

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO ORGANIZACIONAL
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO ORGANIZACIONAL

**COTAS UNIVERSITÁRIAS: ESTUDO DO DESEMPENHO ACADÊMICO E DOS
PERFIS SOCIECONÔMICO E RACIAL NA UFU**

RICARDO DE OLIVEIRA MÁXIMO

UBERLÂNDIA

2019

RICARDO DE OLIVEIRA MÁXIMO

**COTAS UNIVERSITÁRIAS: ESTUDO DO DESEMPENHO ACADÊMICO E DOS
PERFIS SOCIECONÔMICO E RACIAL NA UFU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional, Mestrado Profissional da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Gestão Pública

Área de Concentração: Gestão Pública

Linha de Pesquisa: Gestão Pública

Orientador: Prof. Dr. Peterson Elizandro Gandolfi

UBERLÂNDIA

2019

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M478 Máximo, Ricardo de Oliveira, 1981-
2019 Cotas Universitárias: Estudo do Desempenho Acadêmico e dos
Perfis Socioeconômico e Racial na UFU [recurso eletrônico] /
Ricardo de Oliveira Máximo. - 2019.

Orientador: Peterson Elizando Gandolfi.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Gestão Organacional.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.2257>
Inclui bibliografia.

1. Administração. I. Elizando Gandolfi, Peterson, 1973-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação
em Gestão Organacional. III. Título.

CDU: 658



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ATA DE DEFESA

Programa de Pós-Graduação em:	Gestão Organizacional			
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional, 44, PPGGO			
Data:	doze de julho de dois mil e dezenove	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento: [11:45]
Matrícula do Discente:	11722GOM018			
Nome do Discente:	Ricardo de Oliveira Máximo			
Título do Trabalho:	Cotas Universitárias: Estudo do Desempenho Acadêmico e dos Perfis Socioeconômico e Racial na UFU			
Área de concentração:	Gestão Organizacional			
Linha de pesquisa:	Gestão Pública			
Projeto de Pesquisa de vinculação:	-			

Reuniu-se na sala 223 do Bloco 1F, Campus **Santa Mônica**, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em **Gestão Organizacional**, assim composta: Professores Doutores: **Peterson Elizandro Gandolfi** - **FAGEN/UFU**, orientador do candidato; José Eduardo Ferreira Lopes - FAGEN/UFU; Armindo Quillici Neto - FACIP/UFU e Claudia Souza Passador - FEA/USP, todos *in loco*, exceto a última, por meio de vídeoconferência.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. **Peterson Elizandro Gandolfi**, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(as) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por **Peterson Elizandro Gandolfi, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/07/2019, às 11:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Armindo Quillici Neto, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/07/2019, às 11:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Eduardo Ferreira Lopes, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/07/2019, às 11:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudia Souza Passador, Usuário Externo**, em 25/07/2019, às 18:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1332288** e o código CRC **05B01772**.

*Dedico este trabalho à minha esposa, Viviane, por ser
a sólida base de apoio à jornada empreendida na busca do conhecimento.*

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida, e pela oportunidade de trilhar os caminhos da pesquisa científica.

À minha mãe, pelo apoio incondicional e por me esperar chegar em sua casa após as aulas noturnas, com café e carinho.

À minha esposa, pelo companheirismo e incentivo ininterruptos, e por entender minha falta de tempo junto a ela.

Ao meu orientador, o Professor Doutor Peterson Elizandro Gandolfi, por ter me permitido conhecer um tema de pesquisa tão rico, transversal e cuja importância excede os trâmites acadêmicos ao privilegiar as questões sociais e o bem comum.

Aos professores do Mestrado Profissional, pela forma como trabalharam para ampliar meu entendimento acerca da Gestão Pública, cujas contribuições acrescentaram luzes aos meus escritos, especialmente os Professores Doutores José Eduardo Ferreira Lopes e Valdir Machado Valadão Júnior.

Aos colegas do Mestrado Profissional, pelos momentos de trocas de experiência e pelo enriquecedor aprendizado alcançado ao final do árduo e doce labor das disciplinas.

Aos colegas de trabalho, pelo incentivo cotidiano e por terem permitido minha ausência ao longo de três meses de licença para capacitação.

Ao Professor Armindo Quillici Neto, que na competência de Pró-Reitor de Graduação, muito contribuiu com este trabalho por meio de orientações acerca das Normas de Graduação e da Gestão Acadêmica na UFU.

Ao colega Paulo Resende Costa, que como Diretor de Administração e Controle Acadêmico viabilizou a realização deste trabalho fornecendo o acesso aos dados para análise de desempenho acadêmico.

Ao colega Alexsandro Souza Mariano, que na competência de Analista de Tecnologia da Informação, trabalhou na mineração dos dados inerentes ao questionário socioeconômico e racial, viabilizando este estudo.

À Universidade Federal de Uberlândia, especialmente à Pró-Reitoria de Graduação e à Diretoria de Administração e Controle Acadêmico, que de maneira acolhedora, permitiram e possibilitaram a realização deste estudo.

RESUMO

As universidades sempre desempenharam um papel formativo de extrema relevância social. Porém, novas demandas sociais surgem exigindo uma formação universitária que busque melhorar as condições de acesso às oportunidades profissionais. Espera-se que as universidades desenvolvam projetos integrados entre ensino, pesquisa e extensão que atendam melhor às áreas de maior vulnerabilidade social e econômica. Assim, as cotas foram criadas nas universidades como medidas de ampliação das possibilidades de ingresso no ensino superior para grupos sociais específicos. Porém, a simples promulgação de políticas públicas voltadas à inclusão universitária não promove uma distribuição equitativa de oportunidades formativas, como forma de compensar injustiças e desigualdades sociais, uma vez que não tratam os efeitos no desempenho acadêmico, por não conhecer suas nuances e particularidades. Ademais, existe uma lacuna teórica acerca do desempenho acadêmico de estudantes cotistas no âmbito universitário. Como forma de contribuir com a avaliação dos resultados da implementação da política pública educacional de reserva de vagas e ainda fornecer subsídios para uma melhor gestão acadêmica, este trabalho tem como objetivo analisar o desempenho acadêmico dos estudantes de vagas iniciais dos cursos de graduação presenciais da UFU após a implementação da Lei de Cotas, e sua relação com os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes, de forma a produzir um diagnóstico institucional para o período de 2013 até 2017. A pesquisa é do tipo descritiva e utilizou-se de métodos quantitativos para a análise de dados secundários disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação. A pesquisa foi submetida à apreciação e aprovada pelo Comitê de Ética da UFU, recebendo o CAAE 09285019.5.0000.5152. Os dados foram processados e ajustados para a realização das análises estatísticas, valendo-se da estatística descritiva e de comparação de médias para interpretá-los. Os resultados demonstraram que o viés metodológico é fator chave na obtenção das conclusões. A análise por modalidades de ingresso demonstrou que os estudantes não cotistas apresentaram maior desempenho acadêmico para as áreas de Ciências Agrárias, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes e Multidisciplinares. Já os estudantes cotistas obtiveram maiores desempenhos nas áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Humanas. Na análise por grupos, os estudantes não cotistas obtiveram melhor desempenho para todas as Grandes Áreas. Ficou evidenciada a existência de diferença de desempenho relacionado a raça/cor, com ampla vantagem para os estudantes brancos. Estudantes pardos, negros, orientais e indígenas, apresentaram menores desempenhos. O desempenho acadêmico varia de acordo com a renda bruta familiar. Os melhores resultados encontram-se relacionados às faixas de renda mais elevadas, enquanto os menores resultados, às faixas de renda iniciais. Os estudantes que melhor desempenham são aqueles que possuem pais mais instruídos. A mesma conclusão se deu em relação a formação escolar pregressa, uma vez que os estudantes oriundos de escolas particulares obtiveram os maiores desempenhos acadêmicos. Deste trabalho, originou-se um produto tecnológico, que é o diagnóstico institucional, destinado à Pró-Reitoria de Graduação.

Palavras-chave: Cotas. Desempenho Acadêmico. Perfil Socioeconômico. Perfil Racial. Políticas Públicas. Ensino Superior.

ABSTRACT

Universities have always played a formative role of extreme social relevance. However, new social demands arise requiring a university education that seeks to improve the conditions of access to professional opportunities. Universities are expected to develop integrated projects between teaching, research and extension that better address the areas of greatest social and economic vulnerability. Thus, quotas were created in universities as measures to increase the possibilities of entering higher education for specific social groups. However, the mere promulgation of public policies aimed at university inclusion does not promote an equitable distribution of training opportunities as a way to compensate for social injustices and inequalities, since they do not deal with the effects on academic performance because they do not know their nuances and particularities. In addition, there is a theoretical gap about the academic performance of quota students in the university context. As a way to contribute to the evaluation of the results of the implementation of the educational public policy of reservation of vacancies and still provide subsidies for a better academic management, this work has the objective of analyzing the academic performance of the students of openings of the undergraduate courses of UFU after the implementation of the Quotas Law, and its relationship with the socioeconomic and racial profiles of the new entrants, in order to produce an institutional diagnosis for the period from 2013 to 2017. The research is of the descriptive type and quantitative methods were used for the analysis of secondary data made available by the Pro-Rectorate of Graduation. The study was submitted for approval and approved by the Ethics Committee of UFU, receiving CAAE 09285019.5.0000.5152. The data were processed and adjusted for the statistical analysis, using descriptive statistics and the comparison of means to interpret them. The results demonstrated that the methodological bias is a key factor in obtaining the conclusions. The analysis by modalities of admission showed that non-quota students presented higher academic performance in the areas of Agrarian Sciences, Exact and Earth Sciences, Applied Social Sciences, Engineering, Linguistics, Arts and Multidisciplinary Arts. At the same time, the quota students obtained higher performances in the areas of Biological Sciences, Health Sciences and Human Sciences. In group analysis, non-quota students performed better for all Major Areas. It was evidenced the existence of a difference of performance related to race / color, with a great advantage for white students. Brown, black, oriental and indigenous students presented lower performances. Academic performance varies according to gross family income. The best results are related to the higher income brackets, while the lower results are related to the initial income brackets. The students who perform best are those who have more educated parents. The same conclusion was reached in relation to previous school education, since students from private schools obtained the highest academic performances. From this work, a technological product was born, which is the institutional diagnosis, destined to the Graduate Rectorate.

Keywords: Quotas Academic achievement. Socioeconomic Profile. Racial Profile. Public policy. Higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Objetivos e Hipóteses	21
Quadro 2 - Pesquisas empíricas relacionadas ao tema	37
Quadro 3 - Cursos de Graduação por Grandes Áreas (CNPQ)	56
Figura 1 - Mapa Mental da Pesquisa.....	24
Figura 2 - Fórmula de cálculo do indicador de desempenho acadêmico CRA	51
Figura 3 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto ao sexo	77
Figura 4 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto a distância da residência à Uberlândia	77
Figura 5 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto a autodeclaração de raça/cor.....	78
Figura 6 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto ao exercício de atividade remunerada	78
Figura 7 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto à participação na vida econômica familiar	79
Figura 8 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a idade de início do trabalho	79
Figura 9 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a renda bruta mensal familiar.....	80
Figura 10 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao nível de instrução do pai.....	80
Figura 11 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao nível de instrução da mãe	81
Figura 12 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a principal ocupação do pai.....	82
Figura 13 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a principal ocupação da mãe	83
Figura 14 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao meio de transporte utilizado	83
Figura 15 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a prática de atividade física	84
Figura 16 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao local de curso do ensino fundamental	84
Figura 17 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao local de curso do ensino médio .	85
Figura 18 - Perfil dos evadidos quanto a formação escolar pregressa	96
Figura 19 - Perfil dos evadidos quanto ao nível de instrução do pai e mãe	96
Gráfico 1 - Histograma dos resultados de CRA Geral	52
Gráfico 2 - Diferenças de desempenho por Grandes Áreas do Conhecimento (CNPQ).....	61
Gráfico 3 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Agrárias.....	62

Gráfico 4 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Biológicas	62
Gráfico 5 - CRA Geral por Modalidade de Ingresso - Ciências da Saúde	63
Gráfico 6 - CRA Geral por Modalidade de Ingresso - Ciências Exatas e da Terra	63
Gráfico 7 - CRA por Modalidade de Ingresso - Ciências Humanas	64
Gráfico 8 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Sociais Aplicadas	64
Gráfico 9 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Engenharias.....	65
Gráfico 10 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Linguística, Letras e Artes.....	65
Gráfico 11 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Multidisciplinares	66
Gráfico 12 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Todas as Áreas (CNPQ).....	66
Gráfico 13 - CRA Semestral para Ciências Agrárias por grupos	68
Gráfico 14 - CRA Semestral para Ciências Biológicas por grupos.....	69
Gráfico 15 - CRA Semestral para Ciências da Saúde por grupos	69
Gráfico 16 - CRA Semestral para Ciências Humanas por grupos.....	70
Gráfico 17 - CRA Semestral para Ciências Exatas e da Terra por grupos	71
Gráfico 18 - CRA Semestral para Ciências Sociais Aplicadas por grupos	71
Gráfico 19 - CRA Semestral para Engenharias por grupos.....	72
Gráfico 20 - CRA Semestral para Linguística, Letras e Artes, por grupos	72
Gráfico 21 - CRA Semestral para Multidisciplinares, por grupos.....	73
Gráfico 22 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inserção no mercado de trabalho	91
Gráfico 23 - Distribuição por tipo de vínculo institucional.....	92
Gráfico 24 - Perfil dos evadidos quanto ao gênero.....	94
Gráfico 25 - Perfil dos evadidos quanto autodeclaração de raça/cor.....	95
Gráfico 26 - Perfil dos evadidos quanto a renda bruta mensal familiar	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estudantes ingressantes por tipo de processo seletivo e ano	48
Tabela 2 - Ingressantes por tipo de processo seletivo e modalidade de ingresso	50
Tabela 3 - Respondentes ao questionário socioeconômico e racial.....	50
Tabela 4 - Diferenças de desempenho acadêmico por Grandes Áreas (CNPQ).....	57
Tabela 5 - Diferenças de desempenho ao longo dos cursos por Grandes Áreas (CNPQ).....	68
Tabela 6 - Resultados das análises por diferenças metodológicas	74
Tabela 7 - Diferenças de desempenho acadêmico por autodeclaração de raça/cor	86
Tabela 8 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e formação escolar pregressa .	87
Tabela 9 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e instrução do pai e mãe	88
Tabela 10 - Diferenças de desempenho acadêmico por renda bruta mensal familiar	89
Tabela 11 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inclusão no mercado de trabalho	90
Tabela 12 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inserção no mercado de trabalho	91
Tabela 13 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e vínculo institucional	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CESPE** – Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília
- CNPQ** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CONGRAD** – Conselho de Graduação
- CONSUN** – Conselho Universitário
- CONPEP** – Conselho de Pesquisa e Pós-graduação
- CR** – Coeficiente de Rendimento
- CRA** – Coeficiente de Rendimento Acadêmico
- DEA** – Análise Estatística de Envoltória
- DEG** – Decanato de Graduação
- DOU** – Diário Oficial da União
- DMU** – Unidades de Tomada de Decisão – *Decision Making Units*
- EAD** – Educação à Distância
- ENADE** – Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
- ESEBA** – Escola de Educação Básica
- ESTES** – Escola Técnica de Saúde
- FIES** – Programa de Financiamento Estudantil
- IES** – Instituições de Ensino Superior
- IFES** – Instituições Federais de Ensino Superior
- IFSP** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
- IRA** – Índice de Rendimento Acadêmico
- MEC** – Ministério da Educação
- MGA** – Média Geral Acumulada
- MQO** – Mínimos Quadrados Ordinários
- PAAES** – Programa de Ação Afirmativa de Ingresso ao Ensino Superior
- PAC** – Programa de Aceleração do Crescimento
- PAS** – Programa de Avaliação Seriada
- PAES** – Programa de Avaliação Seriada
- PAIES** – Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior

PCE – Programa de Crédito Educativo

PDE – Programa de Desenvolvimento da Educação

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PPGGO – Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional

PPI – Preto, Pardo ou Indígena

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

PROIES – Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação de Expansão das Universidades Federais

RSG – Rendimento Semestral Global

SAPIENS – Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior

SIE – Sistema de Informações para o Ensino

SIGA – Sistema de Informações e Gestão Acadêmica

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SISMAT – Sistema de Matrículas *On-line*

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UDF – Universidade do Distrito Federal

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UFAM – Universidade do Amazonas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UFV – Universidade Federal de Viçosa

UNB – Universidade de Brasília

UNEBA – Universidade do Estado da Bahia

UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros

UPE – Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

SUMÁRIO	13
1.1. Problematização	19
1.2. Objetivos	19
1.3. Hipóteses	20
1.4. Justificativa.....	21
1.5. Estrutura	22
2. REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1. Ensino superior brasileiro: das avaliações seriadas ao início das políticas públicas de ação afirmativa	25
2.2. Cotas universitárias: contexto histórico, legislação e desdobramentos.....	29
2.3. Desempenho acadêmico: o caso da UFU.....	31
2.4. Desempenho acadêmico de cotistas e não cotistas em outras IES	33
3. MÉTODO	46
3.1. Classificação da pesquisa	48
3.2. Tamanho da população.....	48
3.3. Critérios de Exclusão	49
3.4. Critérios de Inclusão.....	49
3.5. Variáveis e Técnicas Numéricas de Análise	51
4. RESULTADOS	54
4.1. Desempenho acadêmico por modalidades de ingresso e Grandes Áreas CNPQ	54
4.2. Desempenho acadêmico por grupos de estudantes e Grandes Áreas CNPQ	67
4.3. Desempenho acadêmico: resultados por grupos <i>versus</i> resultados por modalidades	74
4.4. Análises dos Perfis Socioeconômico e Racial.....	76
4.5. Análises de desempenho em relação às variáveis socioeconômicas e raciais.....	85
4.6. Análises de desempenho acadêmico em relação aos estudantes evadidos.....	92
4.7. Conhecendo os perfis socioeconômico e racial para os estudantes evadidos	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
APENDICE 1 – DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL – COTAS UNIVERSITÁRIAS: DESEMPENHO ACADÊMICO E PERFIS SOCIOECONÔMICO E RACIAL NA UFU DE 2013 A 2017	111
ANEXO A – Questionário socioeconômico do sistema de inscrições Ingresso UFU	127

1. INTRODUÇÃO

As universidades sempre desempenharam um papel formativo de extrema relevância social. Porém, novas demandas sociais surgem exigindo uma formação universitária que busque melhorar as condições de acesso às oportunidades profissionais. Logo, a sociedade brasileira espera que as universidades desenvolvam projetos integrados de pesquisa e educação que atendam melhor às áreas de maior vulnerabilidade social e econômica.

Percebe-se no Brasil, historicamente, a constituição de uma elite social detentora de maior renda, com acesso à educação básica privada, à qual atribui-se maior qualidade e desempenho, quando comparada à educação pública. Desta forma, as condições de acesso à educação superior e pregressa favorecem (CUNHA, 2004).

Para atender a grande parte da população que não possui condições financeiras de pagar pelo ensino superior existem as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, que admitem estudantes ingressantes por meio dos mais variados processos seletivos. Observa-se que, entretanto, também nestas instituições, há o predomínio de matrículas de estudantes de elevado perfil socioeconômico e padrão racial branco. É neste desafio que se insere a iniciativa Estatal de elaborar políticas públicas de ação afirmativa que busquem promover maior igualdade de acesso e permanência universitária.

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

Assim, as cotas foram criadas nas universidades como medidas de ampliação das possibilidades de ingresso no ensino superior para grupos sociais específicos. A política brasileira de cotas nas universidades, talvez, represente o exemplo mais sólido de ação afirmativa já produzido (GUARNIERI et al., 2010).

Entretanto, mesmo que sejam garantidas aos estudantes egressos da rede pública as condições de acesso ao ensino superior, são grandes as dificuldades enfrentadas para a permanência e conclusão dos cursos (ALVARENGA et al., 2012).

Para além da condição de formação pregressa, ou seja, os estudantes egressos da rede pública de ensino básico que são bonificados no ingresso universitário através de cotas, existe

a percepção de alguns autores, de que a condição socioeconômica também é forte influenciadora na permanência e no desempenho acadêmico.

Alunos de graduação beneficiários de políticas de ações afirmativas, como cotas e bônus, têm apresentado desempenho acadêmico pior que os demais estudantes nas universidades públicas do país, mostram estudos recentes. As pesquisas também concluem que a diferença de notas perdura até o fim dos cursos e costuma ser maior em carreiras de ciências exatas. Universitários que ingressaram em instituições públicas federais por meio de ação afirmativa tiraram, em média, nota 9,3% menor que a dos demais na prova de conhecimentos específicos do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), que avalia cursos superiores no país. No caso das universidades estaduais, cotistas e beneficiários de bônus tiveram nota, em média, 10% menor (FRAGA, 2013).

Isto posto, depreende-se que a simples promulgação de políticas públicas voltadas à inclusão universitária não promove uma distribuição equitativa de oportunidades, como forma de compensar injustiças e desigualdades, uma vez que não tratam os efeitos no desempenho acadêmico, por não conhecer suas nuances e particularidades.

O conhecimento das especificidades inerentes ao desempenho acadêmico de estudantes cotistas se configura como tema polêmico, de ampla discussão e pouco consenso, nos cenários da pesquisa científica brasileira e internacional. Entretanto, mesmo tendo sido largamente debatido, por vezes, se revela controverso e não completamente compreendido, tanto pelos gestores acadêmicos das Instituições de Ensino Superior (IES), quanto pela sociedade.

Os gestores universitários são desafiados, de forma contínua, a compreender as modificações geradas a partir da adoção institucional de políticas públicas de inclusão de determinados grupos sociais nos campi universitários, de modo a poderem definir as melhores condições de permanência estudantil e promoção de equidade de oportunidades.

Acredita-se que, um dos elementos que restringe a completa compreensão do sucesso acadêmico de alunos cotistas na graduação, se deve ao fato de não se encontrar ferramenta de gestão específica à apresentação de diagnóstico institucional, que explique eventuais obstáculos causadores de diferenças entre os desempenhos acadêmicos de estudantes cotistas e não cotistas.

Desta forma, acredita-se que, por não possuírem as melhores informações acerca do desempenho acadêmico de estudantes cotistas, os gestores, em não raros casos, acabam por não estabelecerem tratativas pedagógicas diferenciadas, de forma a buscar equalizar a taxa de sucesso na graduação e a relação ensino-aprendizagem no âmbito das IES.

Um estudo acerca das políticas de cotas para o ingresso no ensino superior na concepção dos gestores da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), afirma que os gestores acadêmicos, em sua grande maioria desconhecem a integralidade da política de cotas adotada pela UERN, sabendo, apenas, que estas são destinadas à reserva de vagas para determinados grupos de pessoas, mas também não sabem exatamente se são destinadas a negros, pobres, deficientes físicos. No que tange à execução da política de cotas, segundo o estudo, constatou-se que a universidade não dispõe de um programa sistematizado de acompanhamento dos seus beneficiados, o que faz com que os alunos, muitas vezes, não consigam se equiparar aos demais estudantes do curso e acabem desistindo de sua conclusão (COSTA *et al.*, 2016).

Na corrida institucional pelo estabelecimento de políticas de reserva de vagas, se destaca o pioneirismo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e da Universidade de Brasília (UNB), que foram as primeiras instituições a estabelecer cotas raciais e para estudantes egressos do ensino médio cursado em rede pública, para o exame de ingresso no ano de 2003. (DAFLON *et al.*, 2013; VELLOSO, 2009).

As ações de várias IES voltadas à reserva de vagas para foram tornando-se muitas, principalmente a partir da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Esta norma dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e foi posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 7.824 e pela Portaria Normativa nº 18 do Ministério da Educação, ambos de 11 de outubro de 2012. (BRASIL, 2012; MEC, 2012).

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) também desenvolveu, ao longo dos anos, um intenso trabalho destinado a promover a reserva de vagas em seus processos seletivos. A instituição deixa claro em sua visão institucional sua função social: ser referência regional, nacional e internacional de universidade pública na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão em todos os campi, comprometida com a garantia dos direitos fundamentais e com o desenvolvimento regional integrado, social e ambientalmente sustentável.

A UFU é uma instituição educacional integrante do sistema federal de ensino superior, tendo seu funcionamento autorizado pelo Decreto-Lei nº 762, de 14 de agosto de 1969, e posterior federalização nove anos depois, pela Lei nº 6.532, de 24 de maio de 1978, com sede situada na cidade de Uberlândia-MG. (BRASIL, 1969; BRASIL, 1978).

Os números institucionais publicados pela instituição expressam a envergadura estrutural da instituição, a qual possui: 525 laboratórios, 406 salas de aula, 41 anfiteatros, 8 museus, 7 bibliotecas, 7 *campi*, 3 hospitais, 4 fazendas experimentais, 3 restaurantes

universitários, 2 centros de convivência, 2 incubadoras, 1 editora universitária, 1 emissora de rádio FM, 1 emissora de TV e 1 reserva ecológica (UFU, 2018).

A universidade possui um amplo quadro de servidores, sendo 82 docentes efetivos de 1º e 2º graus para a Escola de Educação Básica (ESEBA), 38 docentes efetivos do ensino profissionalizante para a Escola Técnica de Saúde (ESTES), 1.176 docentes efetivos do ensino superior, além de 3.219 técnicos-administrativos.

Em termos orçamentários, a UFU executou em 2017 o montante de R\$ 1.520.391.481,95 (um bilhão, quinhentos e vinte milhões, trezentos e noventa e um mil e quatrocentos e oitenta e um reais e noventa e cinco centavos de real).

Observa-se assim, que a UFU possui grande representatividade nos cenários educacionais mineiro e brasileiro, tanto na formação de base, quanto nos ensinos profissionalizante e superior. Com ações de gestão administrativa e pedagógica alinhadas às estratégias políticas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), a instituição foi uma das precursoras no processo de flexibilização dos modelos de ingresso.

Considera-se neste estudo, que a primeira modificação implementada pela UFU ao tradicional processo seletivo Vestibular para ingresso de estudantes egressos do ensino médio foi o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES), em 1996. O PAIES foi, basicamente, um programa de avaliação seriada, por meio do qual os estudantes realizavam provas anuais ao término das séries do ensino médio.

O PAIES foi extinto pela Resolução nº 19 de 2008 do CONSUN. Desta forma, o conselho decidiu pela criação de um programa afirmativo de inclusão social, baseado em cotas, inspirado no modus operandi do PAIES, visando propiciar aos egressos da escola pública a participação de um processo seletivo específico de ingresso, criando assim o Programa de Ação afirmativa de Ingresso ao Ensino Superior (PAAES), para ingressantes no ano de 2009 (CONSUN, 2008).

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

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

27 de setembro de 2013, e 04 de 27 de fevereiro de 2015 (CONSUN, 2012; CONSUN, 2013; CONSUN 2015).

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

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

Em 19 de julho de 2017, a UFU implantou a reserva de vagas nos processos seletivos dos programas de pós-graduação, visando ampliar o acesso de candidatos negros, pardos, indígenas ou com alguma deficiência nos cursos de mestrado (acadêmico e profissional) e doutorado, após deliberação do Conselho de Pesquisa e Pós-graduação (CONPEP), como cumprimento de proposta da política de ações afirmativas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação stricto sensu da UFU (CONPEP, 2017). O número de vagas ofertadas ao público beneficiado pela política foi estabelecido como sendo de, no mínimo, 25% do total. Para candidatos negros, pardos e indígenas foram direcionadas 20% das vagas. Os outros 5% foram destinados para pessoas com deficiências.

Neste contexto, o presente trabalho se propõe a analisar o desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes na UFU nos cursos de graduação presenciais, logo após a implementação das ações oriundas da política de cotas na instituição em 2013 a partir das influências dos perfis socioeconômico e racial. Pretende-se, a partir de uma análise descritiva, identificar se os estudantes cotistas possuem desempenho acadêmico semelhante aos estudantes não cotistas, bem como comparar os perfis socioeconômico e racial de ambos os grupos afim de apresentar as principais diferenças.

A pesquisa será realizada com dados referentes à modalidade de ingresso dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da UFU nos anos de 2013 e 2014, considerando como parâmetros de mensuração do desempenho acadêmico o indicador coeficiente de rendimento acadêmico (CRA), disponível no sistema de gestão acadêmica da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a saber: o Sistema de Informações para o Ensino (SIE). De acordo com a Resolução Nº 15/2011 do Conselho de Graduação, o CRA é o coeficiente que exprime o

rendimento acadêmico, através do cálculo ao término de cada período letivo, com três casas decimais. (CONGRAD, 2011).

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

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

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

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

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

Modalidade 5: Ampla Concorrência.

1.1. Problematização

Este trabalho busca responder a seguintes questões orientadoras: Existe diferença de desempenho acadêmico entre estudantes ingressantes nos cursos de graduação presenciais após a implementação da política de cotas pela UFU? Existe relação entre os perfis socioeconômico e racial e o desempenho acadêmico?

1.2. Objetivos

Objetiva-se com esta pesquisa investigar o desempenho acadêmico dos estudantes de vagas iniciais dos cursos de graduação presenciais da UFU após a implementação da Lei de Cotas, e sua relação com os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes, de forma a produzir um diagnóstico institucional para o período de 2013 a 2017.

Para isso, são definidos como objetivos específicos:

- 1) Analisar o desempenho acadêmico por modalidades de ingresso e Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ.
- 2) Analisar o desempenho acadêmico por grupos de cotistas e não cotistas para as Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ.

- 3) Descrever e comparar os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes cotistas e não cotistas e suas relações com o desempenho acadêmico.
- 4) Analisar o desempenho acadêmico e descrever os perfis socioeconômicos e raciais dos estudantes evadidos.

1.3. Hipóteses

A partir da análise dos resultados apresentados segundo os estudos teóricos-empíricos e demais trabalhos teóricos formadores da base bibliográfica adotada neste estudo, são extraídas as hipóteses propostas de investigação, a saber: acerca das diferenças de desempenho acadêmico entre estudantes cotistas e não cotistas, as quais representam as afirmações mais comuns entre os autores que pesquisam o tema, a saber:

H1. Estudantes cotistas e não cotistas apresentam desempenhos semelhantes (BEZERRA; GURGEL, 2012; DE PAULO SANTIAGO, 2012; VELLOSO, 2009; QUEIROZ; SANTOS, 2006; MATTOS; MACEDO; MATTOS, 2013; GOLGHER; DE LIMA AMARAL, 2014; DA COSTA GARCIA; DE JESUS, 2015; QUEIROZ *et al.*, 2015; SILVA *et al.*, 2016; PIERONI *et al.*, 2016; WAINER; MELGUIZO, 2017; COHEN *et al.*, 2018).

H2. Estudantes não cotistas apresentam melhor desempenho em cursos de graduação de maior concorrência, prestígio social e ainda maior dificuldade relativa (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI *et al.*, 2016).

No tocante aos perfis socioeconômico e racial dos ingressantes cotistas e não cotistas e sua relação com o desempenho acadêmico, extrai-se as seguintes hipóteses:

H3. Estudantes pertencentes a grupos PPI apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012, SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013).

H4. Estudantes egressos de escola pública apresentam menor desempenho em comparação aos demais (CUNHA, 2004; OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; ALVARENGA *et al.*, 2012; SANTOS, 2012, SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013).

H5. Estudantes oriundos de famílias com menor capital cultural dos pais apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017);

H6. Estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar mensal apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017);

Em relação a evasão escolar, destaca-se as seguintes hipóteses:

H7. Estudantes evadidos apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (MELO; NAVES, 2016; MOURA, 2018; BONNAS, 2019).

H8. Estudantes cotistas evadem menos que os não cotistas (CARDOSO, 2008).

O quadro 1 sintetiza a relação entre os objetivos geral e específicos da pesquisa com respectivas hipóteses elencadas para nortear as análises neste estudo, a saber:

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Hipóteses
Investigar o desempenho acadêmico dos estudantes de vagas iniciais dos cursos de graduação presenciais da UFU após a implementação da Lei de Cotas, e sua relação com os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes, de forma a produzir um diagnóstico institucional para o período de 2013 a 2017.	1. Analisar o desempenho acadêmico por modalidades de ingresso e Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ. 2. Analisar o desempenho acadêmico por grupos de cotistas e não cotistas para as Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ.	1. Estudantes cotistas e não cotistas apresentam desempenhos semelhantes 2. Estudantes não cotistas apresentam melhor desempenho em cursos de graduação de maior concorrência, prestígio social e ainda maior dificuldade relativa.
	3. Descrever e comparar os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes cotistas e não cotistas e suas relações com o desempenho acadêmico.	3. Estudantes pertencentes a grupos PPI apresentam menor desempenho em comparação aos demais. 4. Estudantes egressos de escola pública apresentam menor desempenho em comparação aos demais. 5. Estudantes oriundos de famílias com menor capital cultural dos pais apresentam menor desempenho em comparação aos demais. 6. Estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar mensal apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais.
	4. Analisar o desempenho acadêmico e descrever os perfis socioeconômicos e raciais dos estudantes evadidos.	7. Estudantes cotistas evadem menos que os não cotistas. 8. Estudantes evadidos apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais.

Quadro 1 - Objetivos e Hipóteses

1.4. Justificativa

Espera-se que a pesquisa produza benefícios diretos à comunidade acadêmica em geral, ao ampliar o entendimento acerca dos efeitos acadêmicos e sociais gerados a partir da

implementação da política cotas na UFU, bem como da relação entre os perfis socioeconômico e racial dos estudantes e o desempenho acadêmico na graduação presencial. Ademais, este estudo busca continuar os demais estudos já realizados para a UFU, incipientes até então.

De forma prática, acredita-se que esta pesquisa seja capaz de produzir um diagnóstico institucional acerca dos resultados da implementação das políticas públicas de reserva de vagas, bem como de eventuais carências formativas, a partir da análise dos indicadores de desempenho acadêmico obtidos pelos estudantes no decorrer dos cursos de graduação e do questionário socioeconômico e racial, para ser utilizado pela PROGRAD afim de facilitar a tomada de decisão dos gestores acadêmicos quanto ao estabelecimento de ações voltadas ao estabelecimento de equidade de oportunidades, no tocante a permanência estudantil a partir da redução dos índices de evasão, além da proposição, pelos gestores, de políticas institucionais de apoio e recuperação da qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos cursos de graduação da UFU.

Entende-se como fundamental também promover a interface entre o tema pesquisado e um dos propósitos do mestrado profissional, que se estabelece no regulamento do Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional (PPGGO), Art. 4º, inciso II, que é atuar com foco em problemas práticos na produção de material intelectual/tecnológico, no âmbito da gestão organizacional de modo a contribuir com o desenvolvimento das organizações em suas diversas funções.

E por último, destaca-se que o pesquisador está em exercício funcional na Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFU desde de novembro de 2009, lotado na Divisão de Processamentos Técnicos e Administrativos (DIPTA), de onde acompanhou todas as modificações regimentais imputadas pela aplicação dos dispostos da Resolução nº 25 de 20 de novembro de 2012 do Conselho Universitário (CONSUN, 2012).

1.5. Estrutura

O presente trabalho se encontra dividido nas seguintes sessões: Introdução, Referencial Teórico, Método, Resultados, Considerações Finais, Referências Bibliográficas, Apêndice e Anexos. A Figura 1 apresenta o mapa mental para este estudo, resumindo as etapas elencadas.

Na introdução são apresentados a herança histórica do ensino superior no Brasil e os elementos sociais motivadores da busca pela inserção de grupos de estudantes oriundos de famílias tipicamente desprovidas de acesso ao ensino superior nos cursos de graduação presenciais de universidades públicas e privadas, por meio de ações governamentais

denominadas de políticas públicas de cotas. Apresenta-se ainda, a relação das cotas universitárias com o respectivo desempenho acadêmico de grupos de estudantes com perfis socioeconômico e racial específicos perante comunidades acadêmicas tradicionalmente formadas por uma elite social, contexto em que se inserem as dificuldades de permanência acadêmica e evasão. Destaca-se as iniciativas de diversas IES no tocante a reserva de vagas, descreve a UFU em termos numéricos e apresenta suas ações relacionadas à Lei de Cotas. A seguir são elencados os objetivos do estudo e relacionadas as hipóteses. Por fim apresentam-se os elementos motivadores do estudo.

O segundo capítulo, formador do referencial teórico, busca resgatar o desenvolvimento das políticas públicas de ação afirmativa, apresentar as principais proposições do governo acerca do tema, bem como o contexto histórico das cotas universitárias e sua relação com o desempenho acadêmico. Apresenta ainda, os estudos realizados para a UFU acerca do desempenho acadêmico, passando-se em seguida, a apresentar os resultados obtidos pelos trabalhos teórico-empíricos realizados para outras IES brasileiras acerca do desempenho acadêmico e sua relação com os perfis socioeconômico e racial.

O terceiro capítulo aborda os procedimentos metodológicos adotados para a pesquisa. São apresentadas as variáveis inerentes ao indicador de desempenho acadêmico estabelecido para a UFU, bem como as variáveis próprias dos perfis socioeconômico e racial obtidas dos resultados dos apontamentos do questionário próprio. Neste capítulo se estabelece a classificação da pesquisa, os critérios de seleção da população do estudo e as técnicas adotadas para as análises.

O quarto capítulo apresenta a discussão dos resultados da pesquisa. Inicialmente são apresentados os resultados acerca do comparativo de desempenho acadêmico por modalidades de ingresso, para cada uma das Grandes Áreas de Conhecimento (CNPQ). A seguir, são apresentados os resultados do comparativo de desempenho por grupos de estudantes, também para cada uma das Grandes Áreas. Na sequência apresenta-se um comparativo de resultados obtidos para cada uma das metodologias propostas. Apresenta-se também, o comparativo dos perfis socioeconômico e racial por grupos de estudantes, bem como sua relação com o desempenho acadêmico. Por fim, são apresentados os resultados das análises de desempenho acadêmico para os estudantes evadidos, bem como as características dos perfis socioeconômico e racial para os evadidos.

As considerações finais são apresentadas no quinto e último capítulo, que se propõe a explicar as conclusões que resultam deste trabalho, as principais contribuições formadoras do diagnóstico institucional para os resultados da implementação da política educacional de cotas

pela UFU, bem como explicar a relação entre o desempenho acadêmico e os perfis socioeconômico e raciais para o público discente dos cursos de graduação presenciais da UFU ao longo do período estudado.

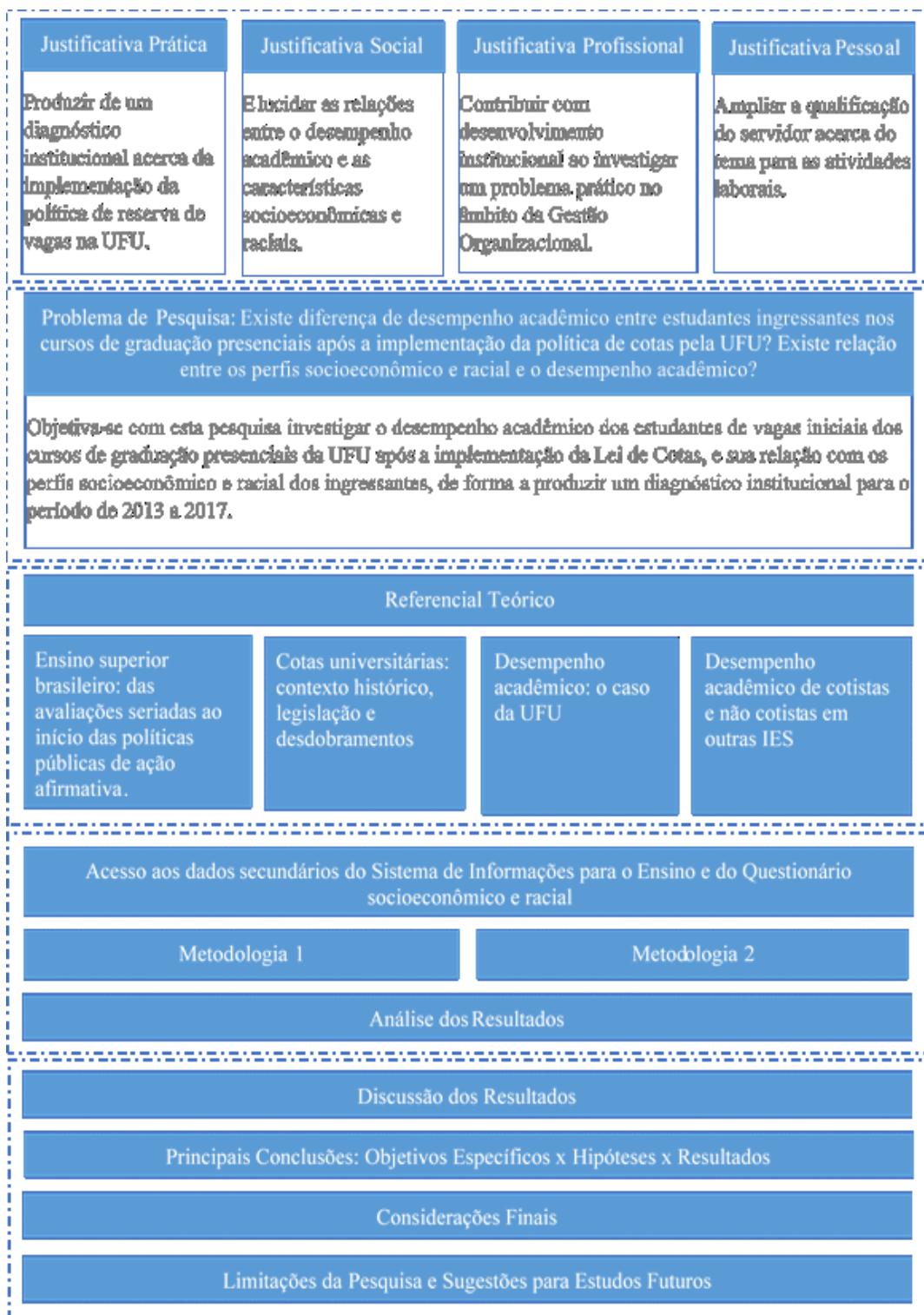


Figura 1 - Mapa Mental da Pesquisa
Fonte: Elaborado pelo Autor.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Ensino superior brasileiro: das avaliações seriadas ao início das políticas públicas de ação afirmativa

Algumas Instituições de Ensino Superior (IES) promoveram, ainda em meados da década de 1980, discussões no sentido de ampliar as formas de ingresso, através da adoção de processos seletivos alternativos, uma vez que até então figurava como o único exame para admissão o vestibular. (SOBRAL; OLIVEIRA, 2006).

São destaques a Fundação Cesgranrio, pela implementação entre 1992 e 1995, o Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS). A UNB pela implantação, em 1996, do Programa de Avaliação Seriada (PAS). A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a UFU, que em 1996, implantaram o Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES). Ainda outras IES iniciaram estudos e, posteriormente, implantações semelhantes, como o caso da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Universidade do Amazonas (UFAM). (SOBRAL; OLIVEIRA, 2006).

Diante de análises estatísticas realizadas ao longo de nove períodos acadêmicos, os alunos ingressantes através do programa PAS obtiveram maiores índices de rendimento acadêmico do segundo ao novo período do curso. Os resultados do estudo sugerem que a avaliação seriada, dentre outros fatores, fez sobressair o rendimento acadêmico frente aos alunos ingressantes através do exame vestibular. (SOBRAL; OLIVEIRA, 2006).

Na UFU, os estudantes do curso de Odontologia ingressaram por meio do PAIES nos anos de 2002 e 2003, obtiveram melhor performance acadêmica e maior competência de aprendizagem durante a graduação, quando comparados aos ingressantes pelo processo seletivo Vestibular (REIS, 2006).

Entretanto, as modificações implementadas pelas instituições no sentido de flexibilizar o acesso por meio da adoção de avaliações seriadas, não possuía caráter compensatório ou ainda de inclusão de determinados grupos sociais no ensino superior brasileiro. Era preciso que fossem estabelecidas políticas públicas com a finalidade específica de modificar o cenário de acesso ao ensino universitário.

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

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

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

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

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

Apesar dos incentivos para o crescimento de universidades privadas, empréstimos estudantis e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), em que instituições privadas fornecem vagas gratuitas para estudantes de baixa renda em troca de isenções fiscais, os alunos desfavorecidos ainda estão confinados a cursos de menor qualidade ou com menor valor subsequente no mercado de trabalho. Ao setor público, resta modificar os exames de ingresso, afim de buscar promover maior equidade de oportunidades através da introdução de cotas. (MCCOWAN, 2007).

Nesta tentativa, surgem as primeiras políticas públicas educacionais voltadas à inclusão social, o Programa de Crédito Educativo (PCE), criado em 1970 e institucionalizado em 1992, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em 2004 e implantando em 2005, ambos voltados para a

população de baixa renda. Os autores os consideram como políticas inclusivas, compensatórias, focalizadas e afirmativas. (APRILE; BARONE, 2009).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2.2. Cotas universitárias: contexto histórico, legislação e desdobramentos

No ano de 2005, existiam 14 IES com programas implantados de cotas universitárias. Em 2006, os números evoluíram para 43 IES, sendo 28 públicas (07 federais, 19 estaduais e 02 municipais) e 15 eram particulares. Em 2008 eram 51 IES, todas públicas (28 federais, 21 estaduais e 02 municipais). Em setembro de 2010 já somavam 83, todas públicas (35 federais, 43 estaduais e 05 municipais). (GUARNIERI, 2008).

As cotas sociais e raciais representam assim, uma discriminação positiva, que busca ampliar a diversidade cultural, racial e social nas instituições de ensino, modificando, a longo prazo, a composição dos estudantes ingressantes no ensino superior brasileiro, nos corpos discente e docentes, eliminando hostilidades inerentes ao convívio social universitário. (BOLONHA; DE TEFFÉ, 2012).

No debate acerca das cotas universitárias, importa correlacionar a percepção de justiça acerca das cotas, se justas ou injustas, com as práticas pedagógicas das universidades. (OLIVEIRA, 2014).

Dentre os argumentos favoráveis às cotas nas universidades públicas, cita-se o fato de que esse nível de ensino promove a mobilidade social, sendo ele um locus importante de troca de experiências, conhecimentos científicos, econômicos, políticos e sociais

entre aqueles que, mais provavelmente, administrarão a nação. Outro argumento favorável ressalta que a adoção das cotas para negros seria uma espécie de reconhecimento histórico do Estado brasileiro e das instituições que obtiveram benefícios advindos da escravatura. (CAMINO, 2014, p. 120).

No ano de 2009, já existiam cerca de 5,8 milhões de estudantes no ensino superior, dos quais 75% estudando em instituições privadas. O quantitativo representava, aproximadamente, 13% do total da população de 18 a 24 anos (SCHWARTZMAN, 2015).

Este baixo percentual populacional de estudantes matriculados no ensino superior brasileiro se deve, principalmente, a dois fatores: mais de 40% das pessoas desta faixa etária não possuem o ensino médio completo, e a baixa qualidade de escolas de ensino médio, particularmente no setor público, o que leva muitos candidatos a não aprovação nos exames de admissão para os cursos universitários (SCHWARTZMAN, 2015).

Ainda referenciando o ano de 2010, o autor destaca que o ensino superior público federal é gratuito e possui os melhores programas de cursos e instituições de maior prestígio. Com o maior custo por aluno de toda a América Latina, cerca de US \$10.000,00 por ano, as universidades públicas federais concentram a quase totalidade das iniciativas de pesquisa. Na graduação, os cursos de maior prestígio como medicina, odontologia, engenharia e direito possuem exames admissionais de extrema concorrência, o que privilegia o acesso de estudantes ricos, egressos de escolas de ensino médio privadas ou de cursos pré-vestibulares (SCHWARTZMAN, 2015).

Para estudantes baixa renda, as opções nas universidades públicas, são as carreiras menos competitivas, destacando o trabalho social, a enfermagem, a pedagogia e outras que oferecem programas noturnos e menos exigentes, ou o ensino superior privado. (SCHWARTZMAN, 2015).

Dentre as principais ações governamentais relacionadas à geração de uma sólida política de cotas universitárias, destaca-se a promulgação da Lei Federal n. 12.711/ 2012, conhecida como lei das cotas, a identificando como uma política pública de ação afirmativa, de justiça social e de combate ao racismo, pois busca ampliar o acesso universitário à determinados grupos socialmente fragilizados. (SENHORAS, 2018).

A reserva de vagas nas universidades públicas pela Lei 12.711/2012 ou Lei de Cotas traz à tona o fato de que o segmento de estudantes egresso do ensino médio público, de modo geral, não dispunha de condições para concorrer na competição cada vez mais acirrada dos exames vestibulares para ingresso nas universidades federais gratuitas. Assim, os jovens de classes mais abastadas, egressos de escolas privadas e com condições materiais para melhor se preparar para competir nos exames vestibulares, tendiam a obter as vagas nas universidades públicas, em geral, melhor qualificadas do que as do setor privado. (CAREGNATO; OLIVEN, 2017; p.175).

A Lei de Cotas nos vestibulares da IFES modificou o papel social das universidades públicas brasileiras, ao reservar vagas destinadas à elevação da pluralidade e à ampliação do acesso democrático, buscando a redução das desigualdades de oportunidades entre os estudantes egressos das redes públicas e privadas de ensino médio. (SENHORAS, 2018).

Ainda que seja facilitado o ingresso universitário para estudantes de baixa renda familiar, egressos de escola pública e/ou pertencentes a grupos PPI por meio de políticas públicas voltadas ao combate das desigualdades, acredita-se que seja necessário haver, por parte do Governo e das instituições, um melhor acompanhamento das condições de continuação acadêmica ao longo do curso, se considerados os elevados índices de retenção, insucesso na graduação e consequentemente, evasão escolar.

Cardoso (2008) analisando a demanda de candidatos cotistas e não cotistas na UNB, afirma que os alunos cotistas evadem menos que os não cotistas.

2.3. Desempenho acadêmico: o caso da UFU

O anuário da UFU de 2014 (ano base 2013) demonstra que a instituição possuía 30 Unidades Acadêmicas, oferecendo 58 diferentes cursos de graduação, 37 programas de mestrado e 19 programas de doutorado em seis campi, a saber: Campus Santa Mônica, Campus Umuarama, Campus Educação Física, Campus do Pontal, Campus Monte Carmelo e Campus Patos de Minas. (UFU, 2014).

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

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

Silva *et al.* (2016) analisaram o desempenho acadêmico dos estudantes de 8 cursos de graduação da UFU, sendo 1 curso de cada uma das grandes áreas do conhecimento de acordo com a classificação adotada pela CNPQ, sendo Química noturno, Engenharia Aeronáutica, Biomedicina, Medicina, Medicina Veterinária, Pedagogia noturno, Direito noturno e Letras

noturno. Os autores consideraram o recorte temporal de dois primeiros anos dos cursos, ou seja, 2013 e 2014, analisando os respectivos CRAs inerentes a estes períodos. A amostra considerada foi de 3017 estudantes. Houve a utilização de testes estatísticos de Análise de Variância (ANOVA) e Tukey, afim de diagnosticar diferenças significativas de desempenho, com utilização dos testes

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

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

Gandolfi *et al.* (2016) buscando identificar se o desempenho dos estudantes cotistas pode ser considerado pior que o desempenho dos estudantes não cotistas para a UFU, analisaram 7.154 estudantes cotistas e não cotistas ingressantes nos cursos presenciais da Universidade Federal de Uberlândia nos dois semestres dos anos de 2013, 2014 e 2015. Os resultados foram organizados por forma de entrada (SISU e Vestibular) e por cursos, conforme as grandes áreas do conhecimento segundo a classificação do CNPQ.

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

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

Moura (2018) estudando o impacto do programa REUNI na evasão discente na UFU no período de 2000 a 2017, afirma que o rendimento do estudante no curso é fator determinante

para a evasão, ou seja, se o desempenho do estudante é ruim, em especial nos períodos iniciais do curso, haverá maior probabilidade de evasão.

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

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

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

2.4. Desempenho acadêmico de cotistas e não cotistas em outras IES

Buscando conhecer as tratativas e abordagens apresentadas pela comunidade científica ao questionamento orientador deste trabalho, foram consultadas diferentes bases de dados, considerando o recorte temporal de 2006 a 2018, as quais apresentaram resultados distintos quando submetidos à pesquisa os termos desempenho de estudantes cotistas, conforme se apresenta no Quadro 2, a saber:

Autor(es)	Título	Objetivo(s)	Método	Resultado
QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos/ 2006.	Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder.	Analizar o impacto da implantação do sistema de cotas na Universidade Federal da Bahia (UFBA).	Censo dos resultados obtidos e análise de questionário socioeconômico.	Em 11 dos 18 cursos de maior concorrência na UFBA, os cotistas obtiveram coeficientes de rendimento iguais ou melhores que os não-cotistas.
DEPS, Vera Lucia/ 2009.	Desempenho acadêmico dos alunos ingressos em 2004 pelo sistema de reservas de vagas, nos cursos de bacharelado da UENF.	Conhecer o desempenho acadêmico dos alunos cotistas, comparando os resultados com o dos alunos não-cotistas.	Análise estatística de diferenças de médias.	Alunos não cotistas apresentaram coeficiente de rendimento um pouco mais alto em comparação aos alunos cotistas.
VELLOSO, Jacques/ 2009.	Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília.	Comparar o rendimento de três turmas de alunos cotistas e não-cotistas, ingressantes na UnB em 2004, 2005 e 2006.	Análise estatística de diferenças de médias.	Não houve diferenças expressivas entre as médias de alunos cotistas e não cotistas.
DE PAULO SANTIAGO, Wagner et al./ 2012	Análise da eficiência acadêmica de alunos cotistas e não cotistas: um estudo utilizando a análise envoltória de dados.	Analizar a eficiência de desempenho de alunos cotistas e não cotistas do curso de Administração da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes).	Análise estatística de envoltória de dados (DEA).	A eficiência é pouco influenciada pela distinção entre alunos que ingressaram na IES utilizando sistema de cotas e os que o fizeram pelo sistema universal.
BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques/ 2012.	A Política Pública de Cotas em universidades enquanto instrumento de inclusão social.	Analizar a execução do sistema de cotas e os efeitos dela decorrentes na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).	Pesquisa documental e Sociometria de Moreno.	Os resultados indicam que o desempenho dos cotistas nos cursos estudados é semelhante ao dos alunos que entraram pelo sistema universal, em 2005 e 2006.
SOUZA, Alberto de Mello e/ 2012.	Desempenho dos candidatos no vestibular e o sistema de cotas na UERJ.	Realizar uma análise empírica do sistema de cotas da UERJ, adotado em 2003.	Análise estatística de regressão linear.	Maior pontuação média de não cotistas, em relação aos cotistas da rede pública e aos cotistas negros: maior capacidade dos não cotistas de escolherem carreiras com maior prestígio.
JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira Mendes/ 2013.	Três ensaios sobre ações afirmativas no ensino superior brasileiro: acesso, progressão e simulações de diferentes políticas de cotas para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	Avaliar o desempenho acadêmico de cotistas para a UERJ.	Análise estatística de diferenças de médias.	Os resultados apontam que os coeficientes de rendimento são diferentes entre cotistas e não cotistas. Os não cotistas apresentam vantagem em cursos com maior nível de dificuldade relativa.

(Continua)

(Continuação)

Autor(es)	Título	Objetivo(s)	Método	Resultado
MATTOS, Wilson Roberto de; MACEDO, Kize Aparecida Silva de; MATTOS, Ivanilde Guedes de/ 2013.	10 anos de ações afirmativas na UNEB: desempenho comparativo entre cotistas e não cotistas de 2003 a 2009.	Comparar os desempenhos de cotistas com o de não cotistas, bem como comparar o desempenho nos cursos de maior e de menor prestígio social.	Análise estatística de diferenças de médias.	O resultado do estudo indicou não ter havido diferenças significativas de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas durante o período estudado.
GOLGHER, André Braz; DE LIMA AMARAL, Ernesto Friedrich/ 2014.	Avaliação de Impacto do bônus socioracial da UFMG no desempenho Acadêmico dos estudantes.	Avaliar se o desempenho acadêmico na UFMG é diferenciado entre estudantes que receberam e que não receberam o bônus socioracial no vestibular da instituição.	Análise estatística de diferenças de médias (ANOVA).	Os resultados para estudantes que receberam e não receberam o bônus são semelhantes, controlando variáveis sociais, demográficas e econômicas.
JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira Mendes/ 2014.	Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa Brasileira no ensino superior: O caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	Avaliar como o desempenho de cotistas e não cotistas se manifesta em uma universidade que utilize ações afirmativas no Brasil.	Análise estatística de diferenças de médias.	Os coeficientes de rendimento (CR) apontaram menor desempenho entre os cotistas. A diferença entre os não cotistas e cotistas é maior em cursos com alta dificuldade relativa.
DA COSTA GARCIA, Francisco Augusto; DE JESUS, Girelene Ribeiro /2015.	Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília.	Comparar o desempenho dos alunos cotistas e não cotistas ao longo do curso.	Análise estatística de diferenças de médias.	Não foram observadas diferenças significativas entre as médias semestrais do Índice de Rendimento Acadêmico dos alunos cotistas e dos alunos do sistema universal, com exceção do curso de Biologia.
CHAZAN, Ana Cláudia Santos; CAMPOS, Mônica Rodrigues/ 2015.	Qualidade de vida de estudantes de medicina da UERJ por meio do Whoqol-bref: uma abordagem multivariada.	Conhecer em que extensão, variáveis sociodemográficas, de saúde, forma de ingresso e o ano da graduação, influenciam simultaneamente os domínios da qualidade de vida (QV) dos estudantes de medicina aferida pelo Whoqol-bref.	Análise estatística por regressão linear múltipla.	Estudantes ingressantes por meio de cotas possuem menor qualidade de vida o que influencia negativamente a formação médica.

(Continua)

(Continuação)

Autor(es)	Título	Objetivo(s)	Método	Resultado
PIERONI, Aline Rosa et al./ 2016.	Um estudo sobre o desempenho de alunos cotistas e não cotistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Salto.	Analizar o desempenho acadêmico dos estudantes cotistas e não cotistas ingressos após a implementação da Lei de Cotas.	Pesquisa documental e análise estatística de diferenças de médias.	Apesar das diferenças encontradas entre os alunos ingressantes pela reserva de vagas e os de ampla concorrência, em todas as comparações há turmas com melhores desempenhos dos dois grupos.
CAMPOS, Maria Bernadete Leal; DE FARIAS FRAGOSO, Aline Renata/ 2016.	Desempenho acadêmico dos alunos cotistas da Universidade de Pernambuco – Campus Santo Amaro.	Identificar o desempenho acadêmico dos alunos cotistas dos cursos de Licenciatura em Educação Física, Bacharelado em Educação Física, Bacharelado em Ciências Biológicas, Enfermagem e Medicina.	Análise estatística de diferenças de médias.	São percebidas diferenças, consideradas como pequenas, sendo inferior o rendimento acadêmico de alunos cotistas, com destaque para o curso de bacharelado em Ciências Biológicas.
PEIXOTO, Adriano de Lemos Alves et al./ 2016.	Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento.	Comparar o desempenho de alunos cotistas e não cotistas da Universidade Federal da Bahia (UFBA).	Análise estatística de diferenças de médias	As análises indicam desempenho superior de não cotistas em comparação aos cotistas. Os cotistas apresentam desempenho superior em cursos das áreas de artes e humanidades de média e baixa concorrência
WAINER, Jacques; MELGUIZO, Tatiana /2017.	Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014.	Analisa se, ao final do curso, o rendimento dos alunos que se beneficiaram de qualquer uma dessas três variações de programas de inclusão (cotas, ProUni ou empréstimo) é equivalente ou não ao de seus colegas que não se beneficiaram dessas políticas.	Análise de significância estatística usando teste t de Student, com 95% de confiança.	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.

(Continua)

(Conclusão)

Autor(es)	Título	Objetivo(s)	Método	Resultado
BIEMBENGU T, Thais Mariane; PACHECO, Patrícia Sanez; CONINCK, José Carlos Pereira/ 2018.	Análise do desempenho acadêmico de cotistas e não cotistas na UTFPR – Curitiba.	Analizar o desempenho acadêmico dos ingressantes pelo sistema de cotas, nas modalidades definidas na Lei nº 12.711/2012, comparando-o com os demais ingressantes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – campus Curitiba.	Teste de comparação de médias não paramétrico da soma dos postos de Wilcoxon, a um nível de significância de 5% e método k-means de clusterização .	Em 9 dos 15 cursos analisados não houve diferença significativa nos coeficientes de rendimentos médios entre cotistas e não cotistas. Diferenças significativas ocorreram em cursos “mais valorizados”, isto é, naqueles em que a nota média de ingresso na Universidade é mais alta.
OLIVEIRA, MD de; MELO-SILVA, Lucy Leal/ 2010.	Estudantes universitários: a influência das variáveis socioeconômicas e culturais na carreira.	Descrever o perfil de concluintes dos cursos de graduação Química, Ciências Biológicas e Psicologia de uma universidade pública e busca compreender influências das variáveis sociodemográficas e acadêmicas em suas trajetórias de carreira.	Análise quantitativa univariada Testes do Qui-Quadrado, Não-Paramétrico Kruskal-Wallis e de Mann-Whitney, e qualitativamente, segundo Bardin (1977).	Verificou-se que a escolaridade dos pais, nível socioeconômico e natureza do ensino cursado estão proporcionalmente relacionados ao sucesso no vestibular e à escolha da carreira.
SANTOS, Clarissa Tagliari/2012.	Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio.	Traçar o perfil socioeconômico dos alunos beneficiados e apresentar os principais incentivos e dificuldades para a permanência.	Análise das respostas de questionários e Entrevistas com os participantes .	Os bolsistas são em maioria pretos e pardos, enquanto não bolsistas são predominantemente brancos. Bolsistas percebem menor capital cultural paterno em relação aos não bolsistas. Bolsistas são oriundos de famílias com menor renda mensal, por conseguinte, contribuem mais para a renda familiar. Em relação a educação pregressa os bolsistas são predominantemente de escola pública, em contraposição aos não bolsistas, oriundos em sua maioria de escolas particulares. Bolsistas enfrentam maiores dificuldades de permanência acadêmica.

Quadro 2 - Pesquisas empíricas relacionadas ao tema

A pesquisa bibliográfica demonstra que se trata de um tema controverso e sem muita concordância entre os autores quanto haver diferença de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas. Sob a ótica dos resultados obtidos a partir da pesquisa bibliográfica dos 17 trabalhos analisados, 8 estudos (47,05%) afirmam que houve diferença significativa entre o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas, 8 estudos (47,05%) afirmam que não houve diferença significativa de desempenho, e 1 estudo (5,88%) afirma que somente houve diferença significativa de desempenho para estudantes de cursos mais valorizados pela sociedade, e consequentemente, de maior concorrência nos processos seletivos de ingresso.

Os autores que afirmam não haver diferença significativa entre o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas são: Queiroz e Santos (2006), Velloso (2009), De Paulo Santiago (2012), Bezerra e Gurgel (2012), Matos e Macedo e Mattos (2013), Golgher et al. (2014), Da Costa Garcia e De Jesus (2015) e Wainer e Melguizo (2017). Por outro lado, os autores que defendem que há diferença significativa entre o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas são: Deps (2009), Souza (2012), Junior (2013), Junior (2014), Chazan e Campos (2015), Pieroni et al. (2015), Campos e De Farias Fragoso (2016) e Peixoto et al. (2016). De acordo com o estudo de Biembegut e Pacheco e Coninck (2018), é possível haver diferença significativa de desempenho apenas entre estudantes cotistas e não cotistas quando se trata de cursos “mais valorizados”, grifos do autor.

Do ponto de vista das bases de pesquisa, 8 trabalhos (47,05%) foram obtidos por meio de acesso ao portal de periódicos da CAPES, e 9 trabalhos (52,95%) foram obtidos a partir de consulta ao portal do Google Acadêmico.

No tocante a metodologia utilizada na obtenção dos resultados, 14 trabalhos (82,35%) adotou a análise quantitativa e descritiva com aplicação de técnicas e testes estatísticos para os diversos tipos de coeficientes de desempenho acadêmico adotados pelos autores. Dois trabalhos adotaram a pesquisa documento associada a análise quantitativa estatística (11,76%), e apenas 1 trabalho utilizou questionário socioeconômico semiestruturado associado a censo dos resultados, por não se tratar de público amostral e sim de população.

De forma a aprofundar o conhecimento acerca dos trabalhos pesquisados, apresentam-se as estratégias e públicos de pesquisa abordados pelos autores, a saber:

Queiroz e Santos (2006) ao analisar o desempenho de alunos cotistas e não cotistas durante o curso nos dois primeiros semestres do ano de 2005, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), argumentam em favor do sistema de cotas, evidenciando assim seu efeito de ampliar o acesso de estudantes negros oriundos do sistema público de ensino à Universidade.

Os autores utilizaram como base de dados as informações coletadas pelo questionário socioeconômico preenchido pelos estudantes ao ingressar na instituição. As análises de comparação foram realizadas de forma a considerar os percentuais das respostas acerca das questões abordadas no questionário.

Na UFBA, em onze dos dezoito cursos de maior concorrência, ou seja, 61 % deles, os cotistas obtiveram coeficientes de rendimento iguais ou melhores que os não-cotistas (...). (QUEIROZ;SANTOS, 2006, p. 733).

Deps (2009) comparou o desempenho acadêmico dos alunos ingressos em 2004 pelo sistema de reserva de vagas nos cursos de bacharelado da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) com o dos estudantes ingressos através de critérios tradicionais de classificação no vestibular, através de pesquisa de natureza descritiva, comparativa, quantitativa e longitudinal, com duração de quatro anos.

A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), juntamente com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), são consideradas pioneiras na implantação da política de cotas no Brasil. Esse procedimento diferenciado na classificação de alunos para ingresso na universidade, foi iniciado na UENF em 2003, em cumprimento à lei 3524 de 28 de dezembro de 2000, que estabeleceu o mínimo de 50% das vagas da universidade para os estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental e médio em escolas da rede pública. (DEPS, 2009, p. 2).

A autora analisou 212 alunos, sendo noventa cotistas e cento e vinte e dois não cotistas, e afirma que a análise de desempenho dos alunos através do coeficiente de rendimento por meio do cálculo da média e do desvio padrão, condiz e dialoga com a autopercepção dos alunos de que, desde o ingresso na instituição os alunos não cotistas apresentaram coeficiente de rendimento um pouco mais alto em comparação aos alunos cotistas, e isto se manteve durante todo o curso.

Velloso (2009) discutiu o rendimento no curso de três turmas de alunos que ingressaram na Universidade de Brasília em 2004, 2005 e 2006, mediante vestibulares com dois sistemas de seleção, o de reserva de 20% das vagas para negros e o tradicional, de livre competição.

O autor compara as médias das notas dos dois grupos de alunos em cada carreira, cotistas e não-cotistas, considerando o nível de prestígio social do curso e sua área do conhecimento do vestibular, sendo Humanidades, Ciências e Saúde.

Como resultados, o autor demonstra que em aproximadamente dois terços ou mais das carreiras não houve diferenças expressivas entre as médias dos dois grupos, ou estas foram favoráveis aos cotistas, apesar de exceção num único ano, nas Ciências.

O autor atribui os resultados à ausência de diferenças sistemáticas de rendimento a favor dos não cotistas, contrariando previsões de críticos do sistema de cotas, no sentido de que este provocaria uma queda no padrão acadêmico da universidade.

De Paulo Santiago et al. (2012) analisaram a eficiência de desempenho de estudantes cotistas e não cotistas formados em Administração na Universidade Estadual de Monte Claros (UNIMONTES), utilizando o método de análise envoltória de dados (DEA), técnica que se baseia na avaliação do desempenho de organizações e atividades por meio de medidas de eficiência técnica.

O estudo de caso avaliou o rendimento acadêmico de 23 estudantes de uma mesma turma, ingressantes por meio das quatro formas de ingresso na instituição, a saber: processo seletivo tradicional, o Programa de Avaliação Seriada (PAES), cotas para alunos carentes de escola pública e cotas para alunos carentes afrodescendentes, no período compreendido entre 2005 e 2008.

Com o objetivo de preservar a identidade dos estudantes, os autores os identificaram como sendo unidades de tomada de decisão, *decision making units* (DMU), sendo DMU1 ao DMU23.

(...) dentre as seis DMUs consideradas mais eficientes, duas se referem aos ingressantes pelo sistema de cotas de afrodescendentes carentes. Esse dado pode sugerir uma quebra de paradigma, pois ainda existe uma inconclusa discussão a respeito desse tema, sendo alegado por alguns indivíduos que a entrada de cotistas poderia afetar de forma negativa o desempenho global dos alunos da instituição, ideia que não é corroborada pelos resultados encontrados neste estudo. (DE PAULO SANTIAGO et al., 2012, p. 724).

Bezerra e Gurgel (2012) estudaram a política pública de cotas em universidades enquanto instrumento de inclusão social, afim de comparar o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas na UERJ nos anos de 2005 e 2006 ao longo dos cursos, bem como o desempenho no processo seletivo de ingresso Vestibular.

Os autores utilizaram como parâmetro de comparação acerca de desempenho os resultados quantitativos de rendimento escolar, definido no regimento da UERJ e disponível no sistema de registro acadêmico. De acordo com os autores, a pesquisa permitiu inferir que, nos anos de 2005 e 2006, a implementação da política de cotas pela instituição, promoveu a inclusão social dos alunos cotistas.

(...) pode-se observar a expressiva diferença nos resultados obtidos, no exame Vestibular, nos anos de 2005 e 2006, pelos alunos cotistas. A média alcançada por esses alunos foi, praticamente, em alguns cursos, a metade daquela alcançada pelos

discentes não-cotistas. Em contrapartida, ao longo dos cursos, o resultado acadêmico dos alunos cotistas surpreende, uma vez que quase se iguala ao dos discentes não cotistas. Em vista do exposto, pode-se concluir que, não obstante o resultado medíocre obtido no Vestibular, os alunos cotistas superaram as deficiências curriculares iniciais, tendo sido capazes de acompanhar o desenvolvimento das matérias ministradas em sala de aula, tão bem quanto os seus colegas que não se valeram do sistema de cotas para adentrar a Universidade. (BEZERRA; GURGEL, 2012, p. 106).

Junior (2013) dissertou acerca do comparativo de rendimentos acadêmicos de estudantes cotistas em não cotistas e defendeu que há um hiato de desempenho em termos de coeficientes de rendimento médio acumulado entre cotistas e não cotistas. O autor apresenta ainda, em sua dissertação de mestrado, que a diferença entre os dois grupos aumenta para cursos com maior nível de dificuldade relativa.

O autor afirma que no caso brasileiro, onde existem grandes desigualdades de oportunidade, os estudantes cotistas tendem a atribuir um alto valor ao curso que ingressam, de forma a persistirem na permanência do mesmo, em uma maior proporção na universidade a despeito de menores coeficientes de rendimento médios.

Mattos, Macedo e Mattos (2013) analisaram os resultados de 10 anos de ações afirmativas para a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), comparando o desempenho de estudantes de cursos de graduação presentes em 3 *campi* da instituição, divididos entre cotistas e não cotistas, de 2003 até 2009.

Segundo os autores, o resultado do estudo indicou não ter havido diferenças significativas de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas durante o período estudado, embora tenha recomendado uma atenção preventiva maior com os cursos de maior prestígio social que, no geral, independentemente da opção ou não pelas cotas, apresenta um desempenho no limite da média.

A pesquisa indicou que o sistema de cotas, como a modalidade privilegiada das políticas de ação afirmativa desenvolvidas nas universidades, embora deva ser aperfeiçoado regularmente, mediante avaliação, deve continuar até que a igualdade de oportunidades, condições, tratamento e representação entre negros e brancos no acesso, permanência e sucesso no ensino superior, sejam alcançadas. (MATTOS; MACEDO; MATTOS, 2013, p. 98).

Golgher e De Lima Amaral (2014) avaliaram os impactos do bônus sociorracial da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no desempenho acadêmico dos estudantes utilizando para isso banco de dados institucional para comparar o desempenho acadêmico dos estudantes bonistas e não bonistas.

A base de dados disponibilizada pelo Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA) focou o indicador Rendimento Semestral Global (RSG) do primeiro semestre de 2009 até o segundo semestre de 2010. A análise comparativa utilizada para verificar se existe diferença no desempenho dos dois grupos de estudantes foi alicerçada na utilização dos modelos estatísticos de Mínimos Quadrados Ordinários (MQO). Os testes comparativos utilizados foram ad-hoc sidak, bonferroni e scheffe, em uma Análise de Variância (ANOVA).

Os resultados dos estudos permitiram aos autores concluir que a diferença no desempenho acadêmico entre os grupos de estudantes é pequena ou nula, ou seja, os testes ad-hoc sidak, bonferroni e scheffe, não mostraram diferenças significativas.

Junior (2014) avaliou o desempenho de cotistas e não cotistas em uma universidade que adotou as políticas de ação afirmativa brasileira no tocante a reserva de vagas. O autor examinou a progressão de candidatos cotistas e não cotistas ingressantes em 2005 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), considerada uma das instituições pioneiras em praticar a política de ação afirmativa voltada ao ensino superior brasileiro.

A técnica de análise utilizada adotada foi a utilização de ferramentas de estatística descritiva para comparação do Coeficiente de Rendimento (CR), informações extraídas da ferramenta de *business intelligence* (BI). A delimitação temporal do trabalho considerou estudantes ingressantes no ano de 2005, e que continuaram os cursos durante os anos de 2006 e 2009.

Ao todo, foram consideradas 43 carreiras, as quais foram separadas pelos autores em três grupos: alta, média e baixa dificuldade relativa do curso, variável criada pelos autores, a saber:

Nossa visão se fundamenta no seguinte processo: Ótimos alunos em carreiras “fáceis” devem apresentar um coeficiente de rendimento bom. Ótimos alunos em carreiras “difíceis” e alunos medianos em carreiras “fáceis” tendem a apresentar um CR razoável e alunos medianos em carreiras “difíceis” provavelmente obterão os piores resultados. (JUNIOR, 2014, p. 39)

A análise do desempenho dos CRs médios dos estudantes cotistas e não cotistas demonstrou que a diferença média aumenta conforme maior é a dificuldade relativa do curso, a favor do grupo de estudantes não cotistas. Desta forma, os autores concluem afirmando que, em conformidade com outras pesquisas internacionais, o estudo empírico na UERJ demonstrou que o desempenho dos não cotistas em termos de coeficiente de rendimento médio é superior ao dos cotistas.

(...) há uma perda de eficiência da universidade pelas graduações cotistas traduzidas em um CR menor e consequente menor habilidade esperada (...). (JUNIOR, 2014, p. 52).

Da Costa Garcia e De Jesus (2015) analisaram o desempenho de alunos cotistas e não cotistas ao longo de nove cursos na UNB, por meio da análise do Índice de Rendimento Acadêmico (IRA), tomando-os separadamente para cada semestre. Os dados analisados foram cedidos pelo Decanato de Ensino de Graduação (DEG) por meio do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE).

Os dados de IRA considerados dizem respeito ao período compreendido entre o segundo semestre de 2004 até o segundo semestre de 2012. Apesar dos dados representarem todos os cursos da UNB, em todos os *campi*, e todos os estudantes, cotistas e não cotistas, os autores consideraram para o estudo apenas uma amostra de cursos, os quais eles classificam como sendo de alto e baixo prestígio. Foram considerados os cursos de Biologia, Engenharias Elétrica, Civil e Mecatrônica, além de Direito e Medicina (alto prestígio) e Química, Pedagogia e Letras (baixo prestígio).

Os autores verificaram que em cinco dos nove cursos considerados pelo estudo, não foram observadas diferenças significativas entre o IRA dos estudantes cotistas e os do sistema universal em 50% ou mais dos semestres. Em três cursos, não houve diferença significativa em nenhum dos semestres, com exceção do curso de Biologia, o qual apresentou diferença significativa em todos os semestres analisados. Para os cursos de Biologia, Letras e Engenharias, houve vantagem do grupo de estudantes do sistema universal sobre o de cotistas.

Pudemos verificar por meio dos resultados desse trabalho que, embora tenham sido observadas diferenças significativas entre a média do IRA dos alunos do sistema universal e dos cotistas negros para a maioria dos cursos analisados, com exceção do curso de Biologia, que apresenta diferenças significativas ao longo de todos os semestres do curso, a presença de diferenças significativas estão concentradas na primeira metade dos cursos, evidenciando que, nas disciplinas que dão estrutura ao curso superior, os cotistas enfrentam dificuldades que indicam ser maiores que as dos não cotistas. (DA COSTA GARCIA; DE JESUS, 2015, p. 163).

Pieroni (2016) avaliou o desempenho acadêmico dos ingressantes pela reserva de vagas em relação aos ingressantes pela ampla concorrência para o Campus Salto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), afim de promover a comparação de desempenho entre os estudantes cotistas e não cotistas.

Foram considerados 221 estudantes dos cursos técnicos noturnos e 121 dos cursos superiores de tecnologia. A delimitação temporal está compreendida entre o 1º semestre de

2013 e o 2º semestre de 2015. A pesquisa caracterizou-se como quantitativa descritiva com utilização das ferramentas de estatística descritiva através do software MS Excel.

Foram comparadas as médias gerais apresentadas pelos estudantes no decorrer dos cursos, limitado a 4 semestres letivos. A autora concluiu que o rendimento dos estudantes cotistas foi muito próximo ao rendimento dos não cotistas. As maiores diferenças encontradas na pesquisa dizem respeito aos cursos de engenharia, nos quais os estudantes não cotistas obtiveram médias mais elevadas em todos os cursos.

Campos e De Farias Fragoso (2016) estudaram o desempenho acadêmico dos alunos cotistas do campus Santo Amaro da Universidade de Pernambuco (UPE). O estudo abrangeu 452 alunos dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física, além dos cursos de bacharelado em Ciências Biológicas, Enfermagem e Medicina.

Os autores analisaram, quantitativamente, 452 históricos acadêmicos, considerando os resultados acadêmicos alcançados no decorrer dos cursos, sendo considerados para os cursos de licenciatura, os resultados inerentes ao 2º, 3º, 6º e 7º períodos. Para os cursos de bacharelado foram considerados os períodos 2º, 3º, 7º e 8º. Para o curso de Enfermagem foi considerado ainda o 9º período e para o curso de Medicina foram considerados também os períodos 11º e 12º.

Dentre as variáveis consideradas pela análise, se destaca o coeficiente de rendimento acadêmico. Os dados analisados foram percebidos do sistema de informações e gestão acadêmica (SIGA), sendo inicialmente formatados no software Microsoft Excel e posteriormente processados pelo software estatístico IBM SPSS. A normalidade dos dados foi verificada por meio do Teste de Kolmogorov Sminov e em seguida foi realizado o Teste “t” de Student para amostras independentes. O nível de significância adotado foi de $p<0,05$.

Os autores concluem que, apesar do desempenho acadêmico ter sido considerado positivo tanto para cotistas quanto para não cotistas, são percebidas diferenças, consideradas por eles como pequenas, sendo inferior o rendimento acadêmico de alunos cotistas, com destaque para o curso de bacharelado em Ciências Biológicas.

Peixoto *et al.* (2016) compararam o desempenho de alunos cotistas e não-cotistas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), reunindo evidências que possam embasar ações institucionais no sentido de assegurar sólida formação a todos os seus alunos. Para isso, os autores selecionaram como amostra todos os alunos ativos ($N=26.175$) matriculados.

Os resultados do estudo indicaram desempenho superior de não cotistas, sendo a magnitude da diferença 6,81% ($F=348,114$, $p<.000$) quando os dois grupos são diretamente comparados. Quando separados por área de conhecimento, os cotistas apresentaram

desempenho superior em cursos das áreas de artes e humanidades de média e baixa concorrência. Os autores afirmam se tratar de um fenômeno complexo e multifacetado, atribuindo o déficit nos conhecimentos de matemática como um dos principais fatores na diferença de desempenho encontrada quando comparados os rendimentos acadêmicos dos dois grupos.

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

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

Santos (2012) analisando inserção universitária de beneficiados pelo PROUNI na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) traçou o perfil socioeconômico dos alunos beneficiados, destaca que os estudantes bolsistas são, em maioria pretos e pardos, enquanto não bolsistas são predominantemente brancos. Bolsistas percebem menor capital cultural paterno em relação aos não bolsistas, além de serem oriundos de famílias com menor renda mensal e, por conseguinte, contribuem mais para a renda familiar.

No tocante a educação pregressa, os alunos bolsistas são predominantemente oriundos de escola pública, em contraposição aos estudantes não bolsistas, oriundos em sua maioria de escolas particulares. A autora conclui que os alunos bolsistas enfrentam maiores dificuldades de permanência acadêmica, uma vez que seu perfil socioeconômico e racial se distancia do público da instituição (SANTOS, 2012).

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

Em suma, depreende-se que os resultados apresentados pelos autores estudados, no tocante ao desempenho acadêmico, configuram duas realidades distintas, a saber: aqueles que afirmam que para cursos de graduação de maior concorrência e prestígio social e ainda maior

dificuldade relativa, os estudantes cotistas possuem melhor desempenho acadêmico (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI *et al.*, 2016).

Por último, os que afirmam que cotistas e não cotistas apresentam desempenhos acadêmicos semelhantes (BEZERRA; GURGEL, 2012; DE PAULO SANTIAGO, 2012; VELLOSO, 2009; QUEIROZ; SANTOS, 2006; MATTOS; MACEDO; MATTOS, 2013; GOLGHER; DE LIMA AMARAL, 2014; DA COSTA GARCIA; DE JESUS, 2015; QUEIROZ *et al.*, 2015; SILVA *et al.*, 2016; PIERONI *et al.*, 2016; WAINER; MELGUIZO, 2017; COHEN *et al.*, 2018).

No tocante aos perfis socioeconômicos e raciais de estudantes cotistas e não cotistas, Oliveira e Melo-Silva (2010) e Santos (2012) concordam que cotistas possuem maiores dificuldades de permanência acadêmica, além de perfis socioeconômicos e raciais distintos, além de menores resultados de desempenho acadêmico. De acordo com Souza (2012) e Júnior (2013), os estudantes não cotistas possuem melhor desempenho acadêmico em relação aos cotistas de escolas públicas e cotistas negros.

As afirmações categóricas e conclusivas presentes em alguns estudos contrastam com a falta de estudos acerca das causas geradoras das diferenças ou ainda, do esforço empreendido e benefícios obtidos pela superação das dificuldades socioeconômicas e discriminatórias em busca da igualdade de desempenho acadêmico entre cotistas e não cotistas do ensino superior brasileiro.

Da mesma forma que evidenciado para o caso da UFU, não foram encontradas pesquisas com abordagens de investigação do desempenho acadêmico pelas modalidades de ingresso. É na esperança de contribuir para a diminuição da lacuna teórica, que se buscou por meio deste estudo, produzir um diagnóstico institucional para o caso da UFU, detalhado por modalidades de ingresso, de forma a buscar ampliar o conhecimento acerca do desempenho acadêmico e suas relações com as condições socioeconômicas e raciais.

3. MÉTODO

A metodologia proposta para a consecução dos objetivos do trabalho pressupõe a utilização de dados institucionais e oficiais, constantes nos sistemas de informação relacionados ao controle acadêmico na UFU, os quais deverão ser disponibilizados pela PROGRAD/UFU, responsável pelo registro e gestão das informações relacionadas à vida acadêmica do corpo discente da universidade. Os conjuntos de dados elencados para suportar as análises são:

- 1) Os resultados numéricos de CRA semestral e geral dos estudantes, considerado o período proposto pelo estudo, disponíveis no Sistema de Informações para o Ensino (SIE).
- 2) Os resultados do questionário socioeconômico e racial, preenchido de forma censitária pelos estudantes ingressantes no trâmite da solicitação de matrícula via *web* por meio do Sistema de Inscrições em Processos Seletivos (Ingresso UFU), realizada nos anos de 2013 e 2014 pela PROGRAD/UFU.

Serão consideradas neste estudo as modalidades de ingresso anteriormente apresentadas, obedecendo ao disposto pelo CONSUN para os processos seletivos dos cursos de graduação presenciais cotizados nos anos de 2013 e 2014.

De modo a buscar a melhor estratificação para as eventuais diferenças de desempenho acadêmico entre os dois grupos de estudantes, bem como produzir maior robustez ao diagnóstico institucional, objetivo prático deste trabalho, importa salientar que as análises e resultados referentes ao desempenho acadêmico serão apresentados, em separado, para cada uma das modalidade de ingresso, e também para cada uma das grandes áreas do conhecimento reconhecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no tocante ao agrupamento dos cursos de graduação em grandes áreas do conhecimento, a saber:

- 1) Ciências agrárias.
- 2) Ciências biológicas.
- 3) Ciências da saúde.
- 4) Ciências exatas e da terra.
- 5) Ciências humanas.
- 6) Ciências sociais aplicadas.
- 7) Engenharias.
- 8) Linguística, letras e artes.
- 9) Multidisciplinares.

A partir desta ótica proposta para o estudo, espera-se que seja possível obter de forma detalhada, subsídios formadores de respostas claras e coesas acerca do problema de pesquisa, assim como demonstrar que se trata de um fenômeno acadêmico complexo, multifacetado e mutável, cujo acompanhamento institucional deve ocorrer de forma contínua, na tentativa de garantir aos estudantes a equidade de oportunidades no âmbito da academia. Espera-se ainda, demonstrar que a falta de consenso entre os autores que estudam o tema pode estar relacionada à metodologia utilizada para obtenção dos resultados e conclusões.

3.1. Classificação da pesquisa

O trabalho apresenta abordagem quantitativa, pois se utiliza de dados numéricos secundários e recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno e as relações entre variáveis (GIL,2008).

A pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais (GERHARDT; SILVEIRA,2009).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva pois busca apresentar os fatos e fenômenos de determinada realidade, neste caso em específico, o desempenho acadêmico dos estudantes, bem como os perfis socioeconômico e racial dos estudantes (GIL, 2007).

No tocante aos procedimentos, a pesquisa se caracteriza como sendo *ex-post-facto*, uma vez que objetiva analisar as possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato identificado pelo pesquisador e um fenômeno que ocorre posteriormente (FONSECA, 2002).

3.2. Tamanho da população

A Tabela 1 apresenta o quantitativo de estudantes ingressantes na UFU nos anos letivos de 2013 e 2014 em cursos de graduação por tipo de processo seletivo, a saber:

Estudantes por Processo Seletivo	Ano de Ingresso		
	2013	2014	Total
Processo Seletivo: SISU	2458	2027	4485
Processo Seletivo: Vestibular	1583	1543	3126
Processo Seletivo: PAAES	857	916	1773
Processo Seletivo: Port. Dipl. Curso Superior	116	442	558
Processo Seletivo: Transferência	188	209	397
Processo Seletivo: Vestibular EAD	343		343
Processo Seletivo: Transferência Interna	113	131	244
Processo Seletivo: PARFOR	43	63	106
Processo Seletivo: Graduação (aluno especial)	102		102
Mobilidade Internacional	38	29	67
Mobilidade Acadêmica	10	9	19
Convênio - PEC-G	3	7	10
Permanência	7	2	9
Processo Seletivo: Reingresso	2	4	6
Processo Seletivo: Transferência <i>Ex-Officio</i>	2	3	5
Revalidação de Diploma		1	1
Total	5865	5386	11251

Tabela 1 - Estudantes ingressantes por tipo de processo seletivo e ano

Importa relembrar que o CONSUN estabeleceu cotas de vagas apenas para os processos seletivos Sistema de Seleção Unificada (SISU), vestibular e vestibular EAD (CONSUN, 2013), o que leva este estudo a excluir os demais processos seletivos não cotizados.

3.3. Critérios de Exclusão

Os critérios de exclusão abrangem os estudantes ingressantes, nos anos de 2013 e 2014 em processos seletivos de ingresso cujos editais não disponibilizaram modalidades de ingresso por meio de cotas, a saber: portador de diploma de curso superior, transferência interna, transferência, reingresso, aluno especial em graduação, programa de estudantes-convênio de graduação (PEC-G), mobilidade internacional, plano nacional de formação de professores (PARFOR), e o programa de ação afirmativa de ingresso ao ensino superior (PAAES) (CONSUN, 2013).

Para as análises de desempenho acadêmico, serão excluídos os estudantes evadidos, falecidos, desistentes formais e informais no período estudado. No caso de desistentes informais, considerar-se-á que a partir de um determinado período apresentaram CRA igual a zero.

A exclusão dos estudantes evadidos, para fins de comparativo de desempenho acadêmico, se justifica pelo fato de que, no sistema SIE não há dados suficientes relativos ao CRA obtido pelos mesmos, de maneira a inviabilizar a comparação com os demais grupos.

Para fins de análise dos perfis socioeconômico e racial, serão excluídos, além daqueles ingressantes por meio de processos seletivos que não possuíram reservas de vagas (já citados anteriormente), os estudantes ingressantes por meio do processo SISU, uma vez que para estes não houve obrigatoriedade de preenchimento do questionário socioeconômico disponibilizado pela PROGRAD/UFU.

Cabe salientar que, por motivos éticos, serão excluídos estudantes com idade menor de 18 anos, nos períodos letivos que se fizerem necessários.

3.4. Critérios de Inclusão

O critério de inclusão para a análise de desempenho acadêmico é a realização de matrícula nos cursos de graduação presenciais da UFU, nos anos de 2013 e 2014, ingressantes por meio das modalidades 1 a 5, selecionados por meio do SISU e Vestibulares UFU, além de possuírem vínculo institucional ou ter concluído o curso durante o período de 2013 a 2017.

Ingressantes por Processo Seletivo e Modalidade de Ingresso	Ano de Ingresso		
	2013	2014	Total
Processo Seletivo: Sistema de Seleção SISU			
Modalidade 1 – Cotas (EP/PPI/BR)	231	229	460
Modalidade 2 – Cotas (EP/BR)	140	146	286
Modalidade 3 – Cotas (EP/PPI)	271	282	553
Modalidade 4 – (EP)	128	145	273
Modalidade 5 – Ampla Concorrência	1643	1212	2855
Processo Seletivo: Vestibular			
Modalidade 1 – Cotas (EP/PPI/BR)	216	133	349
Modalidade 2 – Cotas (EP/BR)	139	72	211
Modalidade 3 – Cotas (EP/PPI)	188	125	313
Modalidade 4 – (EP)	165	76	241
Modalidade 5 – Ampla Concorrência	872	1135	2007
Total	3.393	3.555	7548

Tabela 2 - Ingressantes por tipo de processo seletivo e modalidade de ingresso

É proposta deste trabalho analisar somente os cursos presenciais cotizados, considerando o ano de 2013, farão parte da análise o total de 3.393 dos 5.865 estudantes, o que representa 57,85% do total de ingressantes. Para o ano de 2014, serão considerados na amostra 3.555 do total de 5.386 ingressantes, o que representa, em termos percentuais, o valor de 66,00% do total de estudantes, conforme demonstrado na Tabela 2.

Para as análises relativas aos dados do questionário socioeconômico, serão considerados os estudantes ingressantes na UFU nos anos de 2013 e 2014 por meio dos processos seletivos Vestibular, uma vez que os mesmos responderam o questionário socioeconômico e racial. Salienta-se que os estudantes que ingressaram por meio do processo seletivo SISU não responderam ao questionário disponibilizado no portal da PROGRAD/DIRPS, uma vez que o sistema de inscrição no SISU é externo à UFU. Serão considerados ainda, os estudantes formados, evadidos, falecidos, jubilados, desistentes formais e informais, e transferidos (interna e externamente). A Tabela 3 apresenta o tamanho e distribuição da população.

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

Tabela 3 - Respondentes ao questionário socioeconômico e racial

Desta forma, dos 7.548 estudantes ingressantes nos anos de 2013 e 2014 por meio dos processos seletivos cotizados, vestibular e SISU, o quantitativo a ser considerado para fins deste estudo será composto de 3.705 estudantes, os quais responderam ao questionário socioeconômico e racial, o que representa 49,08% do total de matriculados.

Importa destacar que considerados os critérios de inclusão e exclusão, não houve necessidade de utilização de testes estatísticos e avaliação de pressupostos, uma vez que se tratou de um estudo populacional (censo) e os resultados encontrados representam a realidade resultados da população.

3.5. Variáveis e Técnicas Numéricas de Análise

Considera-se importante compreender a gênese das variáveis que serão inclusas na análise, a começar pelo indicador CRA. Trata-se de um cálculo realizado pelo sistema SIE ao final de cada semestre letivo, o qual considera não apenas o conceito obtido ao término de cada disciplina, mas também a carga horária cursada. De acordo com as Normas de Graduação, a fórmula utilizada para o cálculo encontra-se na Figura 2:

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

Onde:

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

CH_m : carga horária matriculada (componentes curriculares cursados com aprovação, componentes curriculares cursados com reprovação e componentes curriculares com trancamento parcial);

CH_{rf} : carga horária em componentes curriculares com reprovação por frequência.

§ 1º No cálculo do CRA deverá ser utilizada a carga horária estipulada para cada componente curricular, definida no Projeto Pedagógico do curso.

Figura 2 – Fórmula de cálculo do indicador de desempenho acadêmico CRA

Da observação da distribuição dos valores da variável CRA, bem como da leitura de outros trabalhos realizados sobre este tema, encontra-se uma curva assimétrica inerente a uma distribuição não normal de dados, conforme apresenta o Gráfico 1. Desta forma, acredita-se importante adotar como medida de tendência central a mediana ao invés da média aritmética, uma vez que a mediana sofre menor influência de valores extremos (DUQUIA; BASTOS, 2006).

O CRA é um indicador semestral, calculado com base nos lançamentos realizados pelo corpo docente referente a notas e faltas no sistema denominado de Portal do Docente. Desta

forma, é natural que ele seja mais elevado nos primeiros semestres letivos do curso, uma vez que as disciplinas possuem caráter introdutório e de fornecimento de bases teóricas necessárias ao perfeito desenvolvimento profissional.

Desta forma, torna-se altamente relevante destacar que para fins de comparação de desempenho acadêmico, este trabalho adota os CRAs semestrais de 2013 até 2017, bem como o CRA Geral. Este por sua vez, não representa a média dos CRAs semestrais, pois é calculado a cada semestre e cumulativamente, de acordo com as normas de graduação da UFU. Acredita-se a utilização das variáveis CRA Geral e CRAs semestrais, em separado, poderá conduzir a resultados distintos no tocante a comparação do desempenho acadêmico dos estudantes.

Ainda acerca deste, propõe-se ainda a utilização de gráficos de posição relativa de dados, do tipo Box Plot, para comparação dos valores de mínimo, primeiro quartil, mediana, terceiro quartil e máximos (BARBETTA *et al.*; 2004). Assim, objetiva-se obter uma comparação completa acerca dos resultados de desempenho, adotando a mediana como principal medida de tendência central.

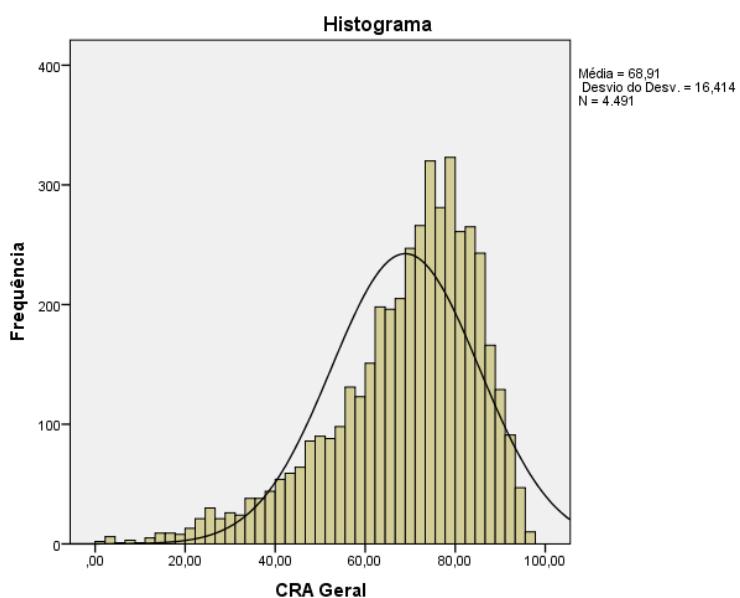


Gráfico 1 - Histograma dos resultados de CRA Geral

Para descrever e comparar os perfis socioeconômico e racial dos cotistas e não cotistas, torna-se necessário apresentar as variáveis a serem analisadas. A descrição das variáveis encontra-se no Anexo deste trabalho.

- 1) Sexo.
- 2) Idade no ano de 2014.
- 3) Estado civil.
- 4) Estado onde reside.

- 5) Distância da residência à cidade de Uberlândia.
- 6) Cor considerada.
- 7) Religião ou culto.
- 8) Situação familiar.
- 9) Se exerce atividade remunerada.
- 10) Idade de início na atividade remunerada.
- 11) Quantitativo de pessoas que compõem o núcleo familiar.
- 12) Faixa de renda bruta mensal.
- 13) Nível de instrução do pai.
- 14) Nível de instrução da mãe.
- 15) Principal responsável familiar.
- 16) Se possui computador em casa.
- 17) Se utiliza computador.
- 18) Meio de transporte utilizado.
- 19) Se pretende trabalhar ao longo do curso.
- 20) Situação do imóvel da família.
- 21) Onde mora.
- 22) Participação na vida econômica do grupo familiar.
- 23) Ocupação principal do pai.
- 24) Ocupação principal da mãe.
- 25) Principal fonte de informação.
- 26) Preferência cultural.
- 27) Se pratica atividade física.
- 28) Periodicidade com que vai ao cinema.
- 29) Se domina alguma atividade cultural.
- 30) Se participa de grupo artístico/cultural.
- 31) Se viaja nas férias.
- 32) Perfil de leitura.
- 33) Atividades de entretenimento.
- 34) Tipo de ensino fundamental cursado.
- 35) Onde cursou ensino fundamental.
- 36) Qual o tipo de curso realizado no ensino fundamental.
- 37) Natureza do estabelecimento onde cursou ensino médio.
- 38) Em qual turno cursou ensino médio.

- 39) Se frequentou cursinho pré-vestibular.
- 40) O que espera do curso universitário.
- 41) Qual a razão motivadora da escolha pela UFU.
- 42) Qual fonte de influência pela escolha da UFU.

De forma inicial, afim de conhecer os perfis socioeconômico e racial propostos pelo trabalho, propõe-se utilizar a ferramenta estatística descritiva de distribuição de frequências para cada uma das variáveis do questionário, de forma separada para estudantes cotistas e não cotistas. Para fins de comparação do desempenho acadêmico de ambos os grupos relacionados as variáveis do questionário socioeconômico e racial, utilizou-se a comparação de médias de grupos distintos por meio do software IBM-SPSS.

4. RESULTADOS

4.1. Desempenho acadêmico por modalidades de ingresso e Grandes Áreas CNPQ

Para responder ao objetivo 1 proposto neste trabalho, que é analisar o desempenho acadêmico por modalidades de ingresso e Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ, os dados recebidos da PROGRAD/UFU relativos à análise do desempenho acadêmico dos estudantes, foram agrupados pelas Grandes Áreas do Conhecimento. Ao todo foram inclusos na análise 110 opções de cursos, sendo 4 das Ciências Agrárias, 5 das Ciências Biológicas, 8 das Ciências da Saúde, 17 das Ciências Exatas e da Terra, 32 das Ciências Humanas, 13 das Ciências Sociais Aplicadas, 15 das Engenharias, 13 de Linguística, Letras e Artes, e 3 Multidisciplinares, cuja distribuição se apresenta no Quadro 3. A distribuição dos cursos por Grande Área de Conhecimento obedeceu às informações apresentadas pela Diretoria de Administração e Controle Acadêmico (DIRAC) da PROGRAD/UFU.

Quadro 3: Cursos de graduação por grandes áreas

Grandes Áreas	Curso de Graduação
Ciências Agrárias	Agronomia: Bacharelado - Integral Agronomia: Bacharelado - Integral - Monte Carmelo Medicina Veterinária: Bacharelado - Integral Zootecnia: Bacharelado - Integral
Ciências Biológicas	Ciências Biológicas: Bacharelado - Integral Ciências Biológicas: Bacharelado - Integral - Pontal Ciências Biológicas: Licenciatura - Integral Ciências Biológicas: Licenciatura - Noturno Ciências Biológicas: Licenciatura - Noturno - Pontal

(Continua)

(Continuação)

Grandes Áreas	Curso de Graduação
Ciências da Saúde	Biomedicina: Bacharelado - Integral Educação Física: Licenciatura e Bacharelado - Integral Enfermagem: Licenciatura e Bacharelado - Integral Fisioterapia: Bacharelado - Integral Medicina: Bacharelado - Integral Nutrição: Bacharelado - Integral Odontologia: Bacharelado - Integral Psicologia: Bacharelado - Integral
Ciências Exatas e da Terra	Ciência da Computação: Bacharelado - Integral Estatística: Bacharelado - Noturno Física de Materiais: Bacharelado - Integral Física Médica: Bacharelado - Integral Física: Licenciatura - Noturno Física: Licenciatura - Noturno - Pontal Gestão em Saúde Ambiental: Bacharelado - Vespertino Matemática: Bacharelado - Integral Matemática: Bacharelado - Integral - Pontal Matemática: Licenciatura - Integral Matemática: Licenciatura - Noturno - Pontal Química Industrial : Bacharelado - Integral Química: Bacharelado - Integral - Pontal Química: Licenciatura - Noturno Química: Licenciatura - Noturno - Pontal Sistemas de Informação: Bacharelado - Integral - Monte Carmelo Sistemas de Informação: Bacharelado - Noturno
Ciências Humanas	Dança: Bacharelado - Integral Design: Bacharelado - Integral Filosofia: Bacharelado - Matutino Filosofia: Bacharelado - Noturno Filosofia: Licenciatura - Matutino Filosofia: Licenciatura - Noturno Geografia: Bacharelado - Matutino Geografia: Licenciatura - Matutino Geografia: Licenciatura - Noturno Geografia: Licenciatura e Bacharelado - Matutino - Pontal Geografia: Licenciatura e Bacharelado - Noturno - Pontal História: Licenciatura e Bacharelado - Matutino História: Licenciatura e Bacharelado - Noturno História: Licenciatura e Bacharelado - Noturno - Pontal Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Flauta Transversal Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Percussão Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Piano Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Saxofone Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Trombone Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Violão Música: Bacharelado - Integral - Habilitação em Violoncelo Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Canto Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Flauta Doce Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Flauta Transversal Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Percussão Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Saxofone Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Violão Música: Licenciatura - Integral - Habilitação em Violino Pedagogia: Licenciatura - Integral - Pontal

(Continua)

(Conclusão)

Grandes Áreas	Curso de Graduação
Ciências Humanas	Pedagogia: Licenciatura - Matutino Pedagogia: Licenciatura - Noturno <u>Pedagogia: Licenciatura - Noturno - Pontal</u>
Ciências Sociais Aplicadas	Administração: Bacharelado - Integral Administração: Bacharelado - Matutino - Pontal Administração: Bacharelado - Noturno Ciências Contábeis: Bacharelado - Integral Ciências Contábeis: Bacharelado - Noturno Ciências Contábeis: Bacharelado - Noturno - Pontal Ciências Econômicas: Bacharelado - Integral Ciências Sociais: Licenciatura - Matutino Comunicação Social: Habilitação em Jornalismo: Bacharelado - Integral Direito: Bacharelado - Matutino Direito: Bacharelado - Noturno Relações Internacionais: Bacharelado - Integral <u>Serviço Social: Bacharelado - Integral - Pontal</u>
Engenharias	Arquitetura e Urbanismo: Bacharelado - Integral Engenharia Aeronáutica: Bacharelado - Integral Engenharia Biomédica: Bacharelado - Integral Engenharia Civil: Bacharelado - Integral Engenharia de Agrimensura e Cartográfica: Bacharelado - Integral - Monte Carmelo Engenharia de Alimentos: Bacharelado - Integral - Patos de Minas Engenharia de Computação: Bacharelado - Integral Engenharia de Controle e Automação: Bacharelado - Integral <u>Engenharia de Produção: Bacharelado - Integral - Pontal</u> Engenharia Elétrica: Bacharelado - Integral Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações: Bacharelado - Integral <u>Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações: Bacharelado - Integral - Patos de Minas</u> Engenharia Mecânica: Bacharelado - Integral <u>Engenharia Mecatrônica: Bacharelado - Integral</u> <u>Engenharia Química: Bacharelado - Integral</u>
Linguística, Letras e Artes	Artes Visuais: Bacharelado - Integral Artes Visuais: Bacharelado - Noturno <u>Artes Visuais: Licenciatura - Integral</u> Letras - Língua Portuguesa com domínio de Libras: Licenciatura - Matutino Letras: Licenc. Matutino - Habilidade em Esp. e Literaturas de Língua Esp. Letras: Licenc. Matutino - Habilidade em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa Letras: Licenc. Matutino - Habilidade Letras Port. e Literaturas da Língua Port. Letras: Licenc. Noturno - Habilidade em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa Letras: Licenc. Noturno - Habilidade Letras Port. e Literaturas da Língua Port. Letras: Licenc. Noturno - Habilidade em Frances e Literaturas de Língua Francesa Teatro: Bacharelado - Integral <u>Teatro: Licenciatura - Integral</u> <u>Tradução: Bacharelado - Noturno</u>
Multidisciplinares	<u>Graduação em Biotecnologia: Bacharelado - Integral</u> <u>Graduação em Biotecnologia: Bacharelado - Integral - Patos de Minas</u> <u>Graduação em Gestão da Informação: Bacharelado - Integral</u>

Quadro 3 - Cursos de Graduação por Grandes Áreas (CNPQ)

Realizou-se, inicialmente, a comparação dos valores de tendência central média e mediana, sendo a mediana adotada como o principal valor para fins de comparação de

desempenho acadêmico, para os 110 cursos agrupados por grande área do conhecimento e considerando as cinco modalidades de ingresso. Os dados são apresentados na Tabela 4.

Grande Área do Conhecimento	Modalidade de Ingresso	Média	Mediana	Diferença
Ciências Agrárias	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	61,01	64,03	-7%
	2 - Cotas (EP/BR)	64,98	64,02	-7%
	3 - Cotas (EP/PPI)	63,44	67,84	-1%
	4 - Cotas (EP)	65,89	68,54	0%
	5 - Ampla Concorrência	66,87	68,68	0%
Ciências Biológicas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	65,77	66,67	-5%
	2 - Cotas (EP/BR)	61,93	65,76	-6%
	3 - Cotas (EP/PPI)	67,32	69,74	0%
	4 - Cotas (EP)	69,23	69,92	0%
	5 - Ampla Concorrência	67,25	69,14	-1%
Ciências da Saúde	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	73,91	76,78	-5%
	2 - Cotas (EP/BR)	78,86	80,50	0%
	3 - Cotas (EP/PPI)	74,92	77,47	-4%
	4 - Cotas (EP)	75,56	77,75	-3%
	5 - Ampla Concorrência	78,24	79,90	-1%
Ciências Exatas e da Terra	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	51,76	52,39	-17%
	2 - Cotas (EP/BR)	55,37	57,18	-9%
	3 - Cotas (EP/PPI)	54,00	52,62	-16%
	4 - Cotas (EP)	57,35	59,76	-5%
	5 - Ampla Concorrência	58,74	62,95	0%
Ciências Humanas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	66,89	74,98	-8%
	2 - Cotas (EP/BR)	73,49	81,58	0%
	3 - Cotas (EP/PPI)	69,71	76,06	-7%
	4 - Cotas (EP)	67,37	74,16	-9%
	5 - Ampla Concorrência	72,02	76,13	-7%
Ciências Sociais Aplicadas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	65,29	67,72	-10%
	2 - Cotas (EP/BR)	70,03	71,65	-5%
	3 - Cotas (EP/PPI)	70,21	72,44	-3%
	4 - Cotas (EP)	66,44	70,06	-7%
	5 - Ampla Concorrência	72,27	75,04	0%
Engenharias	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	60,59	62,38	-11%
	2 - Cotas (EP/BR)	61,28	62,58	-11%
	3 - Cotas (EP/PPI)	61,33	62,90	-10%
	4 - Cotas (EP)	65,19	69,21	-2%
	5 - Ampla Concorrência	68,14	70,27	0%
Linguística, Letras e Artes	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	64,20	68,48	-11%
	2 - Cotas (EP/BR)	66,97	66,68	-14%
	3 - Cotas (EP/PPI)	72,28	72,24	-7%
	4 - Cotas (EP)	69,06	73,97	-4%
	5 - Ampla Concorrência	73,73	77,29	0%
Multidisciplinares	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	58,57	63,28	-14%
	2 - Cotas (EP/BR)	51,20	52,12	-29%
	3 - Cotas (EP/PPI)	66,78	63,56	-13%
	4 - Cotas (EP)	64,92	71,66	-2%
	5 - Ampla Concorrência	68,58	73,22	0%

Tabela 4 - Diferenças de desempenho acadêmico por Grandes Áreas (CNPQ)

As linhas hachuradas em azul demonstram os valores de maior desempenho e em verde o menor desempenho acadêmico. A primeira coluna da Tabela 4 informa a grande área de conhecimento analisada. A segunda coluna informa a modalidade específica de ingresso na universidade, onde as cotas são representadas pelas modalidades 1 a 4, enquanto a modalidade 5 representa os estudantes da ampla concorrência. A terceira e quarta colunas apresentam as medidas de tendência central, média e mediana, respectivamente. A quinta coluna apresenta o desvio percentual em relação ao maior valor de rendimento apresentado.

É importante relembrar todas as modalidades de ingresso por meio de cotas, adotadas pela UFU até o ano de 2017, existe a obrigatoriedade de os estudantes serem egressos de Escola Pública (EP). As diferenciações entre as modalidades de cotas se fazem pelas características étnico-raciais autodeclaradas de pertencimento aos grupos de Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) e socioeconômicas de Baixa Renda (BR), para aqueles estudantes com renda inferior a 1,5 salários mínimos *per capita*.

Os resultados apresentados demonstram que é seguro afirmar que não se pode estabelecer um único padrão de comportamento, quando a variável em análise é desempenho acadêmico de estudantes universitários ao longo dos cursos de graduação, dada sua complexidade e variabilidade. Os maiores e menores desempenhos realizados, bem como as diferenças entre as modalidades, revelam o quanto o fenômeno estudo é multifacetado e multivariado. Daí a existência da lacuna de conhecimento acerca do tema.

Os resultados encontrados respondem às hipóteses elencadas para o objetivo proposto. A hipótese H1: Estudantes cotistas e não cotistas apresentam desempenhos semelhantes é, a princípio, descartada, contrariando os resultados apresentados por Bezerra e Gurgel (2012), De Paulo Santiago (2012), Velloso (2009), Queiroz e Santos (2006), Mattos e Macedo e Mattos (2013), Golgher e De Lima Amaral (2014), Da Costa Garcia e De Jesus (2015), Queiroz *et al.* (2015), Silva *et al.* (2016), Pieroni *et al.* (2016), Wainer e Melguizo (2017) e Cohen *et al.* (2018).

No tocante a hipótese H2: Estudantes não cotistas apresentam melhor desempenho em cursos de graduação de maior concorrência, prestígio social e ainda maior dificuldade relativa, são apresentadas as seguintes conclusões:

De acordo com a Tabela 4, em Ciências Agrárias houve maior desempenho acadêmico de não cotistas, com pequena diferença para os cotistas das modalidades 3 e 4 (diferença de desempenho menor que 2%). As maiores diferenças se deram para os cotistas das modalidades 1 e 2 (maior que 6%), sendo a modalidade 2 a que apresentou o menor desempenho.

Já para Ciências Biológicas, de acordo com a Tabela 4, os estudantes cotistas da modalidade 4 apresentaram o maior desempenho acadêmico, com pequena diferença para as modalidades 3 e 5 (menor que 2%). As maiores diferenças se deram para cotistas das modalidades 1 e 2 (maior ou igual a 5%), sendo a modalidade 2 a que apresentou o menor desempenho.

Nas Ciências da Saúde, novamente apresentam-se os estudantes cotistas da modalidade 2 como realizando o maior desempenho acadêmico, com pequena diferença para os não cotistas (modalidade 5), conforme apresenta a Tabela 4. As maiores diferenças se deram para os cotistas das modalidades 1, 3, e 4, respectivamente (maior ou igual a 4%), sendo a modalidade 1 a que apresentou o menor desempenho.

Este resultado é bastante surpreendente, visto que discorda de alguns dos trabalhos empíricos estudados no levantamento bibliográfico, os quais afirmam que os alunos cotistas apresentam menor rendimento para cursos mais concorridos e de maior prestígio social como é o caso de Medicina, Biomedicina e Odontologia (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI *et al.*, 2016). O resultado apresentado contraria o proposto por Chazan e Campos (2015), ao afirmar que os estudantes cotistas desempenham a menor que os não cotistas no curso de Medicina, por possuírem menor qualidade de vida.

De acordo com a Tabela 4, para Ciências Exatas e da Terra, os não cotistas se apresentam como aqueles que realizaram o maior desempenho. Diferentemente das comparações anteriores, surge nesta Grande Área uma maior diferenciação nos percentuais de desempenho. A menor diferença se deu para a modalidade 4 (maior que 5%). As diferenças para as demais modalidades foram consideravelmente grandes, a saber: para a modalidade 2 (maior que 9%), para as modalidades 1 e 3 (maior que 16%), sendo a modalidade 1 a que apresentou o menor desempenho.

Este resultado vai na linha de defesa de que os estudantes não cotistas possuem maior desempenho acadêmico em cursos com maior dificuldade relativa (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI *et al.*, 2016).

Em Ciências Humanas os estudantes cotistas da modalidade 2 realizaram o maior desempenho acadêmico, conforme apresenta a Tabela 4. As diferenças foram (maiores que 6%) para as modalidades 3 e 5 e (maior que 9%) para as modalidades 1 e 4, sendo o menor desempenho realizado pela modalidade 4. Essa constatação está em conformidade com o

afirmado por Peixoto (2016), no tocante a superioridade dos estudantes cotistas nos cursos da área de Ciências Humanas.

Nas Ciências Sociais Aplicadas, conforme apresenta a Tabela 4, os estudantes não cotistas da modalidade 5 realizaram o maior desempenho acadêmico. As menores diferenças foram em relação às modalidades 2 e 3 (maior que 4%), enquanto para a modalidade 4 foi (maior que 6%) e para a modalidade 1 (maior que 9%), sendo esta a modalidade que realizou o menor desempenho acadêmico.

De acordo com a Tabela 4, nas Engenharias, observou-se um comportamento semelhante ao desempenhado em Ciências Exatas e da Terra. Novamente os estudantes cotistas realizaram o maior desempenho acadêmico, com pequena diferença para a modalidade 4 (menor que 2%). As maiores diferenças foram em relação às modalidades 1, 2 e 3 (maior que 11%), sendo o menor desempenho o realizado pela modalidade 1, da mesma forma que em Ciências Exatas e da Terra, em conformidade com o defendido por Deps (2009), Junior (2014), Peixoto (2016), Biembengut e Pacheco e Conick (2018), Chazan e Campos (2015) e Gandolfi *et al.* (2016).

Em Linguística, Letras e Artes, os estudantes não cotistas da modalidade 5 obtiveram o maior desempenho acadêmico, com pequena diferença (menor que 4%) para a modalidade 4, de acordo com o apresentado pela Tabela 4. As maiores diferenças se deram em relação a modalidade 3 (maior que 6%), a modalidade 1 (maior que 11%) e a modalidade 2 (maior que 13%), sendo esta a que realizou o menor desempenho acadêmico.

Ainda de acordo com a Tabela 4, em Multidisciplinares, novamente observou-se o maior desempenho realizado pelos estudantes não cotistas da modalidade 5, como pequena diferença para a modalidade 4 (menor que 3%). As maiores diferenças se deram em relação ao desempenho das modalidades 1 e 3 (maior que 13%) e a modalidade 2 (maior que 28%), sendo este o menor desempenho acadêmico para a Grande Área estudada, e o maior desvio em relação ao melhor desempenho encontrado neste trabalho.

Considerando que as análises iniciais foram realizadas de forma separada para cada uma das Grandes Áreas, e para permitir uma melhor comparação que considere os desempenhos entre as cinco modalidades de ingresso e as Grandes Áreas de Conhecimento, o Gráfico 2 demonstra o comportamento amplo do desempenho acadêmico por meio dos valores de mediana, o que reforça a natureza complexa da variável estudada, a saber:

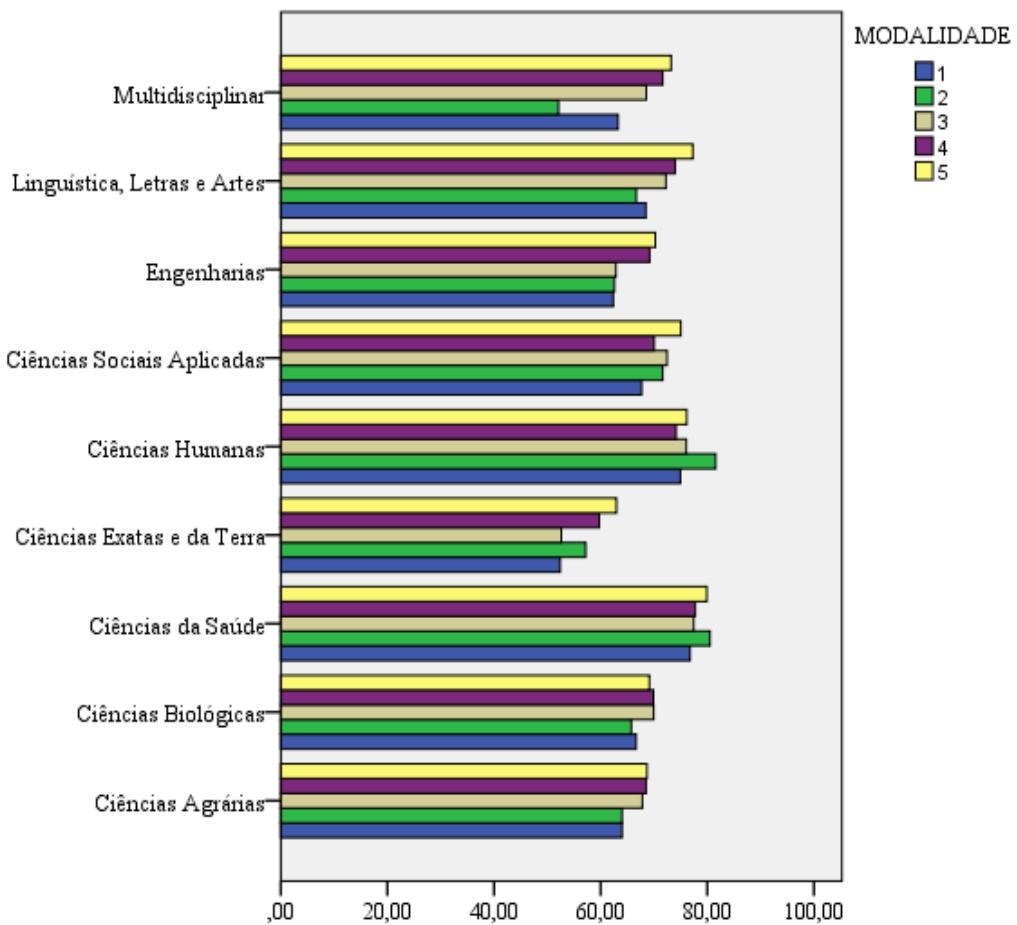


Gráfico 2 - Diferenças de desempenho por Grandes Áreas do Conhecimento (CNPQ)

Da observação do gráfico 2, depreende-se que os maiores desempenhos globais são os realizados pelos estudantes cotistas da modalidade 2 em Ciências Humanas (med. 81,58) e em Ciências da Saúde (med. 80,49). Em relação aos estudantes não cotistas da modalidade 5, os melhores resultados foram os desempenhados em Ciências da Saúde (med. 79,90) e em Linguística, Letras e Artes (med. 77,28).

Para complementar as análises comparativas de desempenho acadêmico, a seguir são apresentados os gráficos com as medidas de posição relativa, sendo o mínimo, o primeiro quartil, a mediana, o terceiro quartil e o máximo, para cada uma das Grandes Áreas do Conhecimento (CNPQ) e para as cinco modalidades de ingresso disponíveis nos processos seletivos SISU e Vestibular UFU.

Ao se expandir a análise para além da comparação das medianas, observa-se toda a complexidade da variável analisada e suas especificidades para cada uma das modalidades de ingresso. Da observação do Gráfico 3, verificou-se grande variação nos valores de máximo, mínimo, e intervalo interquartil (Gráfico 3) para as modalidades 1,2 e 3, apesar da proximidade de comportamento para as modalidades 4 e 5, a saber:

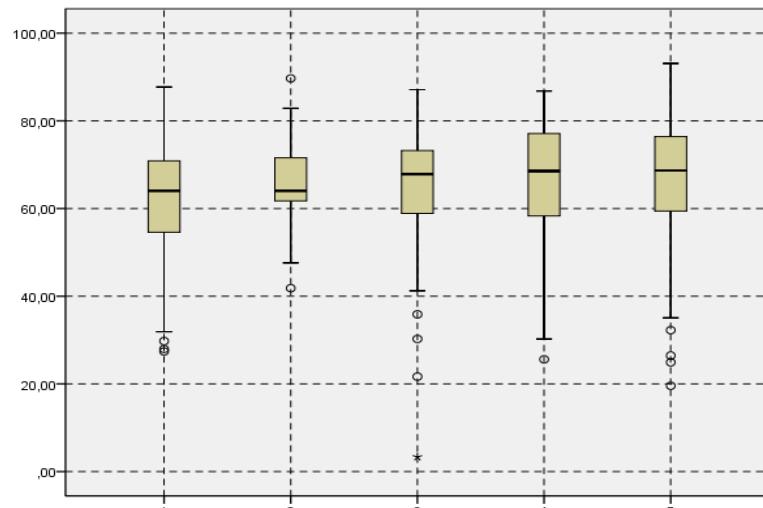


Gráfico 3 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Agrárias

Da observação do Gráfico 4, depreende-se que, para Ciências Biológicas, a modalidade 4 apresenta maior mediana, mas seu valor de máximo é o menor quando comparado as demais. Apesar dos valores de mediana das cinco modalidades apresentarem variação percentual relativamente baixa (menor que 6%), observou-se grande variação nos intervalos interquartis:

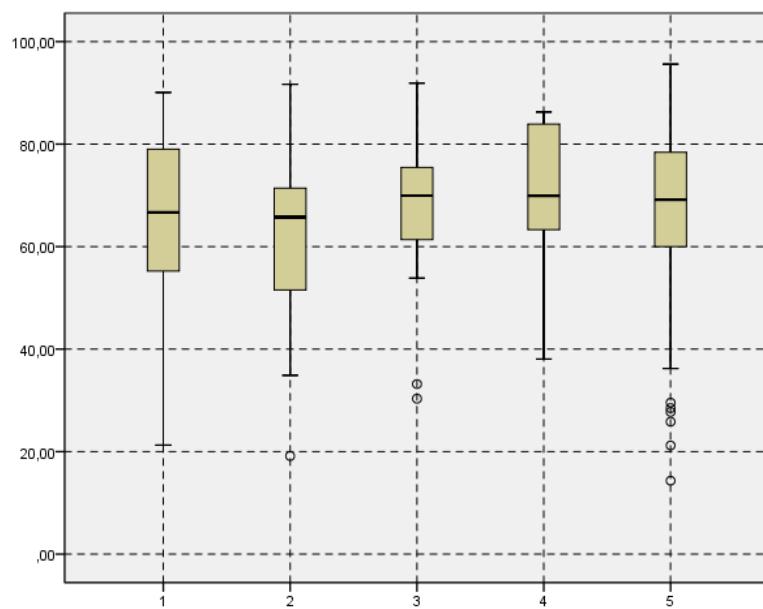


Gráfico 4 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Biológicas

Em Ciências da Saúde, o Gráfico 5 demonstra o comportamento semelhante entre o desempenho acadêmico das modalidades 2 e 5. Interessa observar que ambas, possuem valores muito semelhantes de primeiro e terceiro quartis, intervalo interquartil e de mediana. Por semelhante modo, observa-se a similaridade entre os desempenhos das modalidades 3 e 4:

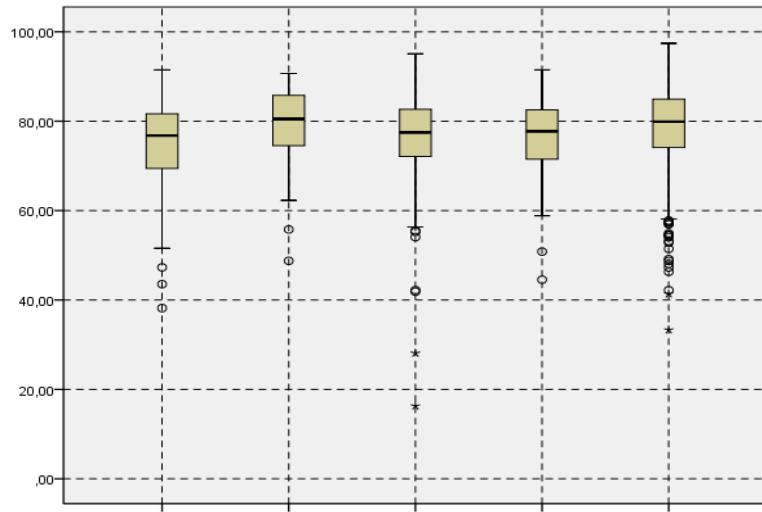


Gráfico 5 - CRA Geral por Modalidade de Ingresso - Ciências da Saúde

Para Ciências Exatas e da Terra, houve variação nos valores de todas as medidas para as cinco modalidades, conforme apresenta o Gráfico 6. O destaque ficou para as semelhanças apresentadas pelos valores apresentados pelas modalidades 3 e 5, com exceção da mediana.

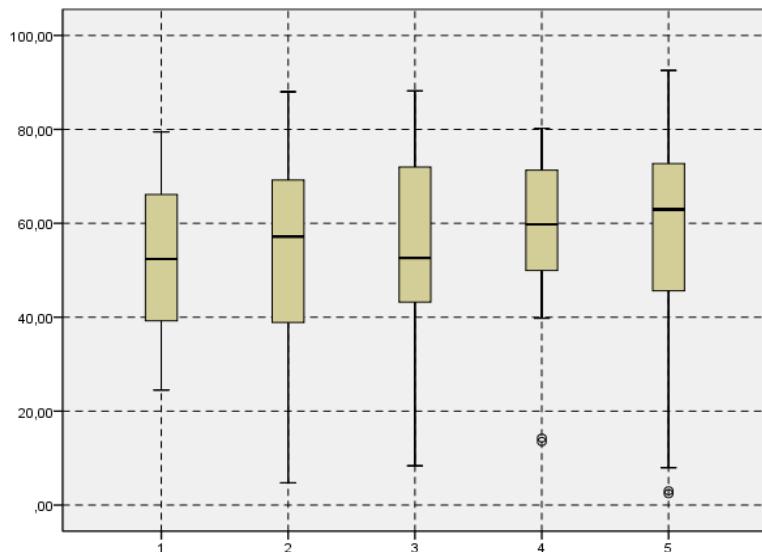


Gráfico 6 - CRA Geral por Modalidade de Ingresso - Ciências Exatas e da Terra

Em Ciências Humanas, novamente observa-se variação em todas as medidas de posição relativas. Destaca-se o comportamento da modalidade 2, com pequeno intervalo interquartil, valor de mínimo discrepante e valor de máximo menor que as modalidades 3, 4 e 5, apesar de maior mediana, conforme demonstra o Gráfico 7, a saber:

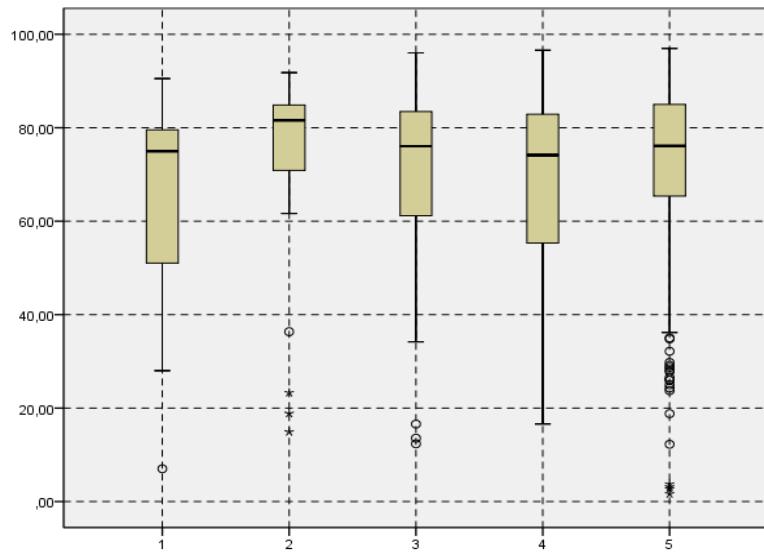


Gráfico 7 - CRA por Modalidade de Ingresso - Ciências Humanas

Para as Ciências Sociais Aplicadas, conforme apresenta o Gráfico 8, observa-se que as variações nas medidas de posição relativas apresentam maior harmonia quando consideradas as diferenças entre os valores das medianas. Destaca-se o comportamento semelhantes das modalidades 3 (cotas) e 5 (ampla concorrência), com ligeira vantagem para os estudantes não cotistas, a saber:

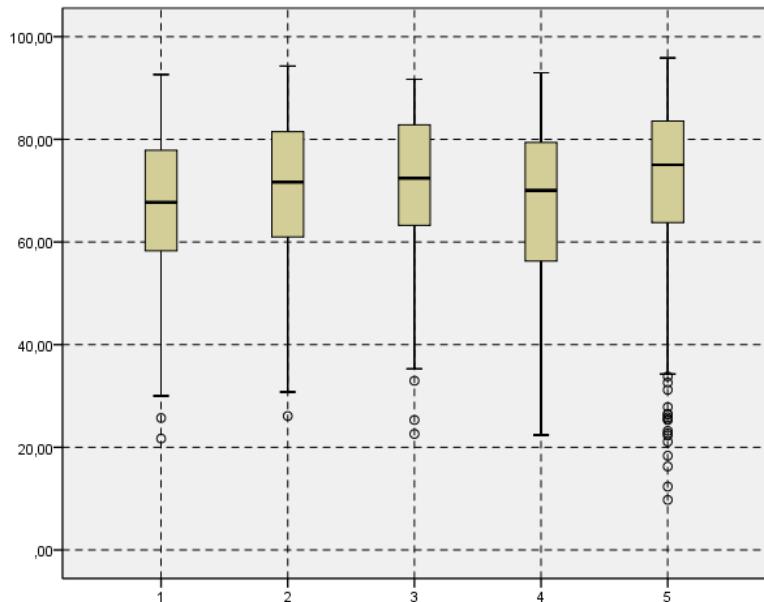


Gráfico 8 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Ciências Sociais Aplicadas

O Gráfico 9 apresenta as medidas de posição relativas para as Engenharias. Destaca-se o comportamento da modalidade 5 (ampla concorrência), por apresentar os maiores valores para todas as medidas de posição relativas de desempenho acadêmico, a saber:

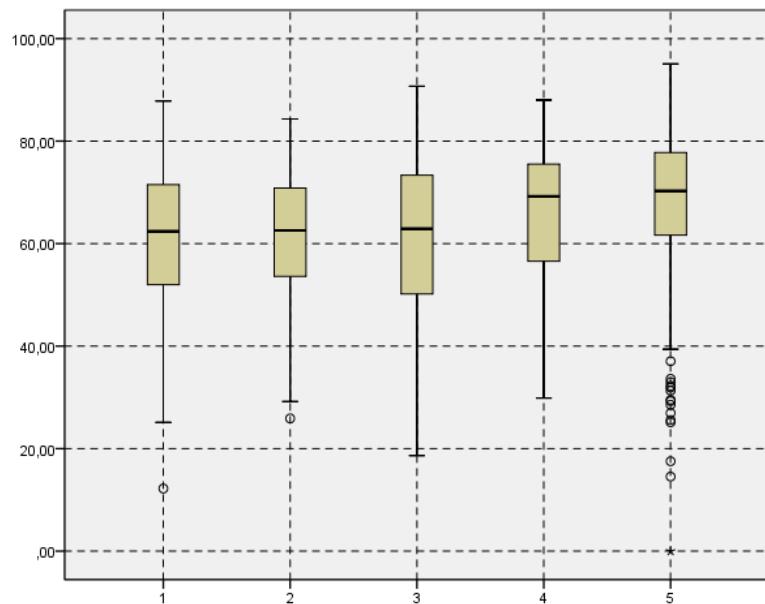


Gráfico 9 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Engenharias

Em Linguística, Letras e Artes, destaca-se a amplitude dos intervalos interquartis apresentadas pelas modalidades 1 e 4 (cotas) em contraposição aos demais, conforme apresenta o Gráfico 10. A modalidade 2 (cotas) apresenta o menor valor de mediana, porém o maior valor de máximo, a saber:

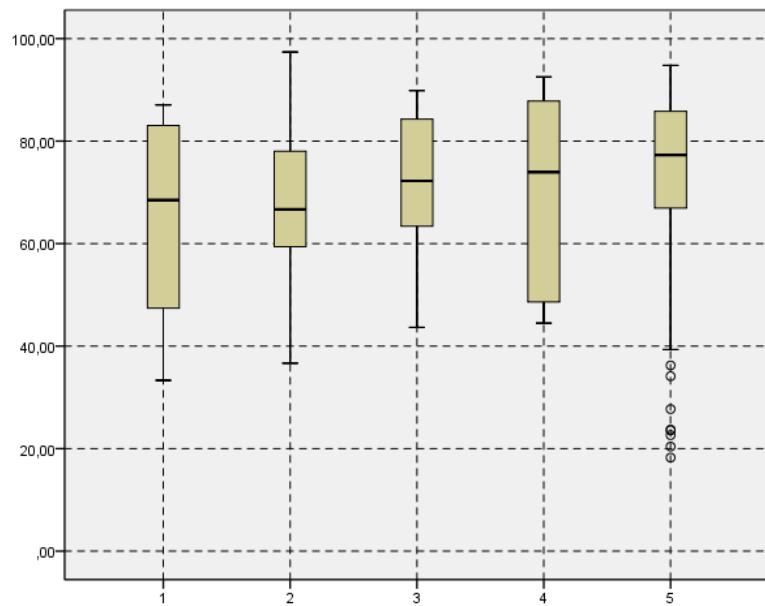


Gráfico 10 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Linguística, Letras e Artes

Para as Multidisciplinares, observa-se comportamento da modalidade 2 (cotas) discrepante em relação aos demais, conforme apresenta o Gráfico 11. A modalidade 2 possui os menores valores de mediana, máximo e terceiro quartil, possuindo ainda o menor intervalo

interquartil, em contraste com a modalidade 4, que apresenta grande amplitude de intervalo interquartil, a saber:

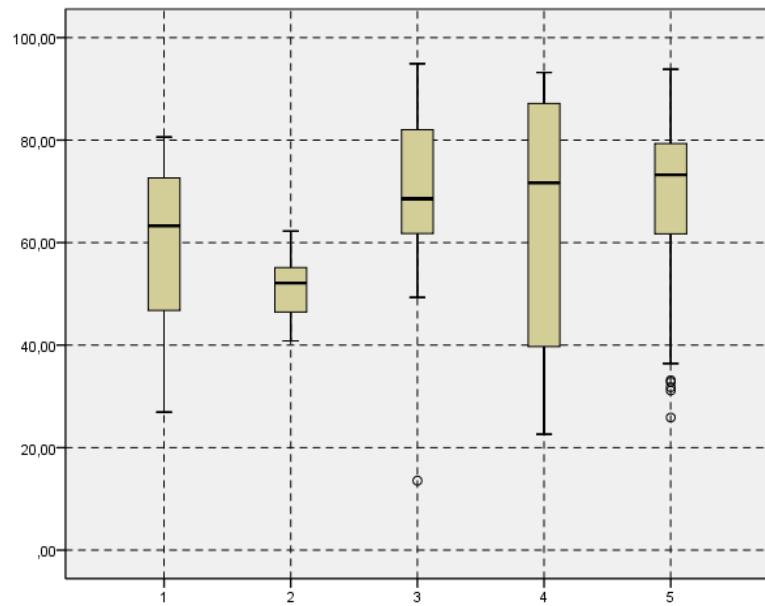


Gráfico 11 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Multidisciplinares

O Gráfico 12 apresenta a síntese das medidas de posição relativa para a população, considerando todas as nove Grandes Áreas do Conhecimento (CNPQ). Interessa observar que os valores de mediana, primeiro quartil, terceiro quartil, máximo e mínimo são ligeiramente mais elevados para a modalidade 5 (não cotistas), a saber:

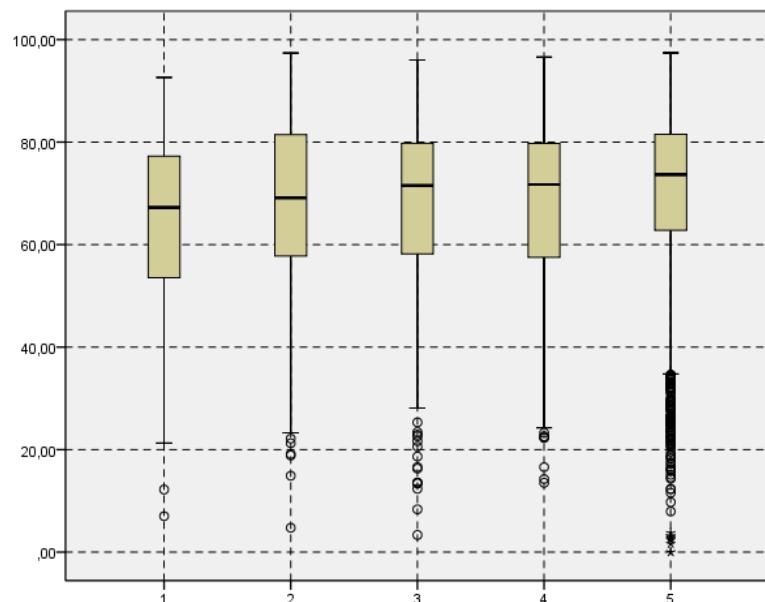


Gráfico 12 - CRA Geral por Modalidade Ingresso - Todas as Áreas (CNPQ)

4.2. Desempenho acadêmico por grupos de estudantes e Grandes Áreas CNPQ

Para responder ao segundo objetivo proposto que é analisar o desempenho acadêmico por grupos de cotistas e não cotistas para as Grandes Áreas do Conhecimento do CNPQ no decorrer dos cursos de graduação presenciais, adotou-se outra ótica metodológica a partir da separação da população estudada em dois grupos: estudantes cotistas e não cotistas.

Importa ressaltar que condensar os dados referentes as modalidades 1 a 4 em um único grupo de estudantes cotistas, enquanto a modalidade 5 representa o grupo de estudantes não cotistas, mostrou-se de grande importância, uma vez que os estudos teórico-empíricos considerados na pesquisa bibliográfica não adentram nos detalhes das modalidades ou linhas de ingresso de reserva de vagas disponibilizadas nos processos seletivos de vagas iniciais, distinguindo e comparando apenas os dois grupos.

Outra alteração inserida nesta análise, diz respeito à comparação do desempenho acadêmico semestral, em detrimento da utilização da variável CRA Geral, até então adotada neste estudo. Foram consideradas as variáveis referentes aos coeficientes de rendimento acadêmico semestrais, desde o primeiro semestre do ano de 2013 até o segundo semestre do ano de 2017, de forma a demonstrar o desempenho ao longo do curso, e durante os dez períodos considerados na pesquisa.

A alteração no viés metodológico objetivou verificar se os resultados encontrados dialogam de forma harmônica com aqueles anteriormente apresentados, pois acredita-se que, a lacuna teórica acerca da variável social objeto de estudo nesta pesquisa possa sofrer influência do procedimento metodológico. Ademais, para cada IES existe um critério específico acerca do indicador de desempenho acadêmico. Esta variabilidade de indicadores também pode alterar os resultados quando as comparações são feitas entre as instituições, contribuindo para a lacuna no conhecimento. Daí a importância de que os casos sejam estudados de forma particular, conforme se apresenta neste trabalho.

Os resultados expressos pela mediana do desempenho foram dispostos na Tabela 6, para cada um dos coeficientes de rendimento acadêmico semestrais. Os grupos estão identificados por C para estudantes cotistas e NC para estudantes não cotistas. É importante destacar que o CRA é um indicador dinâmico e vulnerável à diversas outras variáveis, abordadas anteriormente na Figura 2. Como se trata de um indicador aplicado especificamente para a UFU, quaisquer afirmações que busquem produzir generalizações, são consideradas precipitadas e minimamente, inadequadas.

Grande Área CNPQ	Grupo	CRA									
		2013-1	2013-2	2014-1	2014-2	2015-1	2015-2	2016-1	2016-2	2017-1	2017-2
		Med.									
Ciências Agrárias	C	73,11	62,19	64,59	66,03	66,06	67,79	68,84	66,77	68,18	68,63
	NC	71,94	67,51	68,15	67,50	68,16	68,13	70,75	70,13	70,62	69,64
Ciências Biológicas	C	69,04	67,19	70,51	64,15	66,45	74,17	73,89	73,50	73,18	62,52
	NC	73,85	71,74	72,42	68,79	70,60	75,65	75,34	74,76	71,86	67,15
Ciências da Saúde	C	75,72	73,64	74,70	75,07	76,71	76,31	77,60	81,76	83,23	82,00
	NC	77,96	77,39	79,13	78,50	79,66	79,79	81,00	81,91	84,08	84,09
Ciências Exatas e da Terra	C	71,07	63,86	64,99	54,36	54,00	56,16	57,80	58,59	55,54	51,25
	NC	72,89	65,70	67,67	61,19	64,45	62,59	62,34	60,19	63,30	55,52
Ciências Humanas	C	77,80	77,14	75,80	73,09	77,90	73,45	77,55	64,34	72,16	70,25
	NC	77,67	76,46	76,43	74,08	79,54	74,00	80,56	68,23	75,26	65,60
Ciências Sociais Aplicadas	C	79,42	73,89	74,19	72,60	73,20	71,92	74,00	74,00	73,17	70,55
	NC	81,15	77,33	79,40	78,08	78,40	76,40	77,10	77,80	78,28	75,00
Engenharias	C	73,25	61,33	64,39	63,12	65,62	61,28	64,00	62,95	67,04	64,74
	NC	74,80	70,86	72,50	71,21	72,07	66,56	69,60	68,14	70,96	68,02
Linguística, Letras e Artes	C	76,00	67,97	74,36	72,93	73,71	74,55	73,00	77,35	64,16	78,44
	NC	83,50	83,40	83,10	79,91	82,63	79,33	81,71	78,05	76,04	77,10
Multi-Disciplinares	C	77,14	59,77	66,00	61,94	66,60	72,87	72,83	68,77	65,55	65,19
	NC	77,47	68,27	71,57	71,61	72,89	73,19	75,58	73,50	76,42	72,67

Tabela 5 - Diferenças de desempenho ao longo dos cursos por Grandes Áreas (CNPQ)

O Gráfico 13 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências Agrárias. Observa-se a predominância de maior desempenho acadêmico para os não cotistas. Observa-se ainda um menor desempenho no último semestre, para ambos os grupos em relação ao desempenho inicial no primeiro semestre.

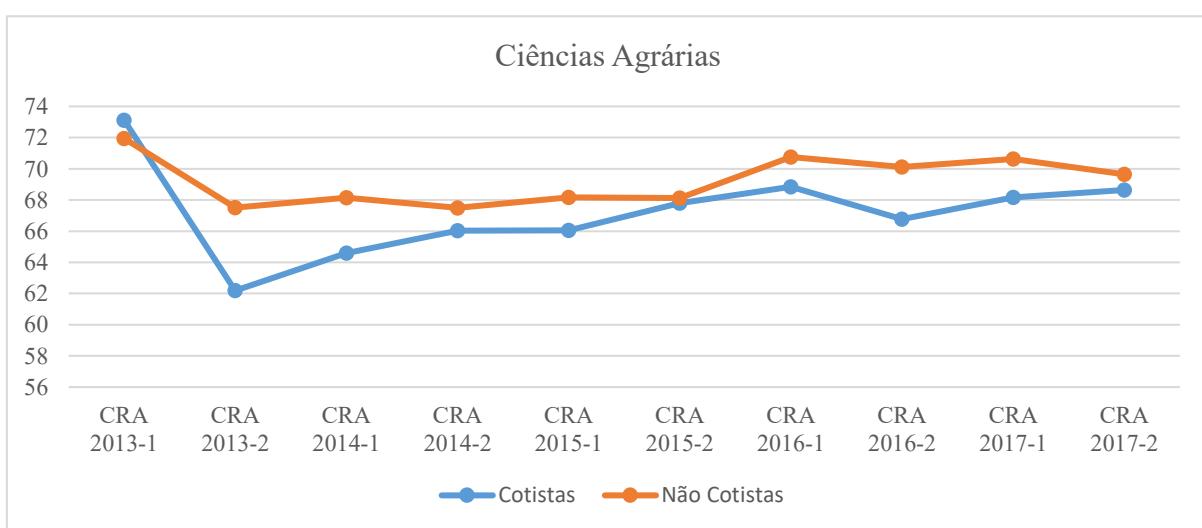


Gráfico 13 - CRA Semestral para Ciências Agrárias por grupos

O Gráfico 14 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências Biológicas. Observa-se um comportamento bastante semelhante entre os dois grupos, com uma pequena diferença de desempenho a favor dos não cotistas. A diferença fica ainda menor a partir do segundo semestre de 2015. Observa-se ainda um menor desempenho no último semestre, para ambos os grupos em relação ao desempenho inicial no primeiro semestre.

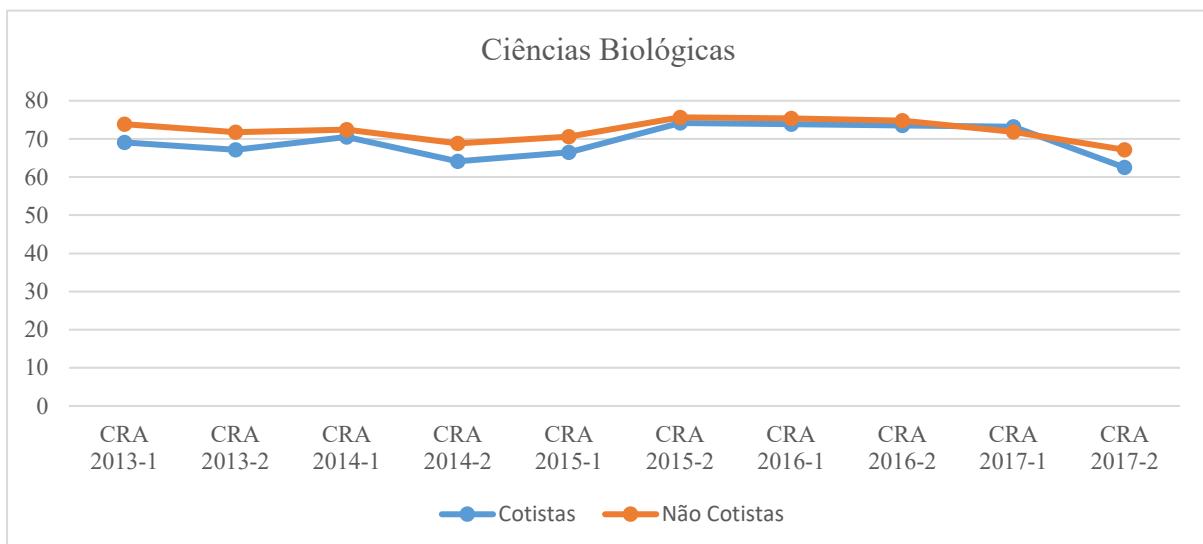


Gráfico 14 - CRA Semestral para Ciências Biológicas por grupos

O Gráfico 15 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências da Saúde. Observa-se, de forma predominante, maior desempenho acadêmico para os não cotistas. A diferença apresenta-se maior desde o início do curso até o segundo semestre de 2016, ficando menos acentuada a partir deste até ao final do curso.

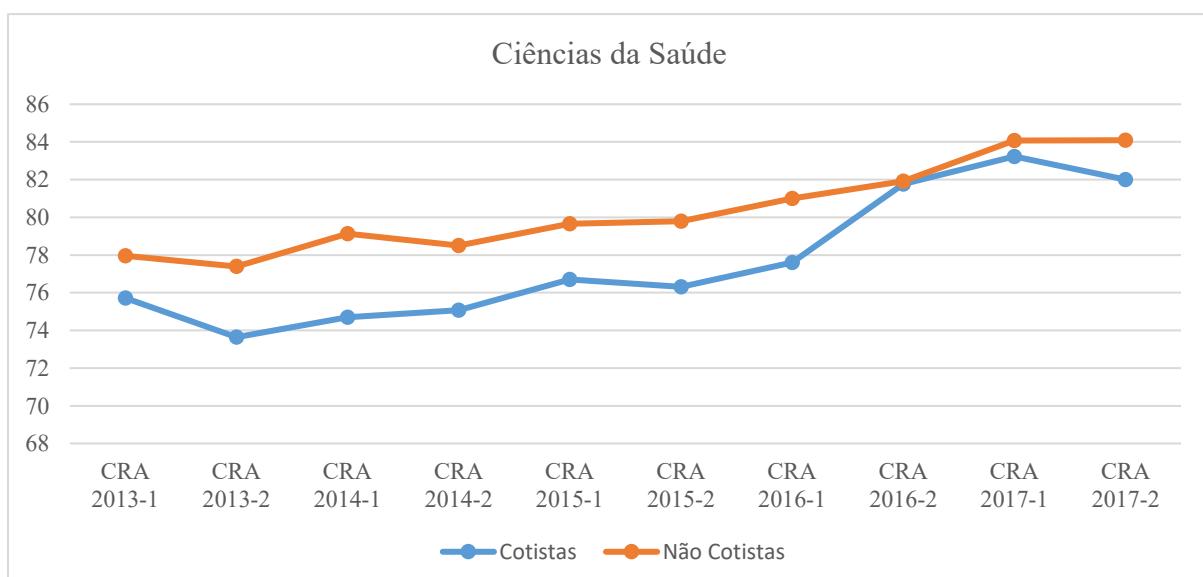


Gráfico 15 - CRA Semestral para Ciências da Saúde por grupos

Importa observar que, diferentemente das demais Grandes Áreas, o desempenho acadêmico ao final do curso é consideravelmente melhor daquele apresentado no início, e ainda, que os cotistas apresentam uma taxa de melhora no rendimento superior aos não cotistas, de forma a diminuírem a diferença de desempenho apresentada no início do curso. Este resultado surpreende quando confrontado com o encontrado anteriormente, que considera as modalidades de ingresso.

O Gráfico 16 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências Humanas. Observa-se um comportamento bastante semelhante para os dois grupos. Percebe-se uma pequena diferença de desempenho em favor dos estudantes não cotistas. O desempenho acadêmico ao final do curso é ligeiramente inferior ao apresentado no início. Pequenas variações são percebidas a partir do primeiro semestre de 2016, contudo, sem denotar superioridade significativa de desempenho para um grupo específico, uma vez que a diferença de média das medianas apresentadas na Tabela 5 em favor dos não cotistas é de aproximadamente 1% apenas.

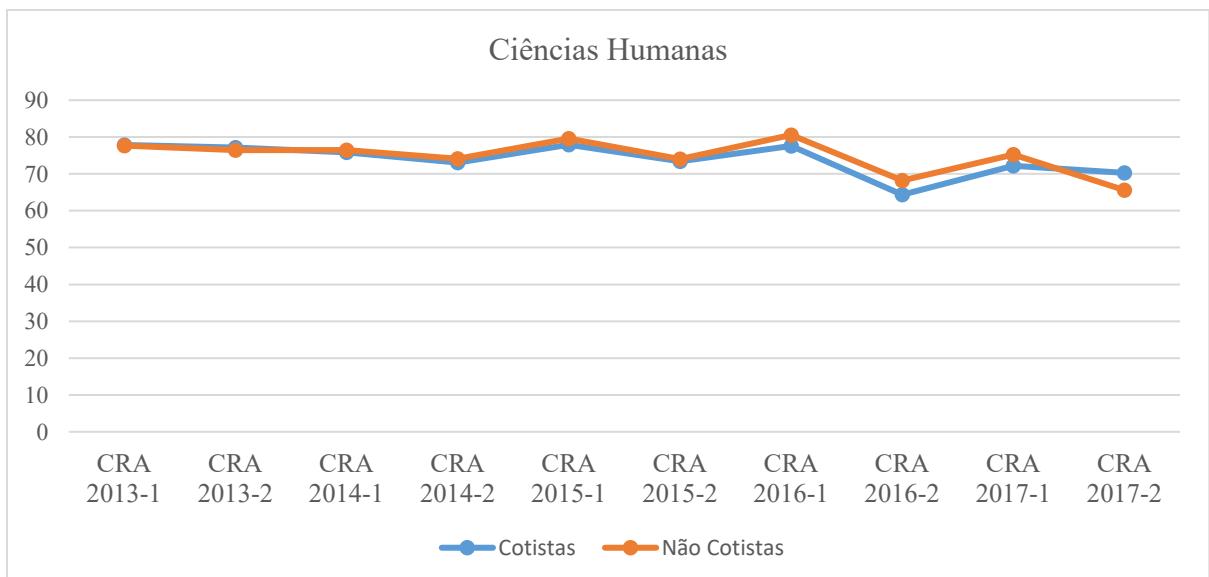


Gráfico 16 - CRA Semestral para Ciências Humanas por grupos

O Gráfico 17 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências Exatas e da Terra. Observa-se, de forma predominante, maior desempenho acadêmico para os não cotistas. A diferença de desempenho entre os grupos é ligeira nos dois primeiros anos, ficando mais acentuada a partir do terceiro ano de curso. Entretanto, reduz-se novamente ao final do curso. Observou-se ainda que, o desempenho acadêmico ao final do curso é consideravelmente inferior ao apresentado no início.

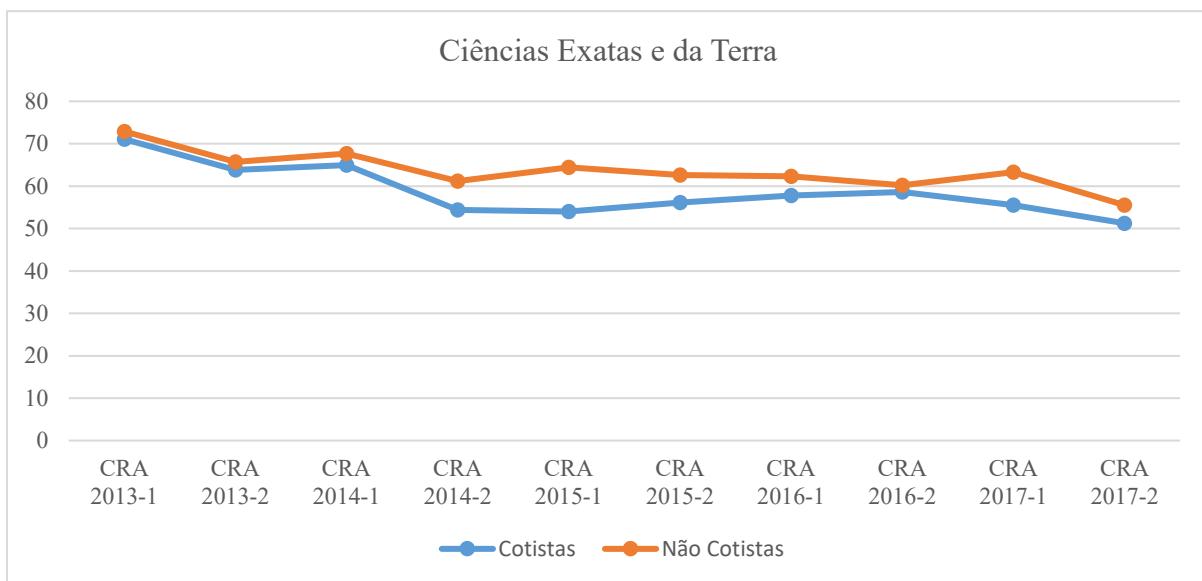


Gráfico 17 - CRA Semestral para Ciências Exatas e da Terra por grupos

O Gráfico 18 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Ciências Sociais Aplicadas. Observa-se, de forma predominante, maior desempenho acadêmico para os não cotistas. A diferença de desempenho entre os grupos mostrou-se acentuada durante todo o curso. Observou-se ainda que, o desempenho acadêmico ao final do curso é consideravelmente inferior ao apresentado no início.

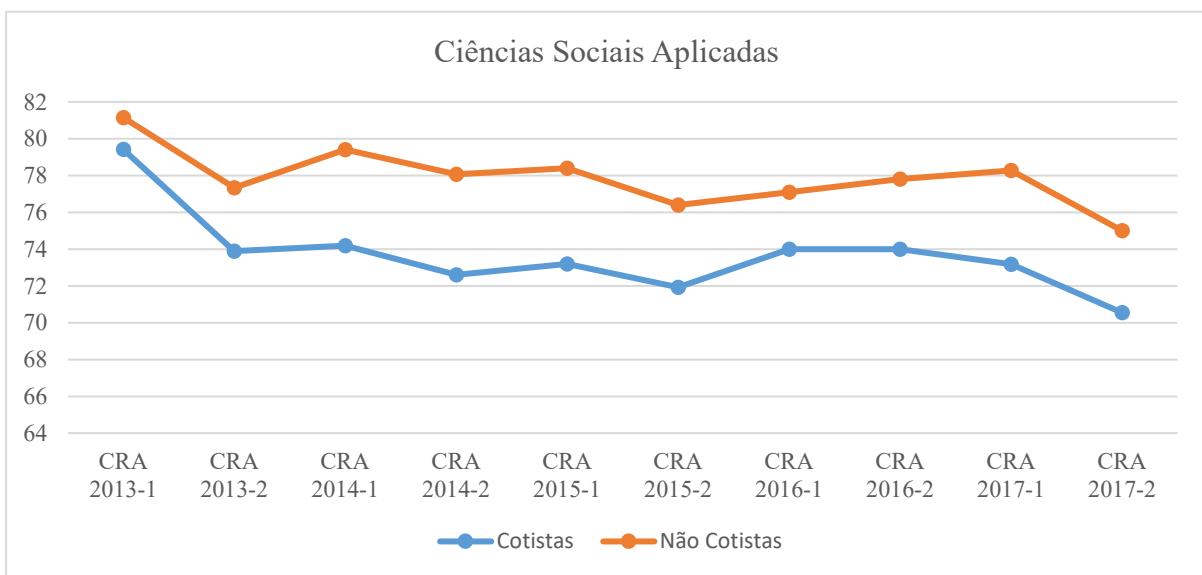


Gráfico 18 - CRA Semestral para Ciências Sociais Aplicadas por grupos

O Gráfico 19 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Engenharias.

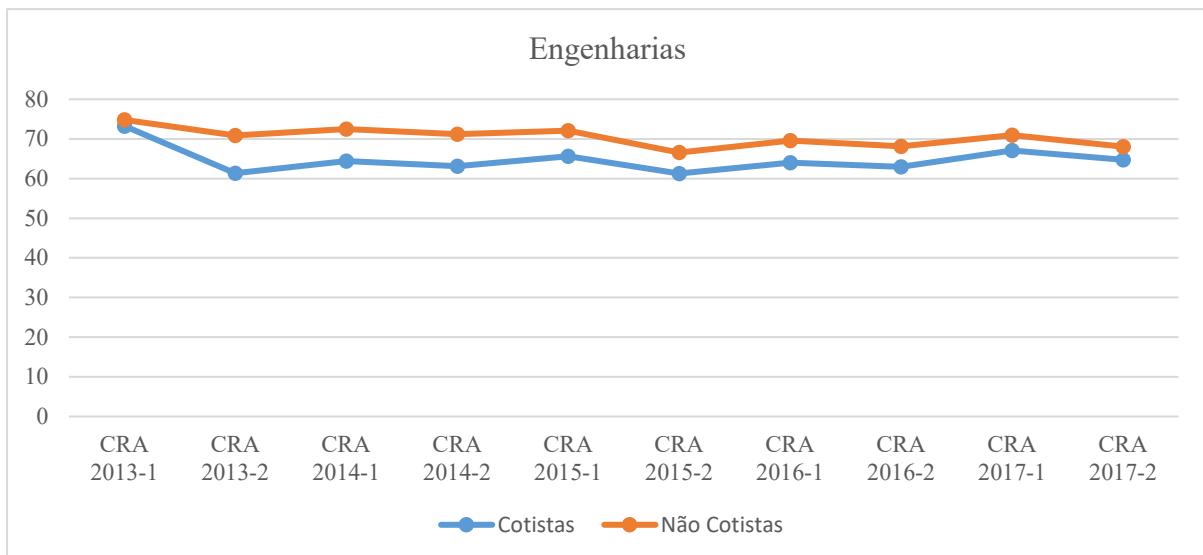


Gráfico 19 - CRA Semestral para Engenharias por grupos

Observa-se, de forma predominante, maior desempenho acadêmico para os não cotistas. Entretanto, a diferença de desempenho entre os grupos mostrou-se pequena ao longo de todo o curso, resultado este que complementa ao encontrado anteriormente em relação ao CRA Geral, onde a diferença encontrada entre modalidades de ingresso demonstrou ser maior. Observou-se ainda que, o desempenho acadêmico ao final do curso é ligeiramente inferior ao apresentado no início.

O Gráfico 20 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Linguística, Letras e Artes. Observa-se, de forma predominante, maior desempenho acadêmico para os não cotistas, apesar dos pontos de intersecção que demonstram semelhança de desempenho para os segundos semestres letivos dos anos de 2016 e 2017, respectivamente.

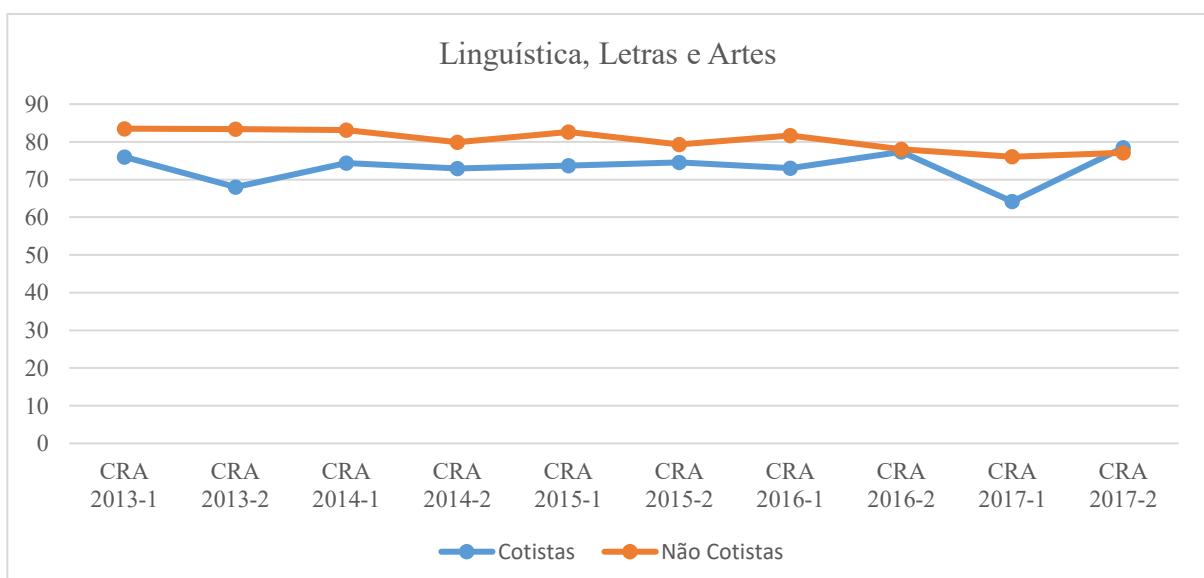


Gráfico 20 - CRA Semestral para Linguística, Letras e Artes, por grupos

Observou-se ainda que, o desempenho acadêmico ao final do curso é ligeiramente inferior ao apresentado no início para os não cotistas, e ligeiramente superior para os cotistas. São curvas praticamente planas, o que demonstra um padrão de desempenho ao longo dos cursos que compõe esta Área.

O Gráfico 21 apresenta os resultados de desempenho acadêmico semestral para Multidisciplinares. Observou-se, de forma predominante, desempenho acadêmico ligeiramente superior em favor dos não cotistas, apesar do ponto de intersecção que demonstram semelhança de desempenho para o segundo semestre letivos do ano de 2015. Observou-se ainda que, o desempenho acadêmico ao final do curso é ligeiramente inferior ao apresentado no início para ambos os grupos.

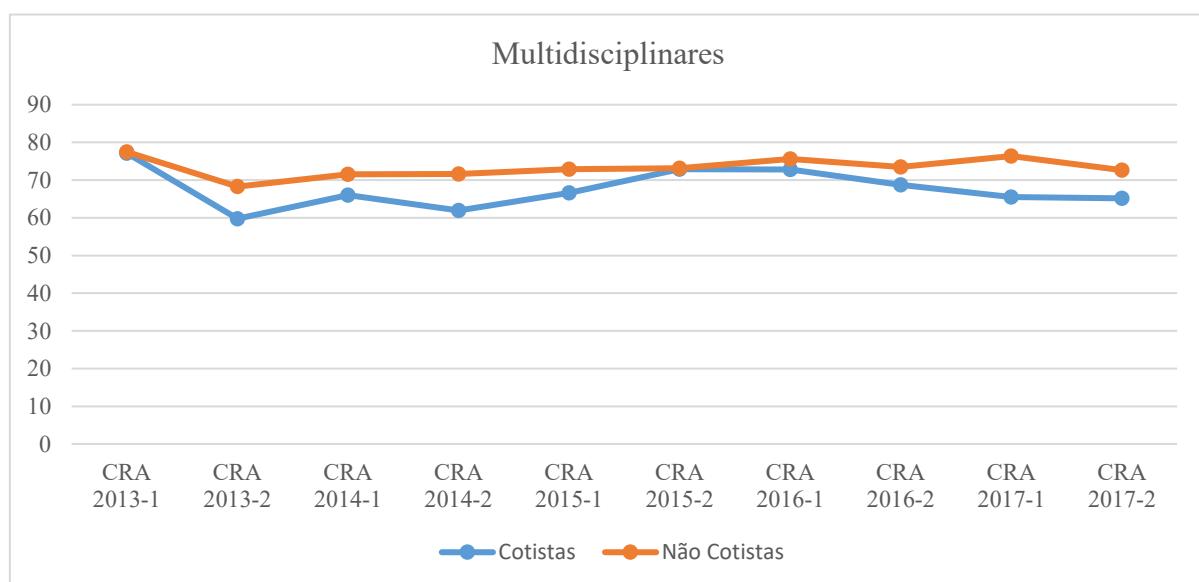


Gráfico 21 - CRA Semestral para Multidisciplinares, por grupos

Buscando associar os resultados encontrados neste subitem com as hipóteses elencadas neste estudo, descarta-se, inicialmente, a hipótese H1: Estudantes cotistas e não cotistas apresentam desempenhos semelhantes (BEZERRA; GURGEL, 2012; DE PAULO SANTIAGO, 2012; VELLOSO, 2009; QUEIROZ; SANTOS, 2006; MATTOS; MACEDO; MATTOS, 2013; GOLGHER; DE LIMA AMARAL, 2014; DA COSTA GARCIA; DE JESUS, 2015; QUEIROZ et al., 2015; SILVA et al., 2016; PIERONI et al., 2016; WAINER; MELGUIZO, 2017; COHEN et al., 2018).

Para todas as Grandes Áreas do Conhecimento (CNPQ), os resultados concordam com os estudos que apontam que estudantes não cotistas possuem melhor desempenho acadêmico, de acordo com a hipótese H2: Estudantes não cotistas apresentam melhor desempenho em

cursos de graduação de maior concorrência, prestígio social e ainda maior dificuldade relativa (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI et al., 2016).

4.3. Desempenho acadêmico: resultados por grupos *versus* resultados por modalidades

As análises apresentadas em relação ao desempenho acadêmico de estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de graduação presenciais da UFU, no período de 2013 a 2017, demonstram o quanto complexa se apresenta a variável estudada. A utilização de abordagens metodológicas distintas para a análise comparativa fez surgir diferenças entre os resultados apresentados. A Tabela 6 apresenta, em detalhes, os resultados obtidos a partir das duas análises, a saber:

Grandes Áreas CNPQ	Melhores Desempenhos Acadêmicos	
	Modalidades de Ingresso (1 a 5) Análise por CRA Geral	Grupos: Não Cotistas X Cotistas Análise por CRA Semestral
Ciências Agrárias	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas
Ciências Biológicas	Cotistas - Modalidade 4	Não Cotistas
Ciências da Saúde	Cotistas - Modalidade 2	Não Cotistas
Ciências Exatas e da Terra	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas
Ciências Humanas	Cotistas - Modalidade 2	Não Cotistas
Ciências Sociais Aplicadas	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas
Engenharias	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas
Linguística, Letras e Artes	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas
Multidisciplinares	Não Cotistas - Modalidade 5	Não Cotistas

Tabela 6 - Resultados das análises por diferenças metodológicas

As diferenças surgiram para as Grandes Áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Humanas. Para as demais Áreas os resultados apresentados são concordantes. A seguir passa-se a discussão das diferenças para cada uma das Áreas.

Em Ciências Biológicas, a análise por modalidades de ingresso apontou resultados bastante próximos para as modalidades 3 e 4 (cotas) e 5 (ampla concorrência), com diferenças menores que 1%, em favor dos estudantes cotistas da modalidade 4, conforme apresentado pela Tabela 4. Entretanto, diferenças significativas (igual ou maior que 5%) surgiram para as modalidades 1 e 2 (cotas), cuja especificidade é a renda familiar *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos. Da observação do Gráfico 4, depreende-se que, apesar dos valores médios de desempenho serem bastante próximos para as modalidades 3, 4 e 5, a modalidade 4 se destaca

por apresentar maior intervalo interquartil e valores mais elevados de primeiro e terceiro quartis.

Da observação da Tabela 5 e do Gráfico 14, conclui-se que o grupo de estudantes não cotistas obteve ligeira vantagem (4%) quando comparado com o grupo de estudantes cotistas. Isto se deve ao fato de que, apesar da modalidade 4 (cotas destinadas à estudantes egressos de escola pública) ter se destacado frente às demais modalidades, no somatório geral obtido pelo agrupamento das modalidades 1 a 4 (cotistas), houve vantagem de desempenho para a modalidade 5 (não cotistas). Para além da diferença numérica, há também o fato de que as variáveis CRA Geral e CRAs semestrais possuem cálculos distintos.

Para Ciências da Saúde, a análise por modalidades de ingresso apontou resultados bastante próximos para as modalidades 2 (cotas) e 5 (ampla concorrência), com diferenças menores que 1%, em favor dos estudantes cotistas da modalidade 2, conforme apresentado pela Tabela 4. Entretanto, diferenças significativas (igual ou maior que 4%) surgiram para as modalidades 1 e 3 (cotas), cuja especificidade é a pertencer a grupos PPI. Da observação do Gráfico 5, depreende-se que, considerando as modalidades 2 e 5, existe grande proximidade dos valores médios de desempenho acadêmico, sendo ainda bastante semelhantes os valores de primeiro e terceiro quartis, bem como seu intervalo.

Da observação da Tabela 5 e do Gráfico 15, conclui-se que os estudantes não cotistas obtiveram melhor desempenho acadêmico frente ao grupo de cotistas (3%). Isto se deve ao fato de que, apesar da modalidade 2 (cotas destinadas à estudantes egressos de escola pública e pertencentes a famílias com renda mensal inferior a 1,5 salários mínimos *per capita*) ter se destacado frente às demais modalidades, no somatório geral obtido pelo agrupamento das modalidades 1 a 4 (cotistas), houve vantagem de desempenho para a modalidade 5 (não cotistas). Para além da diferença numérica, há também o fato de que as variáveis CRA Geral e CRAs semestrais possuem cálculos distintos.

Em Ciências Humanas, a análise por modalidades de ingresso apontou resultados bastante distintos. A modalidade 2 (cotas) obteve considerável vantagem de desempenho acadêmico em relação às demais, com diferenças iguais ou superiores a 7% para todas as demais modalidades, conforme apresentado na Tabela 4. Da observação do Gráfico 7, depreende-se que, apesar da modalidade 2 apresentar o menor intervalo interquartil, obteve valores mais elevados de primeiro e terceiro quartis e de mediana.

Da observação da Tabela 5 e do Gráfico 16, conclui-se que os dois grupos de estudantes obtiveram resultados acadêmicos muito semelhantes, com pequena diferença em favor dos estudantes não cotistas (1%). Isto se deve ao fato de que, a variável CRA Geral não é média aritmética simples dos CRAs semestrais, uma vez que seu cálculo é realizado de forma

cumulativa ao final de cada período letivo, conforme determina as normas de graduação. Novamente, é mister ressaltar que influenciam no cálculo do CRA todas as variáveis descritas na Figura 2.

Os resultados apresentados neste subitem demonstram a importância de duas considerações acerca do estudo da variável de mensuração do desempenho acadêmico para o caso da UFU, a saber: em primeiro lugar, a necessidade do pesquisador em observar o procedimento metodológico a ser empregado na análise, pois diferentes resultados foram obtidos por análises numéricas referentes à mesma população de estudantes. Acredita-se ainda que, diferentes os resultados seriam caso a métrica de análise levasse em conta as notas finais das disciplinas para cada curso e Grande Área do Conhecimento (CNPQ).

Em segundo lugar, a impossibilidade de aferir quaisquer considerações que busquem explicar as variações de desempenho acadêmico do corpo discente sem associar o desempenho às características socioeconômicas e raciais dos estudantes envolvidos, uma vez que a análise das modalidades demonstrou haver diferença em Áreas em que a análise dos grupos demonstrou apenas hegemonia do público não cotista sobre os cotistas.

4.4. Análises dos Perfis Socioeconômico e Racial

Para responder ao terceiro objetivo do estudo, que é descrever e comparar os perfis socioeconômico e racial dos ingressantes cotistas e não cotistas e suas relações com o desempenho acadêmico, em conformidade com o apresentado na Tabela 3, foram considerados 3.705 casos nas análises dos perfis socioeconômico e raciais, sendo 2.313 estudantes não cotistas (ingressantes pela modalidade 5), e 1.392 estudantes cotistas (ingressantes pelas modalidades 1 a 4).

Inicialmente fez-se a comparação entre os perfis socioeconômicos e raciais dos estudantes. Foram comparados os descritivos de frequência para as 42 variáveis obtidas do questionário. Os resultados iniciais apresentados a seguir, se limitam às 15 variáveis que apresentaram as maiores diferenças entre os perfis dos dois grupos de estudantes. Para as demais variáveis, os resultados obtidos foram semelhantes, com pequenas diferenças, consideradas irrelevantes para apontar conclusões, apresentados no APÊNDICE deste trabalho.

Em relação ao gênero, observou-se maioridade masculina entre os não cotistas. Para os cotistas, os resultados foram mais equilibrados, com pequena vantagem para o público feminino, conforme apresenta a Figura 3, a saber:

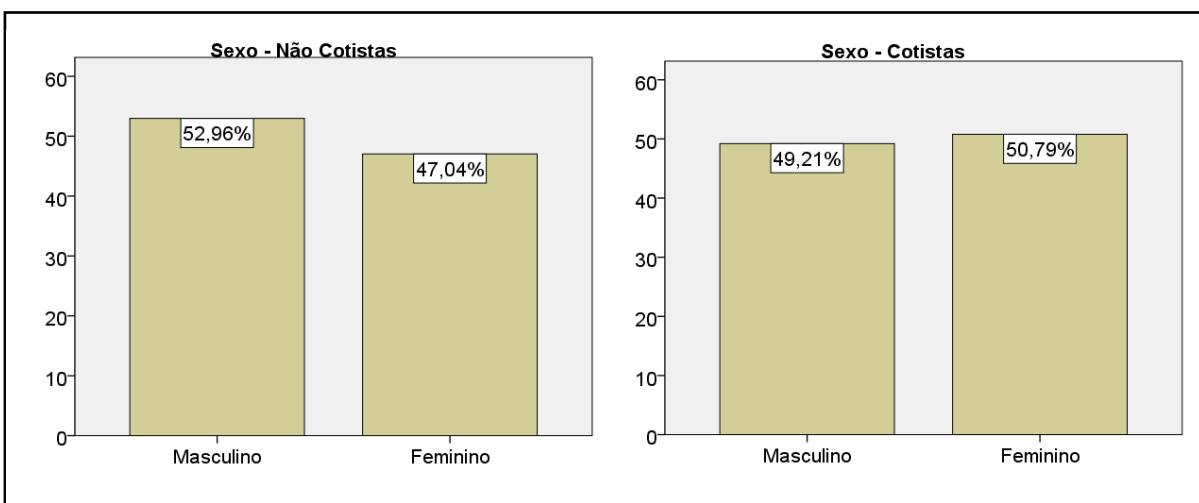


Figura 3 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto ao sexo

Em relação a distância do local de residência até à cidade de Uberlândia, observou-se que, proporcionalmente, os estudantes não cotistas moram mais perto da universidade, quando comparado aos estudantes cotistas, conforme apresenta a Figura 4.

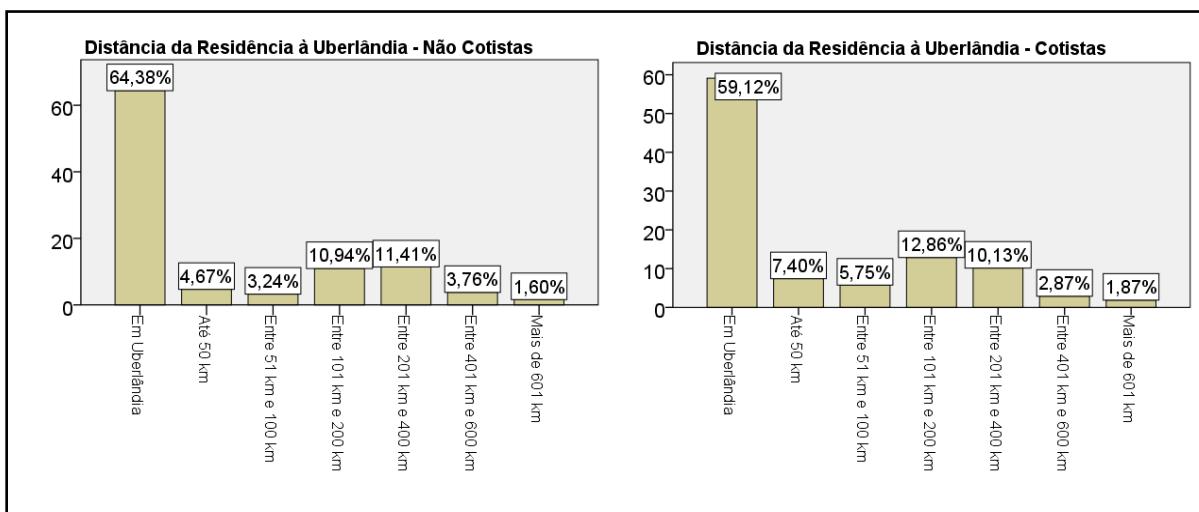


Figura 4 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto a distância da residência à Uberlândia

Em relação a autodeclaração de raça/cor, observou-se que a maior parte dos estudantes não cotistas se autodeclara branco (mais de 73%), sendo os pardos menos de 18% e negros menos de 3%. Já para os estudantes cotistas, houve predominância de apontamento para a cor parda (mais de 43%). Os brancos representam 40% e os negros mais de 12%, conforme apresenta a Figura 5.

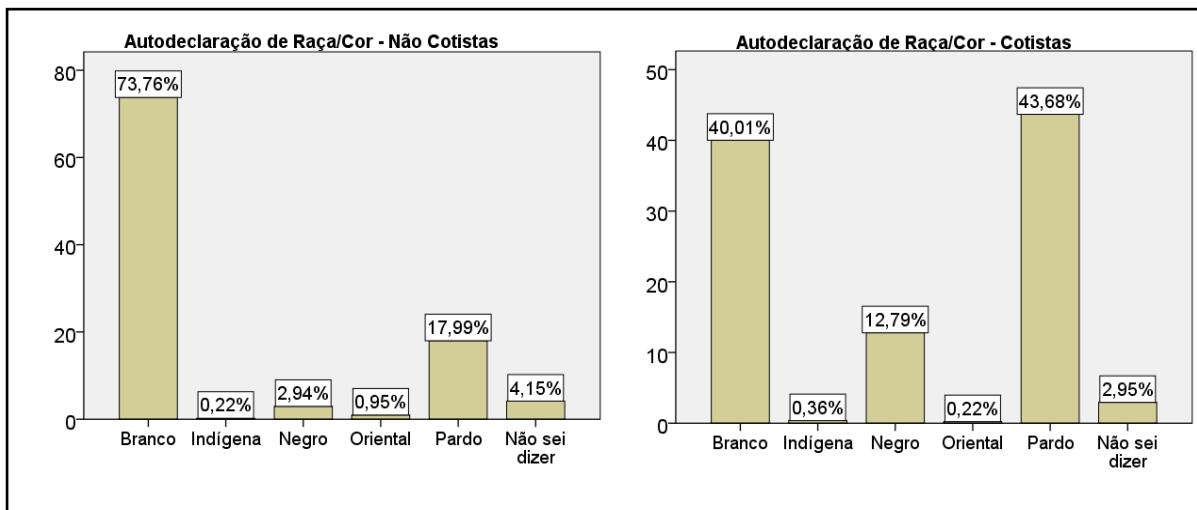


Figura 5 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto a autodeclaração de raça/cor

A seguir são apresentados uma série de resultados acerca de indicadores socioeconômicos. No tocante ao exercício de atividade remunerada, mais de 78% dos estudantes cotistas apontaram não exercer qualquer atividade. Para os cotistas, foi informado que aproximadamente 68% não exerce atividade remunerada, o que demonstra uma diferença a maior de 10% de estudantes cotistas que exercem atividade remunerada, desde trabalhos eventuais até jornadas de trabalho que extrapolam as 40 horas semanais, conforme apresenta a Figura 6.

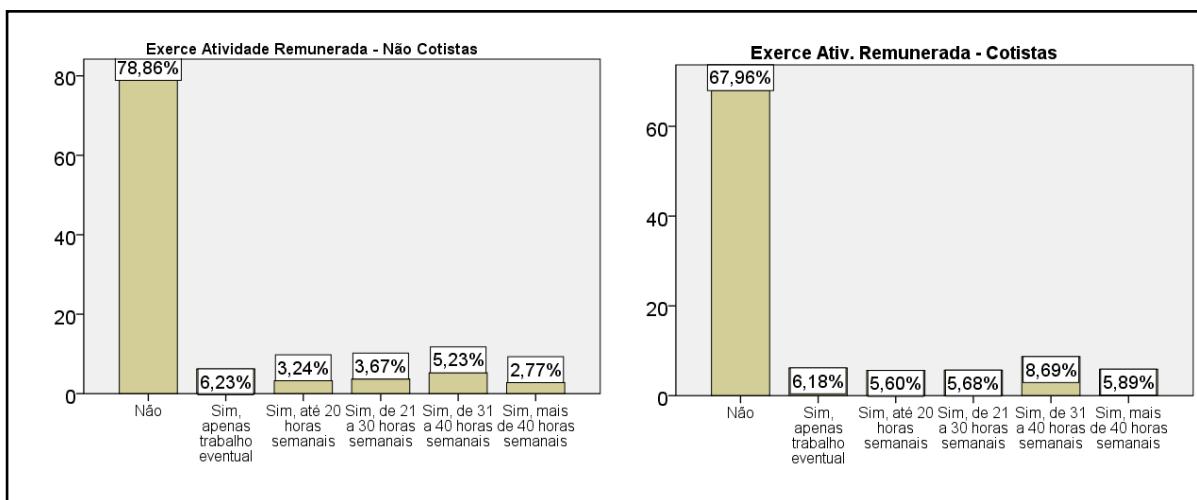


Figura 6 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto ao exercício de atividade remunerada

Quando questionados acerca da participação na vida econômica familiar, os não cotistas apontaram que, mais de 80% não trabalha, e que seu sustento provém da família ou de outros.

Para os cotistas, a variável em questão apontou menos de 70%, demonstrando o maior engajamento dos cotistas no mercado de trabalho, conforme apresenta a Figura 6.

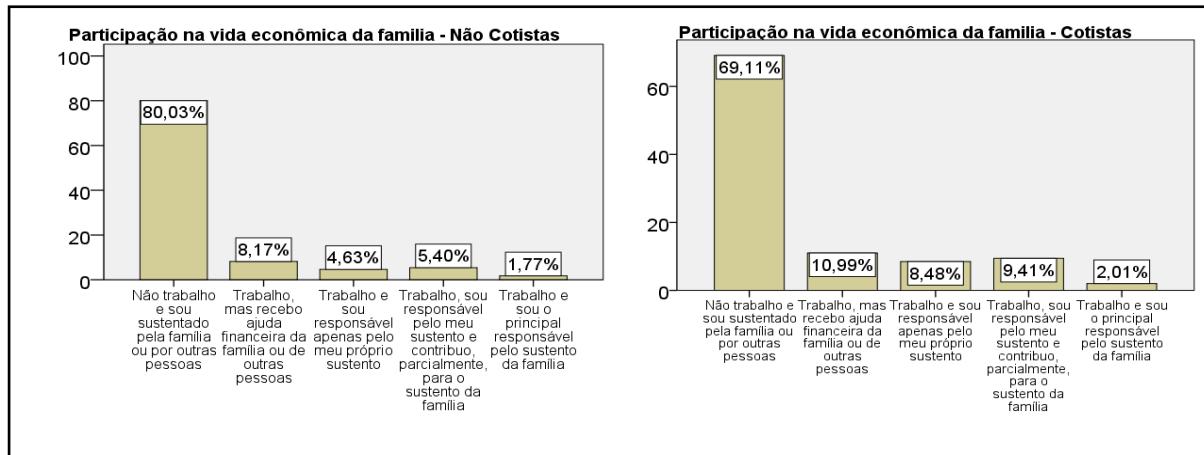


Figura 7 - Diferenças entre os perfis dos grupos quanto à participação na vida econômica familiar

Ainda em relação ao mercado de trabalho, os não cotistas apontaram que mais de 69% nunca trabalharam. Dos que trabalham, menos de 9% iniciou a atividade até os 16 anos. Os cotistas apontaram que menos de 53% nunca trabalhou. Os que começaram a trabalhar até os 16 anos representam mais de 18%, conforme apresenta a Figura 8.

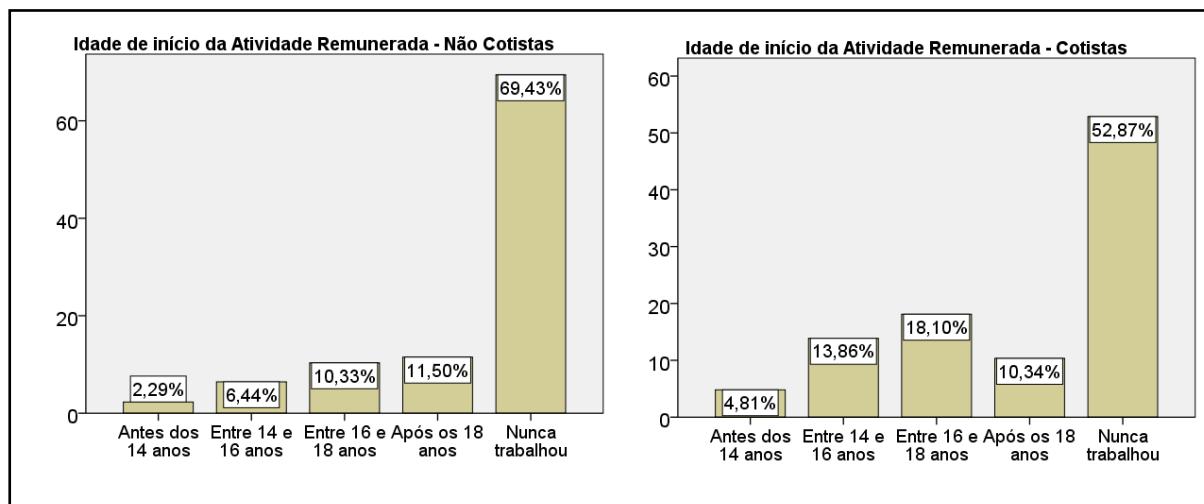


Figura 8 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a idade de início do trabalho

Em relação a renda bruta familiar mensal, lembrando que os dados apresentados são referentes aos anos de 2013 e 2014, observou-se alta discrepância na comparação. Mais de 26% dos estudantes não cotistas declararam renda familiar bruta mensal entre R\$ 3.801,00 e R\$

7.600,00. Para os cotistas, mais de 54% dos estudantes apontaram renda familiar entre R\$ 381,00 e R\$ 1.900,00, conforme demonstra a Figura 9.

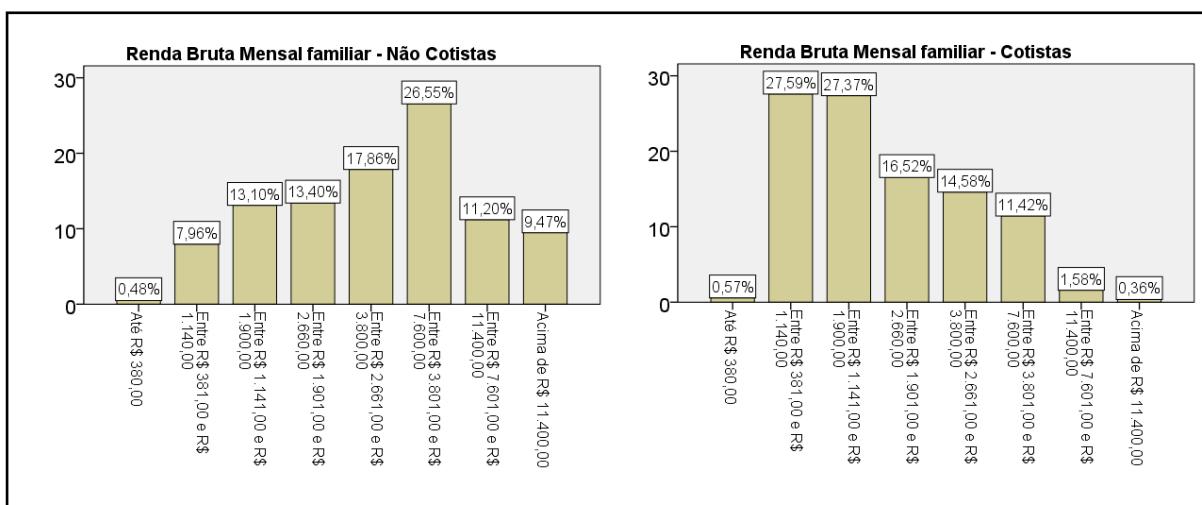


Figura 9 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a renda bruta mensal familiar

Os resultados apresentados para a renda familiar representam um possível reflexo dos níveis de instrução do pai e da mãe e de suas ocupações respectivas ocupações profissionais, a apresentados a seguir.

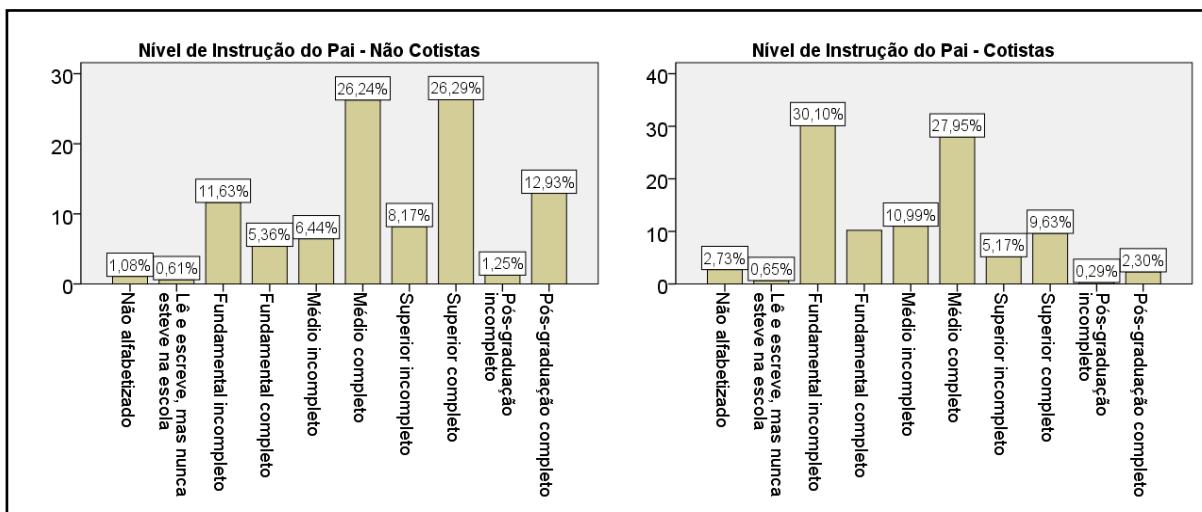


Figura 10 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao nível de instrução do pai

Observou-se que, para os estudantes não cotistas, os pais possuem, em sua maioria, curso superior completo, e em seguida o ensino médio completo. Já para os estudantes cotistas, depreende-se, da leitura da Figura 10, que a maior parte se limita ao ensino fundamental incompleto, e em seguida o ensino médio completo. Ademais, mais de 12 % dos pais de

estudantes não cotistas possuem pós-graduação completa, enquanto para os pais dos estudantes cotistas, este índice é menor que 3%.

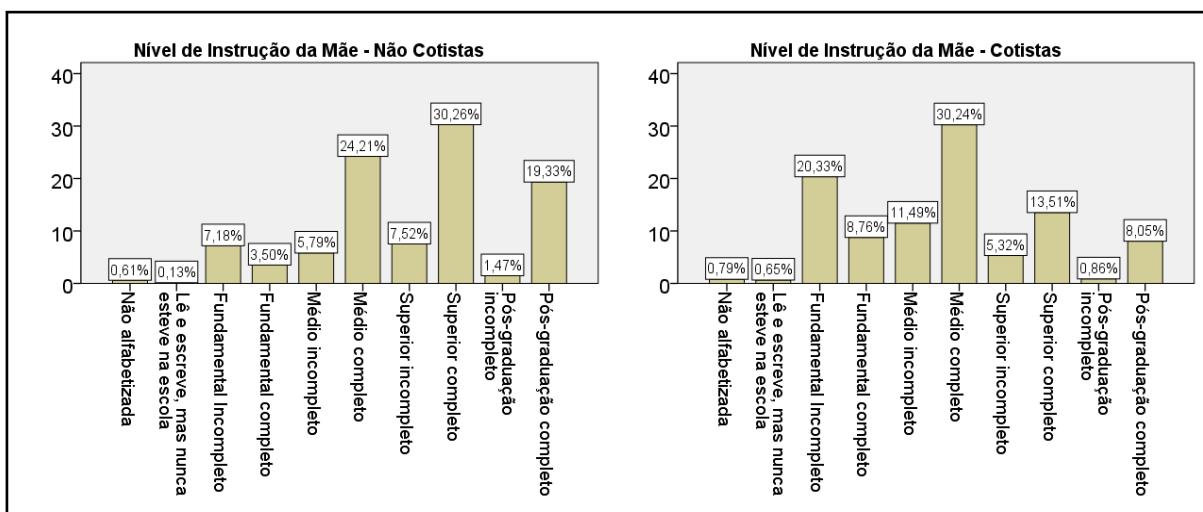


Figura 11 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao nível de instrução da mãe

A situação anteriormente apresentada pela Figura 10 acontece também quando a variável em análise é nível de instrução das mães. Em relação aos não cotistas, o maior percentual recaiu sobre possuírem curso superior completo, e sem seguida o médio completo. Já em relação às mães dos cotistas, o maior percentual informou possuírem ensino médio completo, e em seguida o ensino fundamental incompleto, conforme dados da Figura 11.

Com maiores qualificação e renda familiar bruta, espera-se que pai e mãe de estudantes de ambos os grupos ocupem posições distintas no mercado de trabalho. Os resultados são apresentados em seguida. Para sua correta interpretação, faz necessário conhecer os Agrupamentos ocupacionais disponibilizados aos respondentes por meio do questionário. A seguir um resumo da descrição de cada Agrupamento. A relação completa pode ser verificada no ANEXO deste trabalho.

- Agrupamento 1: Banqueiro; deputado; senador; diplomata; capitalista; alto posto militar (como general).
- Agrupamento 2: Profissional liberal de nível universitário (como médico, engenheiro, arquiteto, advogado, dentista etc.); cargo técnico-científico (como pesquisador, químico-industrial, professor de universidade, jornalista ou outra ocupação de nível superior).
- Agrupamento 3: Bancário; oficial de justiça; professor primário e/ou secundário; despachante; representante comercial; auxiliar administrativo; auxiliar de escritório ou

outra ocupação que exija curso de 1º grau (ginasial) completo, incluindo funcionário público com esse nível de instrução.

- Agrupamento 4: Datilógrafo; telefonista; mecanógrafo; contínuo; recepcionista; motorista; (empregado); cozinheiro e garçom de restaurante; costureiro; operário qualificado (que tem um mínimo de aprendizado profissional, como mecânico, gráfico, metalúrgico ou ferramenteiro).
- Agrupamento 5: Operário (não-qualificado); servente; carregador; empregada doméstica, como cozinheira, passadeira, lavadeira, arrumadeira; lixeiro; biscoateiro; faxineiro; lavrador; garrafeiro; pedreiro; garçom de botequim; lavrador ou agricultor (assalariado).
- Agrupamento 6: dona-de-casa ou trabalho *home office*.

Os estudantes não cotistas informaram que os pais ocupam, em sua maioria (60,22%), profissões relacionadas aos Agrupamentos 2 e 3, enquanto para os cotistas, a informação arrolada na resposta apontou para a predominância de ocupações descritas pelos Agrupamentos 4 e 5 (70,26%), conforme apresenta a Figura 12.

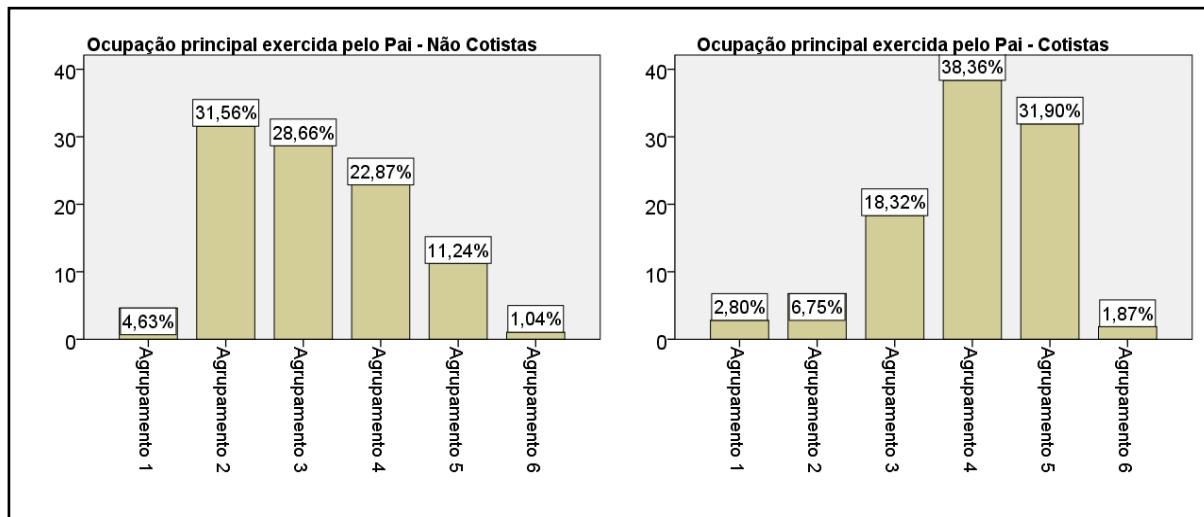


Figura 12 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a principal ocupação do pai

A Figura 13 faz a mesma análise para o caso das mães. Mais de 50% das mães de estudantes não cotistas fazem parte dos Agrupamentos 2 e 3. Já para os cotistas, mais de 61% ocupam profissões elencadas pelos Agrupamentos 3, 4 e 5. Daquelas informadas como sendo donas de casa (pertencentes ao Agrupamento 6), 25% são mães de não cotistas, enquanto mais de 30% são mães de estudantes cotistas.

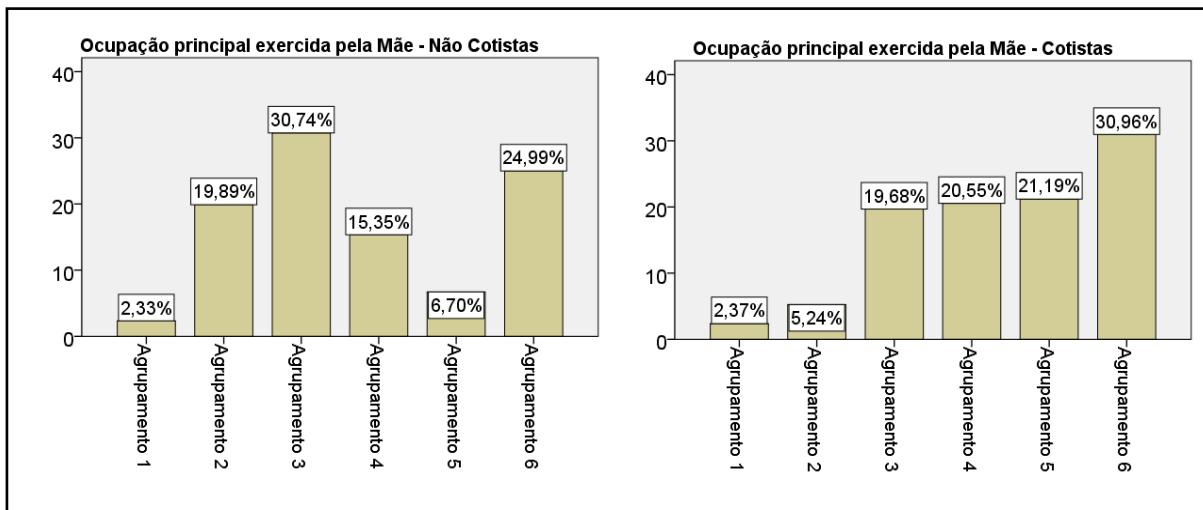


Figura 13 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a principal ocupação da mãe

Quanto ao meio de transporte utilizado para o deslocamento de casa até a universidade, observou-se que, o maior percentual de estudantes não cotistas utiliza carro próprio ou carro da família (54,74%), enquanto os estudantes cotistas utilizam, em sua maioria, ônibus (52,59%), conforme dados da Figura 14, a saber:

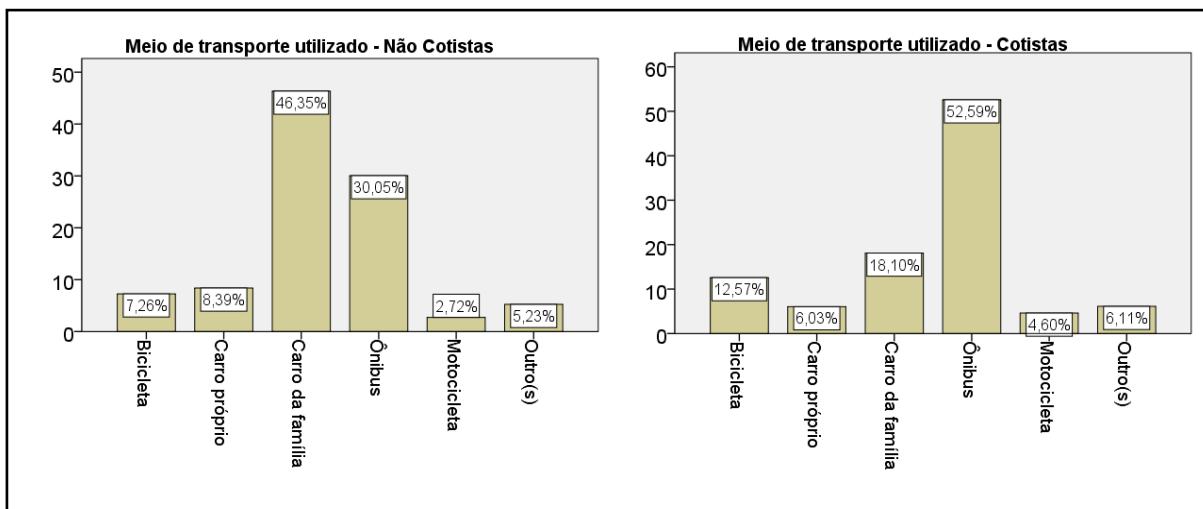


Figura 14 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao meio de transporte utilizado

No tocante a atividade física, os não cotistas apontaram que praticam de uma até três ou mais vezes por semana (71,11%), sendo o maior percentual daqueles que praticam três ou mais vezes por semana (36,92%), e 28,90% responderam não praticar. Para os estudantes cotistas, aqueles que praticam de uma até três ou mais vezes por semana representam (65,75%), sendo o maior percentual daqueles que não praticam atividade física semanal (34,25%), conforme apresenta a Figura 15, a saber:

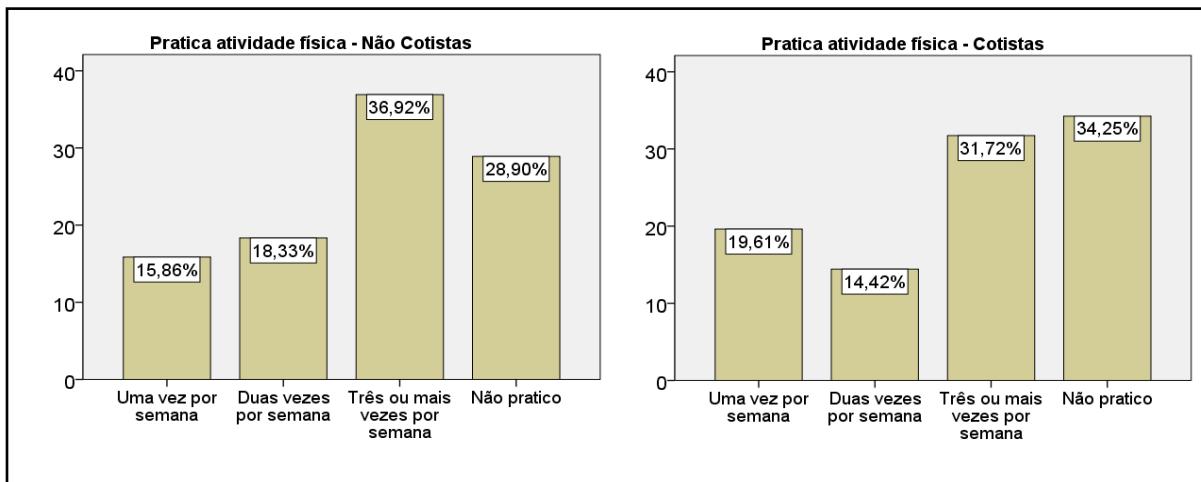


Figura 15 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto a prática de atividade física

Em relação ao Ensino Fundamental, apresentado na Figura 16, os estudantes não cotistas responderam, em sua maior parte (61,49%), ter cursado todo ou maior parte em escola particular, enquanto para os estudantes cotistas, em sua maior parte (86,67%), apontaram terem cursado todo ou maior parte em escolas públicas estadual ou municipal.

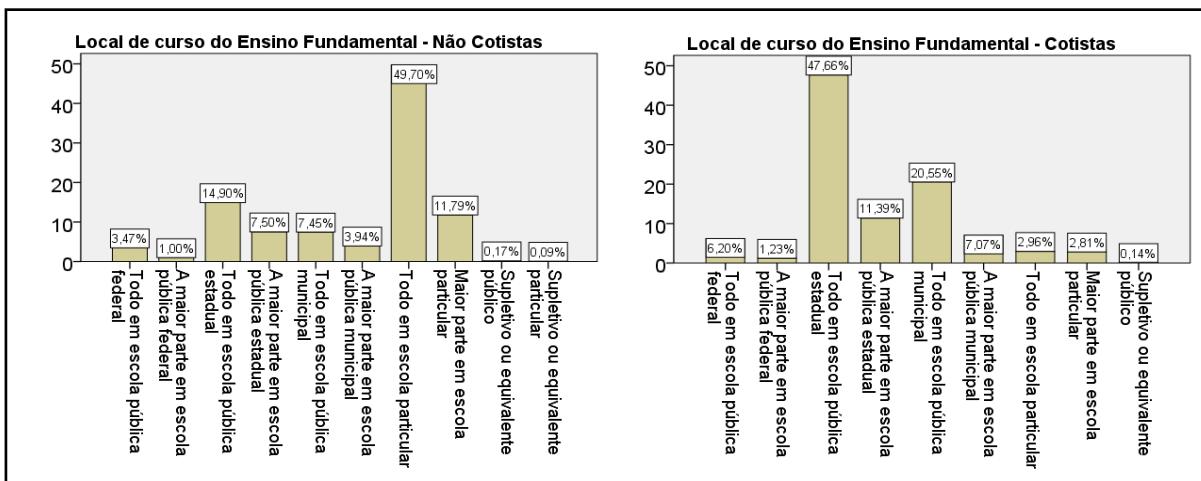


Figura 16 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao local de curso do ensino fundamental

Ainda comparando a formação escolar pregressa, a Figura 17 apresenta os dados apontados quanto ao local de curso do Ensino Médio. A maior parte dos não cotistas informaram que cursaram todo ou maior em escolar particular (76,17%), enquanto a maior parte dos cotistas (85,44%) disseram ter cursado todo ou maior parte em escolas públicas estadual ou municipal, a saber:

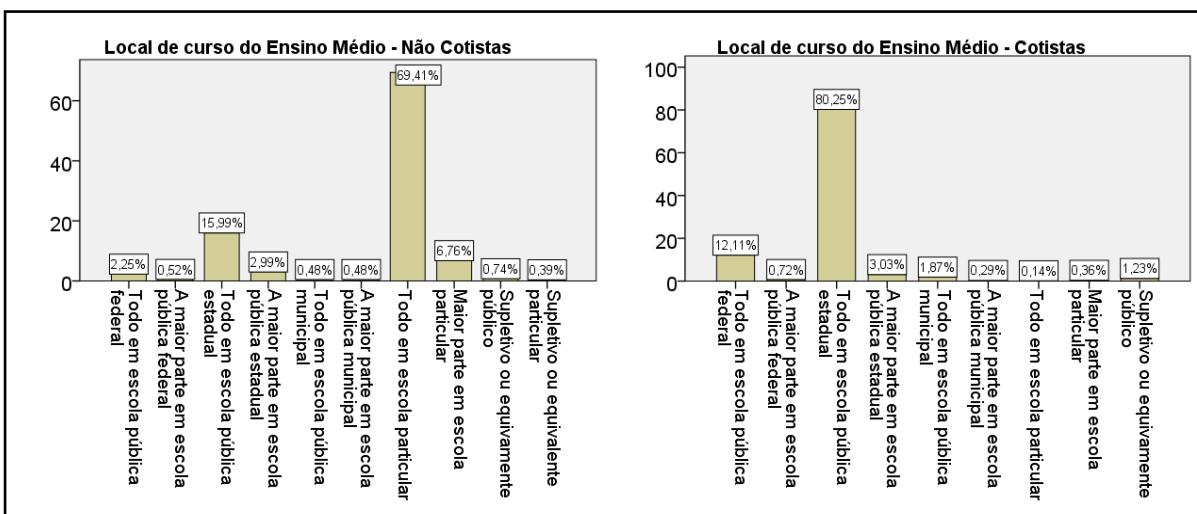


Figura 17 - Diferenças de perfis entre os grupos quanto ao local de curso do ensino médio

Observou-se, até o presente momento, que o desempenho acadêmico de estudantes cotistas, é relativamente menor quando comparado ao desempenho dos estudantes não cotistas, para 6 das 9 Grandes Áreas do Conhecimento abordadas neste trabalho. Observou-se ainda, que os perfis socioeconômicos e raciais de ambos os grupos são distintos, principalmente no tocante aos fatores: renda familiar, inserção no mercado de trabalho, formação pregressa, nível de instrução dos pais e de qualidade de vida. As próximas análises buscam relacionar os perfis socioeconômico e racial com o respectivo desempenho acadêmico, para ambos os grupos, de forma a compará-los, afim de buscar subsídios que possam afirmar a influência dos perfis sobre a vida acadêmica.

4.5. Análises de desempenho em relação às variáveis socioeconômicas e raciais

Dando prosseguimento a resposta do terceiro objetivo elencado neste estudo, importa salientar que, nas análises comparativas de médias da variável CRA Geral em relação às variáveis socioeconômicas e raciais, o IBM-SPSS incluiu 3.511 casos do total de 3.705 estudantes (94,8%), excluindo 194 casos (5,2%). Isto se deve ao fato de que, de acordo com a base de dados fornecida pela PROGRAD/UFU, estes 194 casos representam estudantes evadidos, por desistência, desistência oficial ou abandono, não constando assim, nenhum dado referente ao CRA desde sua matrícula até o corte temporal realizado no segundo semestre de 2017. Observou-se, contudo, que tal comportamento não é padrão para a base apresentada, ou seja, nem todo estudante evadido por desistências ou abandono não possui dados de CRA Geral. Aliás, cumpre destacar que, para a maior parte dos estudantes evadidos, são apresentados dados

de CRA Geral e CRA semestrais até o semestre da evasão, cujas análises serão apresentadas em sessão específica, sendo esta situação, portanto, uma das limitações deste estudo.

A fim de verificar a validade da hipótese H3 elencada no estudo, segundo a qual estudantes pertencentes a grupos PPI apresentam menor desempenho em comparação aos demais, fez-se o comparativo do desempenho acadêmico expresso pela variável CRA Geral em relação a autodeclaração de raça/cor, conforme apresenta a Tabela 7.

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

Tabela 7 - Diferenças de desempenho acadêmico por autodeclaração de raça/cor

Observou-se que os estudantes brancos obtiveram o melhor resultado de mediana de desempenho acadêmico. Os estudantes pardos apresentaram rendimento 6% menor. Os estudantes negros desempenharam 14% a menor quando comparados aos brancos, e os orientais 15% a menor. Os estudantes autodeclarados indígenas, obtiveram o desempenho mais baixo, ficando 32% abaixo do resultado dos brancos.

O resultado apresentado valida a hipótese H3 para o presente estudo, corroborando a afirmação de que estudantes pertencentes a grupos PPI apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012, SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013).

Em relação a hipótese H4, segundo a qual estudantes egressos de escola pública apresentam menor desempenho em comparação aos demais, observou-se que, para o grupo de estudantes cotistas, os maiores desempenhos acadêmicos se deram para aqueles que informaram ter cursado todo ou a maior parte do ensino fundamental em escola pública estadual.

Já em relação a formação no ensino médio, os cotistas que melhor desempenharam foram aqueles que estudaram a maior parte ou ainda todo o tempo em escola pública federal. Para o grupo de estudantes não cotistas, os maiores desempenhos acadêmicos se deram para aqueles que informaram ter cursado, tanto o ensino fundamental quanto o médio, todo em escola particular, conforme apresenta a Tabela 8, a saber:

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

Tabela 8 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e formação escolar pregressa

A comparação entre o desempenho para os dois grupos revelou que os estudantes não cotistas obtiveram maiores valores médios de desempenho acadêmico, corroborando com a afirmação de que estudantes egressos de escola pública apresentam menor desempenho em comparação aos demais (CUNHA, 2004; OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; ALVARENGA et al., 2012; SANTOS, 2012; SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013). Os menores resultados de desempenho acadêmico foram os obtidos por estudantes que informaram ter cursado os ensinos

fundamental e médio por meio de supletivo ou equivalente público, no caso dos cotistas, e supletivo ou equivalente particular, para os não cotistas.

Para a verificação da hipótese H5, segundo a qual estudantes oriundos de famílias com menor capital cultural dos pais apresentam menor desempenho em comparação aos demais, os dados foram organizados por níveis de instrução do pai e da mãe, conforme demonstra a Tabela 9, a saber:

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

Tabela 9 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e instrução do pai e mãe

Observou-se que, no grupo formado por estudantes cotistas, o melhor desempenho se deu para aqueles que informaram que os pais possuem curso superior (completo e incompleto).

Quanto ao nível de instrução da mãe, os melhores resultados obtidos se relacionam àqueles que as mães possuem curso superior incompleto ou de pós-graduação completo. Para o grupo de estudantes não cotistas, em relação ao nível de instrução dos pais, os maiores desempenhos foram obtidos por aqueles que os pais possuem curso superior (completo) e ainda de pós-graduação (completo e incompleto).

Observou-se ainda, quando comparados os grupos de estudantes, que os não cotistas apresentaram desempenho acadêmico ligeiramente superior em todos os casos, bem como para os níveis de instrução do pai e da mãe, corroborando com a afirmação de que estudantes oriundos de famílias com menor capital cultural dos pais apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

Os menores desempenhos acadêmicos, em ambos os grupos, foram os obtidos por estudantes que informaram que os pais e mães, apenas leem, escrevem, mas nunca estiveram na escola, e para os não alfabetizados, respectivamente.

Para a verificação da hipótese H6, segundo a qual estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar mensal apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais, os dados foram agrupados por grupos de renda, conforme apresenta a Tabela 10, a saber:

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

Tabela 10 - Diferenças de desempenho acadêmico por renda bruta mensal familiar

Salienta-se que são valores financeiros inerentes aos anos de 2013 e 2014. Observou-se que desempenho acadêmico varia de acordo com a renda bruta familiar. Os melhores resultados encontram-se relacionados às faixas de renda mais elevadas. Neste caso, as melhores médias foram obtidas pelos estudantes pertencentes às faixas de R\$ 3.801,00 a R\$ 7.600,00.

Os resultados obtidos validam a hipótese em estudo, corroborando a afirmação de que estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar mensal apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

A análise de desempenho por renda familiar, sugere ainda outra análise complementar. A partir das análises do subitem 4.4, especificamente às relacionadas as Figuras 5, 6, 7 e 8, conclui-se que os estudantes cotistas se encontram, muitas vezes, inseridos de maneira precoce no mercado de trabalho, inclusive com participação na vida econômica familiar. Acredita-se que, a necessidade de trabalhar possa acarretar diminuição no desempenho acadêmico dos estudantes. Desta forma, os dados foram organizados por grupos de estudantes e por participação no mercado de trabalho, conforme apresenta a Tabela 11, a saber:

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

Tabela 11 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inclusão no mercado de trabalho

Observou-se que a participação no mercado de trabalho está relacionada ao menor desempenho acadêmico tanto para cotistas quanto para não cotistas, conforme apresenta a Tabela 9. Entre os cotistas, aqueles que trabalham desempenham cerca de 11% a menor em comparação com os estudantes que não trabalham. Para os não cotistas, a diferença fica ainda maior, ou seja, 18% a menor em relação àqueles que não estão inseridos no mercado de trabalho.

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

Utilizando a metodologia de análise por CRAs semestrais, a Tabela 12 demonstra os resultados do desempenho acadêmico por grupos de estudantes e participação no mercado de trabalho, a modelo do realizado anteriormente por meio da análise do CRA Geral, apresentado na Tabela 11.

Desempenho Acadêmico ao Longo dos Cursos								
Semestre	Cotistas				Não Cotistas			
	Não trabalha		Trabalha		Não Trabalha		Trabalha	
Semestre	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
CRA_2013-1	62,88	69,44	57,54	66,18	60,29	70,30	48,73	66,88
CRA_2013-2	58,27	63,40	54,43	61,60	62,53	70,00	52,66	63,68
CRA_2014-2	54,33	63,75	48,93	57,51	60,58	71,16	49,72	62,78
CRA_2015-1	52,12	62,72	46,59	57,77	56,75	68,85	46,42	58,71
CRA_2015-2	49,76	61,23	45,01	56,02	53,93	66,61	40,55	46,35
CRA_2016-1	49,36	62,24	44,11	54,63	52,10	67,96	40,80	47,83
CRA_2016-2	48,33	61,76	40,11	48,93	50,44	66,63	36,19	35,45
CRA_2017-1	47,46	62,14	39,56	44,94	50,36	67,95	36,07	29,04
CRA_2017-1	45,85	59,23	38,15	41,53	48,00	65,49	34,59	23,33
CRA_Geral	59,65	64,97	52,83	58,00	64,03	70,41	52,40	57,74

Tabela 12 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inserção no mercado de trabalho

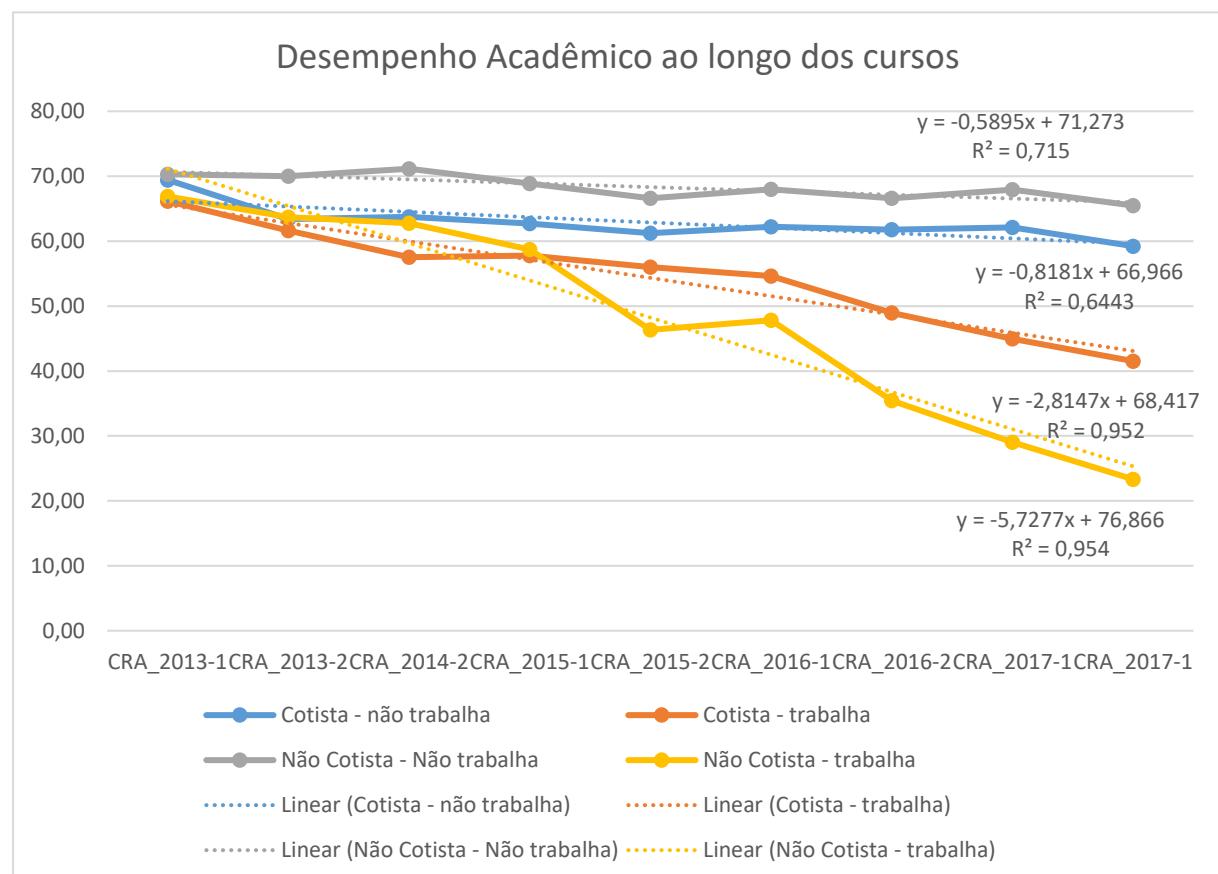


Gráfico 22 - Diferenças de desempenho entre os grupos quanto a inserção no mercado de trabalho

O Gráfico 22 apresenta o comportamento dinâmico dos dados explicitados na Tabela 12. Das considerações anteriormente exaradas pelos resultados apresentados pela Tabela 11, depreende-se que a participação no mercado de trabalho afeta o desempenho acadêmico de estudantes de ambos os grupos.

Da observação do Gráfico 22, verifica-se que, para os estudantes que não trabalham, os não cotistas apresentam desempenho acadêmico superior aos cotistas. Entretanto, enquanto inseridos no trabalho, os estudantes cotistas obtiveram um desempenho acadêmico inferior. Os coeficientes negativos de x nas equações demonstram que as curvas são descendentes e indicam um menor desempenho acadêmico final em relação ao inicial, conforme já se espera em situações normais.

4.6. Análises de desempenho acadêmico em relação aos estudantes evadidos

Para responder ao quarto objetivo proposto neste estudo, que é analisar o desempenho acadêmico e descrever os perfis socioeconômicos e raciais dos estudantes evadidos, foram realizadas as análises apresentadas a seguir. O Gráfico 23 apresenta os quantitativos de estudantes por tipo de vínculo institucional, a saber:

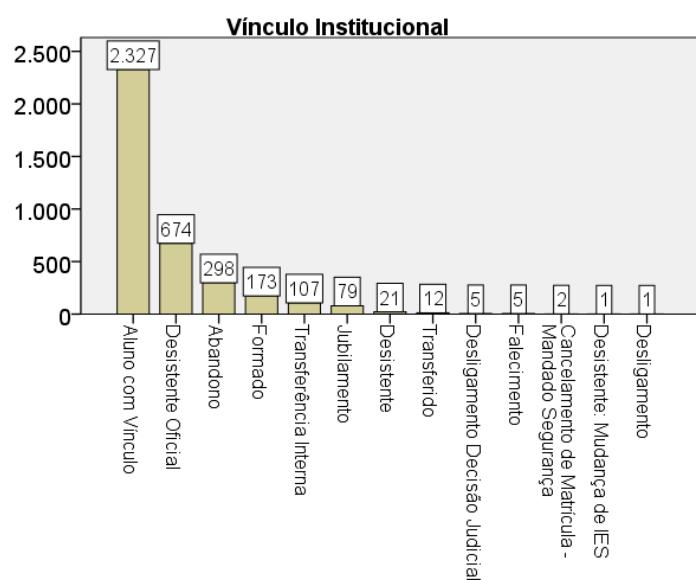


Gráfico 23 - Distribuição por tipo de vínculo institucional

Desta forma, do total de 3.705 estudantes que responderam ao questionário socioeconômico e racial, 2.327 possuem vínculo institucional durante o período estudado, compreendido entre o primeiro semestre do ano de 2013 até o segundo semestre do ano de

2017. Os formados representam 173 casos, e 107 foram aqueles que realizaram processo seletivo para transferência interna, mantendo o vínculo com a UFU.

Doravante este estudo trata como estudante evadido, aquele que interrompeu o vínculo com a universidade, pelos seguintes motivos: desistência oficial e não oficial, abandono, jubilamento, transferência externa, falecimento, cancelamento de matrícula por mandado de segurança, mudança de IES ou desligado (por pedido judicial ou sentença transitada em julgado que extingue o vínculo do estudante). Da observação do Gráfico 22, depreende-se que o número de evadidos é de 1.098 casos, sendo 475 evadidos cotistas e 623 evadidos não cotistas.

Observou-se que 43,26% dos estudantes que evadiram durante o período de estudo deste trabalho foram cotistas (ingressantes por meio das modalidades 1 a 4). Os não cotistas representam 56,74%. Em termos comparativos, considerando universo de cada grupo, os evadidos cotistas representam 34,12% e os não cotistas 28,40%. Os resultados demonstram que a evasão foi relativamente maior no grupo de estudantes cotistas frente aos não cotistas. Este achado contraria a hipótese H7, segundo a qual estudantes cotistas evadem menos que os não cotistas (CARDOSO, 2008).

Para verificar a hipótese H8, segundo a qual estudantes evadidos apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais, os dados foram organizados por grupos de estudantes em relação ao vínculo institucional para o período estudado, a saber: de 2013-1 até 2017-2, conforme apresenta a Tabela 13, a saber:

GRUPO	Vínculo Institucional	CRA Geral			
		Quant.	Média	Mediana	Diferença
Cotista	Evadidos	350	35,24	36,30	47%
	Formados ou com Vínculo	962	65,55	69,01	0%
	Transferidos (Externa)	5	67,99	65,78	5%
	Total	1318	57,51	62,97	9%
Não Cotista	Evadidos	544	37,19	35,37	52%
	Formados ou com Vínculo	1643	69,81	73,43	0%
	Transferidos (Externa)	5	58,61	65,89	10%
	Total	2193	61,69	68,86	6%
Total	Evadidos	894	36,43	35,66	50%
	Formados ou com Vínculo	2605	68,24	71,97	0%
	Transferidos (Externa)	10	63,30	65,78	9%
	Total	3511	60,12	66,88	7%

Tabela 13 - Diferenças de desempenho acadêmico por grupos e vínculo institucional

Considerando que há na base de dados fornecida pela PROGRAD/UFU 194 casos para os quais não existem dados de CRA Geral, o número de evadidos considerados na análise apresentada pela Tabela 13 foi de 894. São considerados neste estudo ainda, como evadidos os

estudantes que realizaram processo de transferência externa para outras instituições de ensino, que totalizam 10 estudantes (5 cotistas e 5 não cotistas), os quais foram separados na análise de rendimento, visto exercerem normalmente suas atividades discentes na UFU até a conclusão da transferência.

Desta forma, o quantitativo de 1.098 casos, conforme informa o Gráfico 23, foi estratificado em: 1088 evadidos, sendo que para 194 não existem dados de CRA Geral ou CRA Semestral e 10 transferidos externamente.

Verificou-se que os estudantes formados ou com vínculo institucional (inclusive os matriculados), considerando o período estudado, obtiveram os maiores desempenhos acadêmicos em ambos os grupos. As diferenças de desempenho foram de: 47% para estudantes cotistas e 52% para estudantes não cotistas. Quanto os 10 estudantes que realizaram processo seletivo de transferência externa, verificou-se também menor rendimento acadêmico quando comparado aos estudantes formados ou com vínculo, ficando as diferenças de desempenho de 5% para o grupo de cotistas e de 10% para o grupo de não cotistas, o que corrobora a afirmação de que estudantes evadidos apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (MELO; NAVES, 2016; MOURA, 2018; BONNAS, 2019).

4.7. Conhecendo os perfis socioeconômico e racial para os estudantes evadidos

Para as próximas análises apresentadas, o IBM-SPSS considerou o quantitativo de 1.098 casos, correspondente ao número de estudantes evadidos que responderam ao questionário socioeconômico e racial. O objetivo é conhecer os perfis para os indicadores de maior discrepância entre cotistas e não cotistas, apresentados em análise anterior.

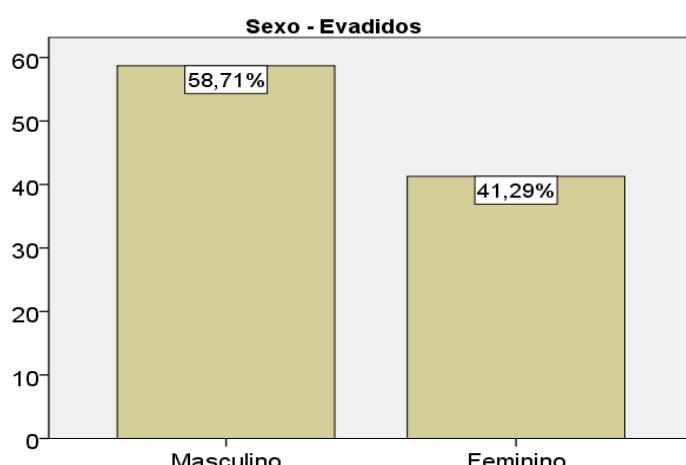


Gráfico 24 - Perfil dos evadidos quanto ao gênero

O Gráfico 24 apresenta a distribuição dos casos quanto ao gênero. Observou-se que a maior parte (58%) dos estudantes evadidos são do sexo masculino.

Já o Gráfico 25 apresenta a distribuição acerca da autodeclaração de raça/cor. Observou-se que a maior parte (59,63%) dos estudantes evadidos são brancos, e 29,22% são autodeclarados pardos.

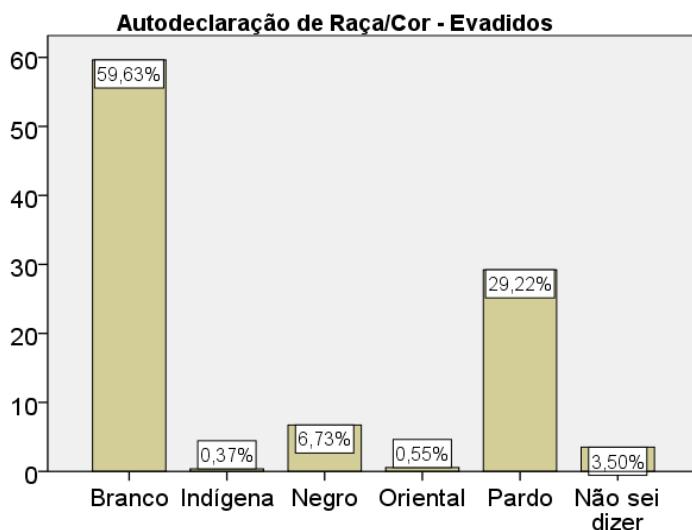


Gráfico 25 - Perfil dos evadidos quanto autodeclaração de raça/cor

Em relação a distribuição quanto renda bruta familiar, apresentada pelo Gráfico 26, observou-se que os estudantes evadidos são pertencentes, em sua maioria (84,79%), às famílias cuja renda bruta mensal encontra-se entre R\$ 381,00 a R\$ 7.600,00 (Dados de 2013 e 2014). Assim, encontram-se distribuídos entre todas as faixas de renda disponibilizadas pelo questionário, a saber:

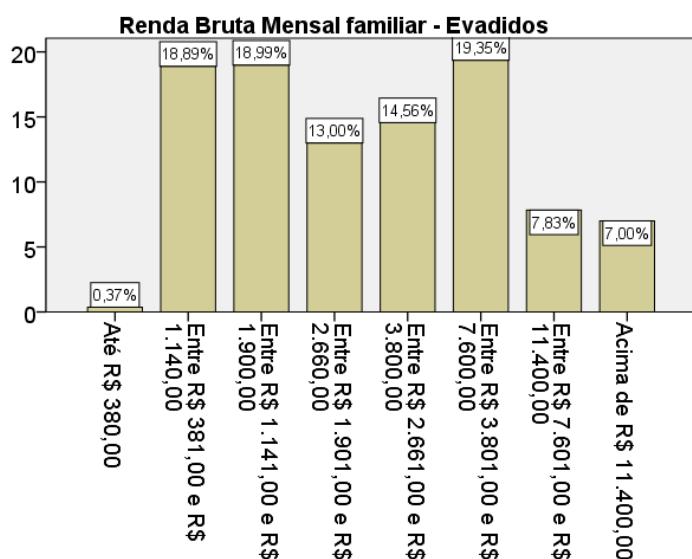


Gráfico 26 - Perfil dos evadidos quanto a renda bruta mensal familiar

No tocante a formação escolar pregressa, apresentada pela Figura 18, observou-se uma situação de equilíbrio no tocante a distribuição dos estudantes evadidos em torno de dois polos principais, a escola pública e a particular, tanto para o ensino fundamental, quanto para o ensino médio, a saber:

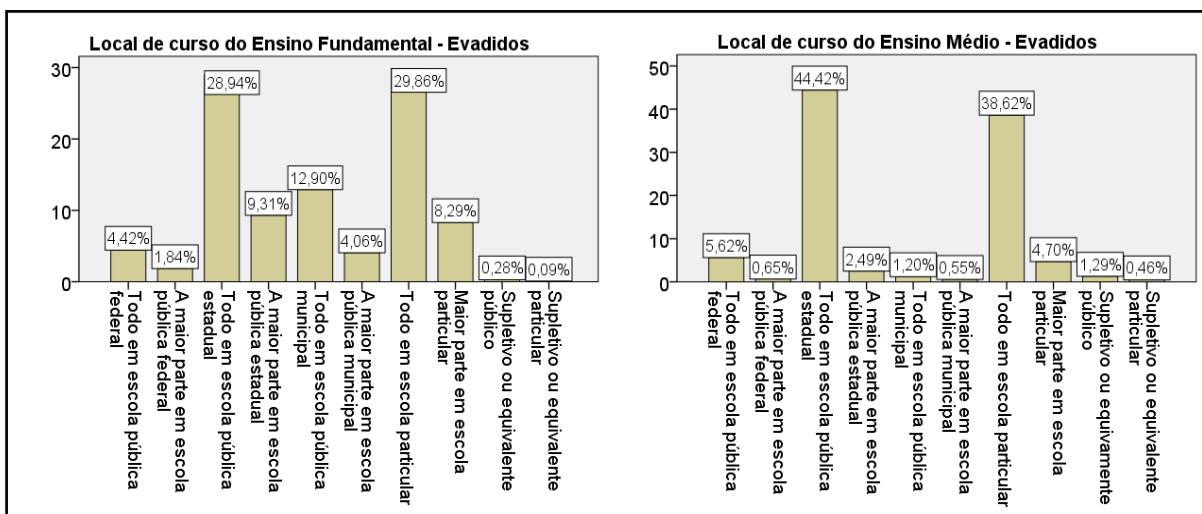


Figura 18 - Perfil dos evadidos quanto a formação escolar pregressa

A Figura 19 apresenta a distribuição dos casos em relação ao nível de instrução familiar. Observou-se a predominância da informação em torno do ensino médio completo, tanto para pai quanto para mãe, porém, são consideráveis os percentuais em torno do curso superior completo para ambos os casos. À semelhança da análise da renda bruta familiar, encontram-se distribuídos entre os níveis de instrução disponibilizadas pelo questionário.

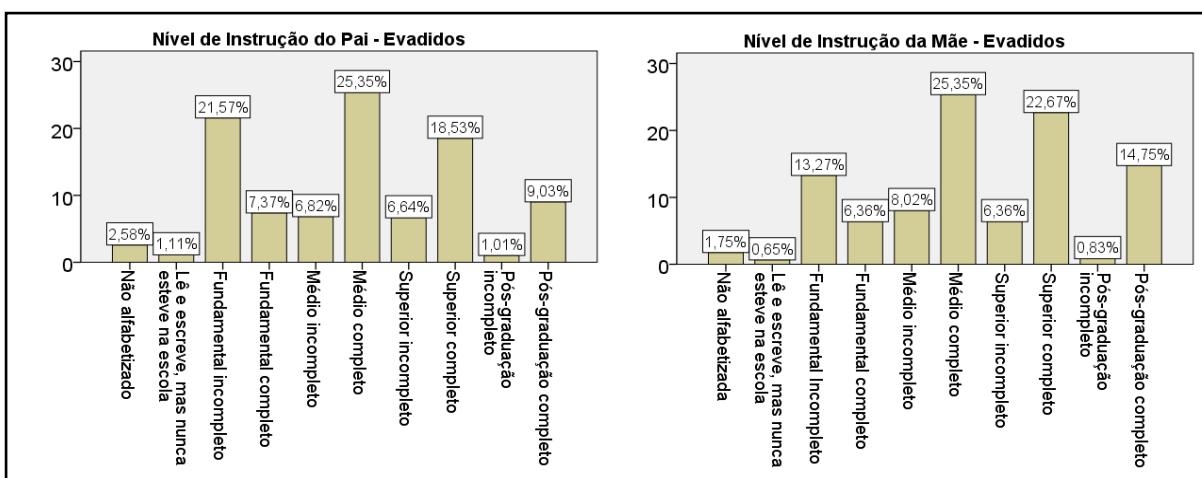


Figura 19 - Perfil dos evadidos quanto ao nível de instrução do pai e mãe

Desta forma, encerra-se a sessão de resultados. Espera-se que os mesmos tenham sido, suficientemente, esclarecedores acerca dos objetivos propostos por este trabalho, no tocante ao estudo do desempenho acadêmico e dos perfis socioeconômico e raciais dos estudantes ingressantes na UFU após a implementação da política de cotas, quer perdurou até o ano de 2017.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar o desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes dos cursos de graduação presenciais da UFU após a implementação da política de cotas, de forma a produzir um diagnóstico institucional referente ao período de 2013 a 2017.

Neste sentido, buscou-se realizar um levantamento bibliográfico acerca do tema, o qual, por diversas vezes, ainda se encontra não totalmente compreendido pelos pesquisadores e pelos gestores acadêmicos ensino superior, dada a sua complexidade e multiplicidade de formatos. Inicialmente observou-se a existência de uma lacuna teórica no conhecimento científico acerca do desempenho de estudantes cotistas frente aos não cotistas, e uma consequente falta de consenso entre os autores consultados.

Importa destacar ainda que, no campo das pesquisas empíricas estudadas, são raros os casos em que o desempenho acadêmico esteja associado aos perfis socioeconômico e racial, ou ainda em que a análise de desempenho acadêmico considere as especificidades das modalidades de ingresso, conforme realizado neste trabalho.

Da realização do estudo bibliográfico surgiram os diversos questionamentos fomentadores deste estudo, tomados como hipóteses. No tocante ao desempenho acadêmico, as afirmações de que estudantes cotistas e não cotistas apresentam desempenhos semelhantes (BEZERRA; GURGEL, 2012; DE PAULO SANTIAGO, 2012; VELLOSO, 2009; QUEIROZ; SANTOS, 2006; MATTOS; MACEDO; MATTOS, 2013; GOLGHER; DE LIMA AMARAL, 2014; DA COSTA GARCIA; DE JESUS, 2015; QUEIROZ *et al.*, 2015; SILVA *et al.*, 2016; PIERONI *et al.*, 2016; WAINER; MELGUIZO, 2017; COHEN *et al.*, 2018).

Ou ainda, que estudantes não cotistas apresentam melhor desempenho em cursos de graduação de maior concorrência, prestígio social e ainda maior dificuldade relativa (DEPS, 2009; JUNIOR, 2014; PEIXOTO, 2016; BIEMBENGUT; PACHECO; CONICK, 2018; CHAZAN; CAMPOS, 2015; GANDOLFI *et al.*, 2016).

Quanto aos perfis socioeconômico e racial, as afirmações de que estudantes pertencentes a grupos PPI apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012, SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013).

Ou ainda, que estudantes egressos de escola pública apresentam menor desempenho em comparação aos demais (CUNHA, 2004; OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; ALVARENGA *et al.*, 2012; SANTOS, 2012, SOUZA, 2012; JUNIOR, 2013).

Que estudantes oriundos de famílias com menor capital cultural dos pais apresentam menor desempenho em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

Por último, que estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar mensal apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010; SANTOS, 2012; SCHWARTZMAN, 2015; CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

Quanto a evasão escolar, as afirmações de que estudantes cotistas evadem menos que os não cotistas (CARDOSO, 2008). Ou ainda, de que os estudantes evadidos apresentam menor desempenho acadêmico em comparação aos demais (MELO; NAVES, 2016; MOURA, 2018; BONNAS, 2019).

No tocante a execução da pesquisa, as bases de dados foram fornecidas pela PROGRAD/UFU, por meio da extração dos dados dos sistemas de gestão (SG) e de inscrições para os processos seletivos Vestibular/UFU. Dados os critérios adotados de inclusão e exclusão, tratou-se de um estudo populacional, sendo utilizadas as técnicas da estatística descritiva e de comparação de médias para compreensão das variáveis de desempenho acadêmico e perfis socioeconômicos e raciais, cujos resultados foram representados, no decorrer deste estudo, por meio de gráficos, tabelas e figuras.

Os dados fornecidos pela PROGRAD/UFU foram referentes as possibilidades de cursos de graduação presenciais disponíveis para ingresso nos anos de 2013 e 2014 por meio dos processos seletivos cotizados, SISU e Vestibulares UFU, no total de 110 opções, os quais foram associados às Grandes Áreas do Conhecimento reconhecidas e adotadas pela CAPES e CNPQ, sendo 4 das Ciências Agrárias, 5 das Ciências Biológicas, 8 das Ciências da Saúde, 17 das Ciências Exatas e da Terra, 32 das Ciências Humanas, 13 das Ciências Sociais Aplicadas, 15 das Engenharias, 13 de Linguística, Letras e Artes, e 3 Multidisciplinares.

Em cumprimento ao estabelecido pelo primeiro objetivo específico, foi possível constatar que, utilizando como principal métrica de comparação o valor da mediana para as modalidades de ingresso, que em 6 das 9 Grandes Áreas de Conhecimento houve maior desempenho acadêmico por parte dos estudantes não cotistas, sendo elas: Ciências Agrárias,

Ciências Exatas e da Terra, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes e Multidisciplinares. Já os estudantes do grupo de cotas, obtiveram maiores resultados nas áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Humanas.

Quando comparadas entre si, as áreas que apresentaram maiores rendimentos acadêmicos de forma geral foram Ciências Humanas e Ciências da Saúde. As que apresentaram os menores rendimentos foram Ciências Exatas e da Terra e Engenharias, também de uma forma geral e considerando as cinco modalidades opções de ingresso.

Uma constatação obtida a partir da análise do desempenho acadêmico por modalidade de ingresso e tipos de processo seletivo, foi a de que, para todas as cinco modalidades, os resultados de desempenho acadêmico são, ligeiramente, maiores para os ingressantes por meio dos processos seletivos SISU, quando comparados aos resultados dos Vestibulares/UFU.

Como complementação às análises comparativas de desempenho acadêmico por área de conhecimento, utilizando as medidas de posição relativa de mínimo, primeiro quartil, mediana, terceiro quartil e máximo, constatou-se a grande complexidade do comportamento da variável CRA Geral, para a maior parte das áreas, existem intervalos de equivalência entre o desempenho de ambas as modalidades, salvo os casos de Ciências Humanas e Multidisciplinares.

Em relação ao segundo objetivo proposto pelo estudo, os resultados demonstraram que a escolha do viés metodológico pode modificar as conclusões acerca do comparativo de desempenho acadêmico entre estudantes cotistas e não cotistas. Ademais, para cada IES existe um critério específico acerca do indicador de desempenho acadêmico. Esta variabilidade de indicadores também pode alterar os resultados quando as comparações são feitas entre as instituições, contribuindo para a lacuna no conhecimento. As diferenças surgiram para as Grandes Áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Humanas. Para as demais Áreas os resultados apresentados são concordantes.

No tocante ao terceiro objetivo específico, constatou-se que, para 15 das 42 variáveis produzidas a partir dos dados extraídos do questionário socioeconômico e racial, existem importâncias divergências quando comparados os dois grupos de estudantes, o que pode explicar a diferença de desempenho no decorrer dos cursos de graduação.

As diferenças são em relação ao quantitativo por gênero, à distância da residência até a cidade de Uberlândia, autodeclaração de raça/cor, exercício de atividade remunerada, participação na vida econômica da família, idade de início de atividade remunerada, renda bruta mensal familiar, níveis de instrução do pai e da mãe, ocupações principais exercidas pelo pai e pela mãe, principal meio de transporte utilizado para deslocamento até a universidade, prática

de atividade física e formação escolar pregressa no ensino fundamental e médio. Para as outras 27 variáveis, não foram encontradas diferenças significativas, consideradas então irrelevantes para apontar conclusões acerca da capacidade de promover diferença de desempenho acadêmico.

Após a demonstração da existência de diferenças de desempenho entre os dois grupos de estudantes, bem como de diferenças nos perfis socioeconômico e racial, surgiram as principais constatações deste estudo, no tocante ao relacionamento entre desempenho e perfil.

Ficou evidenciada a existência de grande diferença de desempenho relacionado à raça/cor, com ampla vantagem para os estudantes brancos. Estudantes pardos, negros, orientais e indígenas, apresentaram menor desempenho acadêmico.

No tocante ao capital cultural/intelectual familiar, percebeu-se que os estudantes que melhor desempenham são aqueles que possuem pai e mãe mais instruídos, tanto para cotistas quanto para não cotistas. A mesma conclusão se deu em relação a formação escolar pregressa, uma vez que os estudantes oriundos de escolas particulares, tanto no ensino fundamental quanto no médio, obtiveram os maiores desempenhos acadêmicos.

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

No tocante à inserção no mercado de trabalho, verificou-se se tratar de uma questão chave quando se avalia o desempenho acadêmico. A participação no mercado de trabalho eliminou superioridade de desempenho de não cotistas sobre os cotistas. Ao contrário, demonstrou que o público não cotista obteve comportamento dinamicamente inferior de desempenho frente aos cotistas. Conclui-se que a participação no mercado de trabalho está intrinsecamente relacionada ao sucesso acadêmico na graduação.

Desta forma, conclui-se que, qualidade de vida, participação no mercado de trabalho, renda familiar, formação escolar da família e formação escolar pregressa são fatores influenciadores no desempenho acadêmico dos estudantes dos cursos de graduação da UFU, cabendo à universidade, a partir do recebimento deste diagnóstico preliminar, buscar reforçar suas políticas de permanência escolar, ainda incipientes na UFU

Para responder ao quarto objetivo específico deste trabalho, isolou-se os estudantes evadidos, afim de conhecer seu desempenho acadêmico e seus perfis socioeconômico e racial.

Conclui-se que, o desempenho médio do estudante evadido corresponde a praticamente a metade do resultado desempenhado pelo estudante formado ou com vínculo ativo, tanto para cotistas quanto para não cotistas, o que inviabiliza sua análise conjunta.

Em relação às características dos perfis socioeconômicos e raciais dos estudantes evadidos, conclui-se que não há nenhum fator, dentre as variáveis analisadas, que explique ou justifique a evasão, uma vez que, este grupo de estudantes apresenta perfil semelhante aos grupos anteriormente estudados. De uma forma geral, como possuem estudantes oriundos dos dois grupos, suas características socioeconômicas e raciais representam o meio termo entre as duas realidades vivenciadas por cotistas e não cotistas.

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

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

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

Sugere-se, para estudos futuros, a ampliação dos semestres letivos estudados, bem como a inclusão das novas modalidades de ingresso, disponibilizadas ao público a partir do ano de 2018. Destaca-se que, desde então, são nove as modalidades de reserva de vagas destinadas aos editais de processos seletivos de novas vagas. Sugere-se ainda que os estudos futuros busquem analisar os efeitos das cotas levando-se em consideração outras atividades universitárias, como

por exemplo, por meio do cruzamento de dados de estudantes da graduação que participam em projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de outras ações como PET, Empresas Juniores, Diretórios Acadêmicos, Atléticas, dentre outras modalidades universitárias.

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

Por fim, como requisito exigido pelo Mestrado Profissional, salienta-se que este diagnóstico acerca da implementação das cotas universitárias na UFU será enviado à PROGRAD/UFU, e que o mesmo auxilie a Gestão Superior no processo de tomada de decisão, como ferramenta de gestão, uma vez que, conhecidas as características de desempenho acadêmico e suas relações com os perfis socioeconômicos e raciais, a instituição trabalhe no sentido de fornecedor maior apoio institucional àqueles estudantes que, por herança histórica ou situacional, estejam inclusos nos grupos de maior vulnerabilidades.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina Faria et al. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 1, p. 55-71, 2012. <https://doi.org/10.12712/rpca.v6i1.110>

ANDRÉS, Aparecida. Financiamento estudantil no ensino superior. **Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa**, 2011.

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

BARBETTA, Pedro Alberto; REIS, Marcelo Menezes; BORNIA, Antonio Cezar. **Estatística: para cursos de engenharia e informática**. São Paulo: Atlas, 2004.

BELISÁRIO, Aluizio. **Cotas nas universidades públicas**: um debate necessário. Atualidades em Educação. Instituto de Pesquisas e Administração da Educação. Rio de Janeiro. Ano 23-143. Julho-Agosto/2011. P.17-18. Disponível em: <<http://www.ipae.com.br/pub/pt/re/ae/143/143.pdf>>. Acesso em 15 de setembro de 2018.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. **Pensamento & Realidade. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração-FEA. ISSN 2237-4418**, v. 27, n. 2, 2012.

BIEMBENGUT, Thais Mariane; PACHECO, Patrícia Sanez; CONINCK, José Carlos Pereira. ANÁLISE DO DESEMPENHO ACADÊMICO DE COTISTAS E NÃO COTISTAS NA UTFPR-CURITIBA. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 1, p. 35-48, 2018. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v25n1p35-48>

BITTENCOURT, Maria Fernanda Nogueira; FERREIRA, Patrícia Aparecida; DE BRITO, Mozar José. Avaliação do processo de implementação de obras públicas em universidades federais: um estudo do Programa REUNI. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 10, n. 1, p. 79-102, 2017. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n1p79>

BOLONHA, Carlos; DE TEFFÉ, Chiara. Cotas Universitárias no Brasil: Uma Análise Sobre o Comportamento Institucional. **Revista da Faculdade de Direito UFPR**, v. 55, 2012.

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

. Decreto-Lei Nº 762, de 14 de agosto de 1969. Autoriza o funcionamento da Universidade de Uberlândia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0762.htm> Acesso em 17 fev. 2019.

_____. Lei N° 6.532, de 24 de maio de 1978. Acrescenta e altera dispositivos no Decreto-lei nº 762, de 14 de agosto de 1969, que “autoriza o funcionamento da Universidade de Uberlândia”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6532.htm> Acesso em 17 fev. 2019.

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

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

_____. Decreto N° 7.824 de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm> Acesso em 17 fev. 2019.

CAMINO, Leoncio et al. University students' discursive repertoires about racial quotas in brazilian public universities. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. SPE, p. 117-128, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000500013>

CAMPOS, Maria Bernadete Leal; DE FARIAS FRAGOSO, Aline Renata. Desempenho acadêmico dos alunos cotistas do campus Santo Amaro da Universidade de Pernambuco. **Revista Universidade e Sociedade. Recife**, v. 57, p. 126-134, 2016.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**, 2008, 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: . Acesso em: 02 jun. 2019

CAREGNATO, Célia Elizabete; OLIVEN, Arabela Campos. Educação superior e políticas de ação afirmativa no Rio Grande do Sul: desigualdades e equidade. **Educar em revista. Curitiba, PR. N. 64 (abr./jun. 2017)**, p. 171-187, 2017.

CHAZAN, Ana Cláudia Santos; CAMPOS, Mônica Rodrigues; PORTUGAL, Flávia Batista. Qualidade de vida de estudantes de medicina da UERJ por meio do Whoqol-bref: uma abordagem multivariada. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, p. 547-556, 2015. <https://doi.org/10.1590/1413-81232015202.05182014>

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

COSTA, Isabela Rosane Bezerra et al. **Política de cotas e cidadania: o ingresso no ensino superior na concepção dos gestores da UERN**. 2016. Dissertação de Mestrado.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 795-817, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300008>

DA COSTA GARCIA, Francisco Augusto; DE JESUS, Girlene Ribeiro. Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 26, n. 61, p. 146-165, 2015. <https://doi.org/10.18222/eae266102773>

DAFLON, Verônica Toste; JUNIOR, João Feres; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100015>

DE MATTOS, Wilson Roberto; DE MACEDO, Kize Aparecida Silva; DE MATTOS, Ivanilde Guedes. 10 anos de ações afirmativas na Ueb: desempenho comparativo entre cotistas e não cotistas de 2003 a 2009. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 5, n. 11, p. 83-99, 2013.

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

DE PAULO SANTIAGO, Wagner et al. Análise da eficiência acadêmica de alunos cotistas e não cotistas: um estudo utilizando a análise envoltória de dados. **Revista Ciências Administrativas ou Journal of Administrative Sciences**, Fortaleza, v. 18, n. 2, p. 710-730, jul./dez. 2012.

DE SOUZA ROSSETTO, Cristina B.; DE OLIVEIRA GONÇALVES, Flávio. Equidade na educação superior no Brasil: uma análise multinomial das políticas públicas de acesso. **Dados-Revista de Ciências Sociais**, v. 58, n. 3, 2015. <https://doi.org/10.1590/00115258201559>

DEPS, Vera Lucia. Desempenho Acadêmico dos Alunos Ingressos em 2004 pelo Sistema de Reservas de Vagas, nos Cursos de Bacharelado da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. **Agenda Social. Revista do PPGPS / UENF**, v. 3, n. 3, p. 1–20, 2009.

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

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

FRAGA, Érica. Cotistas têm desempenho inferior entre universitários. **Folha de São Paulo, São Paulo**, v. 28, n. 04, 2013.

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

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

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

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

GOLGHER, André Braz; DE LIMA AMARAL, Ernesto Friedrich; NEVES, Alan Vítor Coelho. Avaliação de impacto do bônus sociorracial da UFMG no desempenho acadêmico dos estudantes. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, v. 19, n. 1, p. 214-248, 2014. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2014v19n1p241>

GUARNIERI, Fernanda Vieira. (2008). Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular. **Dissertação de Mestrado**, Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Educação, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

GUARNIERI, Fernanda Vieira et al. Perspectivas de estudantes em situação de vestibular sobre as cotas universitárias. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 486-498, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000300009>

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Brasília: Paralelo, v. 15, p. 233-242, 1997.

HAIR Jr., J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. São Paulo: Bookman, 2005.

JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira Mendes. Três ensaios sobre ações afirmativas no ensino superior brasileiro: acesso, progressão e simulações de diferentes políticas de cotas para a Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Niterói: Dissertação (Pós-Graduação em Ciências Econômicas)**, 2013.

JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira Mendes. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Pol. Púb. Educ**, v. 82, p. 31-56, 2014. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000100003>

LIMA, Paulo Gomes. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras. **Avaliação: revista da avaliação da educação superior**, v. 18, n. 1, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100006>

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os "olhos da sociedade" e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). **Horizontes antropológicos**, v. 11, n. 23, p. 181-214, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832005000100011>

MANCEBO, Deise; ARAUJO DO VALE, ANDRÉA; BARBOSA MARTINS, TÂNIA. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, 2015. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>

MATTOS, Wilson Roberto de; MACEDO, Kize Aparecida Silva de; MATTOS, Ivanilde Guedes de. 10 ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNEB: DESEMPENHO COMPARATIVO ENTRE COTISTAS E NÃO COTISTAS DE 2003 A 2009. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 5, n. 11, p. 83-99, out. 2013. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/190>>. Acesso em: 05 out. 2018.

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

_____. MEC. **Portaria Normativa Nº 13 do Ministério da Educação de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Disponível em <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/12052016-PRTARIA-NORMATIVA-13-DE-11-DE-MAIO-DE-2016-E-PORTARIA-N-396-DE-10-DE-MAIO-DE-2016.pdf>> Acesso em 17 fev. 2019.

MCCOWAN, Tristan. Expansion without equity: An analysis of current policy on access to higher education in Brazil. **Higher education**, v. 53, n. 5, p. 579-598, 2007. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-0097-4>

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

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>

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

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e cultura**, v. 4, n. 2, 2001. <https://doi.org/10.5216/sec.v4i2.515>

NEVES, Paulo Sergio da Costa; LIMA, Marcus Eugênio Oliveira. Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. **Revista Brasileira de Educação**, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100003>

OLIVEIRA, AHA. **O debate sobre cotas universitárias: itinerários da prática pedagógica na Universidade Federal de Sergipe**. 2013, 219 p. 2013. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)–Programa da Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe.

OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo; CARNIELLI, Beatrice Laura. Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES): visão dos estudantes. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 4, n. 7, 2010. <https://doi.org/10.5380/jpe.v4i7.21861>

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação, Porto Alegre**, v. 30, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2007.

PEIXOTO, Adriano de Lemos Alves et al. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Vol.21(2), pp.569-592, 2016. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200013>

PIERONI, Aline Rosa et al. **Dissertação de Mestrado**: Um estudo sobre o desempenho de alunos cotistas e não cotistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo–Câmpus Salto. 2016.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos. Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educação e Sociedade, Campinas**, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 717-737, out. 2006. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300005>

QUEIROZ, Zandra Cristina Lima Silva et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 96, n. 243, 2015. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681339112863>

REIS, Simone Maria de Ávila Silva. Avaliação comparativa do desempenho de alunos admitidos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia-FOUFU-via Vestibular e via PAIES, no período de 2000/1 a 2003/2. **Dissertação de Mestrado**, Programa de Pós-Graduação em Odontologia. Uberlândia, MG, 2006.

RICHARDSON, M. Fundamentos da metodologia científica. **São Paulo**, 1999.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>

SANTOS, Clarissa Tagliari. Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, 2013. <https://doi.org/10.1590/S2176-66812012000400012>

SANTOS, Reginaldo Souza et al. Administração política e políticas públicas: em busca de uma nova abordagem teórico-metodológica para a (re) interpretação das relações sociais de produção, circulação e distribuição. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 15, n. 4, p. 939-959, 2017. <https://doi.org/10.1590/1679-395155017>

SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. Políticas públicas. **Coletâneas. Volumes**, v. 1, 2007.

SCHWARTZMAN, Simon. Student quotas in Brazil. **International Higher Education**, n. 56, 2015. <https://doi.org/10.6017/ihe.2009.56.8442>

SENHORAS, Eloi Martins. Lei de cotas em vestibulares de Instituições Federais de Ensino Superior. 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, Dec. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>

SILVA, Renato Augusto de Assis et al. Quem tem medo do cotista? Análise do rendimento de estudantes cotistas nos anos iniciais de graduação da Universidade Federal de Uberlândia. 2016. **Dissertação de Mestrado**.

SOBRAL, Dejano T.; OLIVEIRA, Paulo Gonçalves de. Avaliação Seriada versus Exame Vestibular: semelhanças e diferenças entre coortes no curso de medicina da Universidade de Brasília. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 30, n. 3, p. 181-191, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022006000300009>

SOUZA, Alberto de Mello e. Desempenho dos candidatos no vestibular e o sistema de cotas na UERJ. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 20, n. 77, p. 701-724, Dec. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362012000400005&lng=en&nrm=iso>. Access on 31 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362012000400005>

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 621-644, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200014>

WAINER, Jacques; MELGUIZO, Tatiana. Inclusion policies in higher education: evaluation of student performance based on the Enade from 2012 to 2014. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e162807, 2018. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100305&lmg=en&nrm=iso>. Access on 31 Oct. 2018. Epub Jan 12, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201612162807>

_____. UFU. **Anuário da Universidade Federal de Uberlândia ano 2014 (ano base 2013)**. Apresenta os principais dados da instituição. Uberlândia, outubro de 2014. http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2014_-ano_base_2013.pdf. Acesso em 17 fev. 2019.

_____. UFU. **Anuário da Universidade Federal de Uberlândia ano 2018 (ano base 2017).** Apresenta os principais dados da instituição. Uberlândia, 09 de novembro de 2018. Disponível em <http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2018_-ano_base_2017_-vf_0.pdf>. Acesso em 17 fev. 2019.

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

_____. CONSUN. **Resolução do Conselho Universitário nº 19, de 29 de agosto de 2008.** Extingue o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior – PAIES da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 29 de agosto de 2008. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSUN-2008-19.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2019.

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

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

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

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

APENDICE 1 – DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL – COTAS UNIVERSITÁRIAS: DESEMPENHO ACADÊMICO E PERFIS SOCIOECONÔMICO E RACIAL NA UFU DE 2013 A 2017

Ao se propor modificar a realidade dos processos ou organizações, pode-se utilizar a ferramenta do diagnóstico institucional na tentativa de buscar compreender as condições em que se encontram os processos e a própria organização, para medir e avaliar o quanto foi modificada em relação a realidade inicial, bem como a qualidade dessa modificação. Entretanto, em diversas pesquisas se conclui que a organização nem sempre, ou quase nunca, tem um desenvolvimento harmônico em todas as suas áreas. Observa-se que os diagnósticos, geralmente, não contemplam esse particular (CÂNDIDO; GAUTHIER; ENG, 1999).

É neste sentido que este trabalho buscou elaborar um diagnóstico que ajudasse a entender os efeitos das modificações institucionais acerca do desempenho acadêmico de estudantes dos cursos de graduação presenciais da UFU após a implementação da chamada Lei de Cotas em 2012. Os resultados apresentados demonstraram que o desempenho acadêmico se mostrou consideravelmente heterogêneo, quando estratificado pelas áreas de conhecimento e pelas modalidades de ingresso, no período estudado de 2013 até 2017.

Confirmando os pressupostos desencadeadores deste estudo, demonstrou-se que o desempenho acadêmico possui estreita relação com as características socioeconômicas e raciais do público discente. É importante ressaltar que a UFU tem buscado ampliar as ações de apoio discente e permanência acadêmica a partir do ano de 2016, por meio de as ações distribuídas entre as Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e de Assistência Estudantil (PROAE).

Assim, este diagnóstico considerou o inter-relacionamento entre estas duas unidades administrativas, na busca de apresentar com maior amplitude suas proposições. Considera-se importante, antes de passar aos apontamentos obtidos a partir da elaboração da dissertação, propriamente ditos, contextualizar brevemente as ações promovidas em particular por cada uma das unidades acima mencionadas, para que o leitor obtenha uma visão mais holística do fenômeno social estudado neste trabalho.

A iniciar-se pela PROGRAD, apesar da Lei de Cotas datar de 2012, e ter sido implementada na UFU a partir de 2013-1, somente em 2015, que a PROGRAD constituiu o Comitê de Acompanhamento e Avaliação (CAA) com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento das ações propostas nos projetos aprovados no âmbito do Programa Institucional de Graduação Assistida (PROSSIGA) (PROGRAD, 2015).

Mais tarde, em 2016, a PROGRAD deu novo formato ao programa por meio da Portaria PROGRAD nº 002 de 01 de março de 2016, modificando a nomenclatura do CAA para Comitê

Prossiga de Acompanhamento e Avaliação (CPAA), incluindo a forma processual digital como ferramenta para a avaliação dos projetos propostos e sua execução, bem como dos resultados obtidos pelos estudantes contemplados nas disciplinas envolvidas.

A partir deste novo formato, observou-se que o CPAA tem publicado editais relativos ao subprograma Programa de combate à Retenção e Evasão na UFU (PROCOR) como forma de chamada interna objetivando selecionar propostas que visem à melhoria da aprendizagem, combate à retenção e evasão nos cursos de graduação da UFU, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino, em componentes curriculares que, nos últimos dois anos apresentaram altas taxas de retenção/evasão. Foram publicados editais nos anos de 2018 e 2019.

Os editais do PROCOR utilizam como critério de avaliação dos projetos encaminhamentos pelos docentes da UFU, dentre outras, aquelas que buscam desenvolver atividades, metodologias e práticas pedagógicas inovadoras, que ampliem as oportunidades de estudos, com possibilidade de impacto na aprendizagem e nos índices de retenção e evasão na área, podendo ser: cursos de nivelamento, cursos de reforço, minicursos, atendimentos individuais e/ou em pequenos grupos, formação de grupos de estudo, produção de materiais de estudo, apoio de ensino a distância para disciplinas presenciais, monitorias, tutorias, acompanhamento do rendimento dos estudantes, dentre outras.

O PROSSIGA possui ainda outro subprograma, voltado à melhoria dos Laboratórios de Ensino de Graduação (PROLAB), para o qual, desde 2018, são publicados editais de chamadas internas com o objetivo de selecionar e financiar propostas que visem à melhoria das condições de funcionamento dos laboratórios de ensino de graduação das Unidades Acadêmicas.

Campus	1º Semestre				2º Semestre			
	Ingres.	Matric.	Concl.	Evad.	Ingres.	Matric.	Concl.	Evad.
Educação Física	86	783	57	12	69	806	107	41
Monte Carmelo	191	838	10	44	81	832	47	84
Patos de Minas	86	482	8	27	34	482	54	34
Pontal	556	2.142	77	123	45	2.023	187	258
Santa Mônica	2.083	12.228	421	381	795	12.057	1.220	1.169
Umuarama	580	4.852	213	86	434	5.014	568	251
Total	3.582	21.325	786	673	1.458	21.214	2.183	1.837

Tabela 1 – Consolidado 2017 por *campi*

A Tabela 1 apresenta os números de estudantes por situação de curso distribuídos por *campi* da UFU. Os dados foram extraídos do anuário 2018 (dados base 2017). Da análise dos dados da Tabela 1, observa-se que o quantitativo de estudantes evadidos ainda é relativamente considerável.

A PROAE, por sua vez, tem por missão contribuir com o acesso, a permanência e a conclusão de curso da comunidade estudantil na Universidade Federal de Uberlândia, por meio da implementação da Política de Assistência Estudantil voltada para inclusão social, produção de conhecimentos, formação ampliada, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, na tentativa de facilitar o direito à educação aos discentes.

Atua, entre outras, nas áreas de esporte e lazer, moradia, alimentação, acessibilidade, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, creche, apoio pedagógico e combate às discriminações de gênero, de diversidade sexual e étnico-raciais. A Tabela 2 demonstra a distribuição da despesa executada nos anos de 2016 e 2017 pela PROAE nas ações de permanência acadêmica. A partir da análise dos números apresentados, observa-se que, apesar dos esforços empreendidos pela gestão superior no tocante a ampliação dos investimentos em assistência estudantil, a UFU ainda necessita realizar aumentos progressivos no número de bolsas.

Tipo de Bolsas	2016		2017	
	Número de atendidos	Valores gastos	Número de atendidos	Valores gastos
Moradia	18.315	R\$ 7.384.422,00	20.670	R\$ 8.236.300,00
Alimentação	4.298	R\$ 1.189.400,00	5.108	R\$ 1.388.580,00
Transporte	17.211	R\$ 2.122.821,00	19.357	R\$ 1.308.539,40
Mobilidade	45	R\$ 33.396,00	18	R\$ 19.200,00
Promissas	236	R\$ 147.014,00	195	R\$ 121.912,00
PROAE	10	R\$ 4.000,00	76	R\$ 30.400,00
Creche	107	R\$ 24.200,00	120	R\$ 32.000,00
Acessibilidade	85	R\$ 35.600,00	28	R\$ 12.800,00
Total	40.307	R\$ 10.940.853,00	45.572	R\$ 11.149.731,00

Tabela 2 – Bolsas de Assistência Estudantil – PROAE 2016 e 2017

Diante do exposto, observa-se a polarização de ações de permanência acadêmica e de combate à evasão e retenção, bem como de melhores condições estruturais na relação ensino/aprendizagem entre as unidades PROAE e PROGRAD, respectivamente. Entretanto, não foram identificadas ações integradas entre as duas unidades. Constatou-se ainda, que não existe análise do indicador de desempenho acadêmico no âmbito da UFU, ou seja, tanto as unidades administrativas PROGRAD e PROAE, quanto as unidades acadêmicas, não consideram em seus indicadores o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) como um índice de acompanhamento para tomada de decisão acerca das práticas pedagógicas a serem implementadas. Diante do exposto, apresenta-se o diagnóstico acerca do desempenho acadêmico (CRA Geral) por área do conhecimento e modalidade de ingresso:

Grande Área do Conhecimento	Modalidade	Quant. Alunos	CRA Geral									
			Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Percentil 05	Percentil 25	Percentil 75	Percentil 95	Percentil 99	Desvio padrão
Ciências Agrárias	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	46	61,01	64,03	27,40	87,71	29,76	54,58	70,87	85,72	87,71	15,97
	2 - Cotas (EP/BR)	25	64,98	64,02	41,82	89,68	47,61	61,74	71,56	82,86	89,68	10,46
	3 - Cotas (EP/PPI)	41	63,44	67,84	3,35	87,12	30,26	58,87	73,21	81,29	87,12	17,11
	4 - Cotas (EP)	28	65,89	68,54	25,60	86,81	30,23	58,32	77,10	84,61	86,81	15,46
	5 - Ampla Concorrência	232	66,87	68,68	19,58	93,08	39,59	59,44	76,41	84,72	90,14	13,31
	Total	372	65,57	67,85	3,35	93,08	36,41	58,32	75,37	84,61	89,68	14,20
Ciências Biológicas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	32	65,77	66,67	21,27	90,07	39,03	55,23	79,03	87,35	90,07	15,92
	2 - Cotas (EP/BR)	16	61,93	65,76	19,15	91,67	19,15	51,54	71,43	91,67	91,67	18,73
	3 - Cotas (EP/PPI)	26	67,32	69,94	30,34	91,87	33,19	61,38	75,46	82,21	91,87	13,63
	4 - Cotas (EP)	10	69,23	69,92	38,07	86,27	38,07	63,29	83,92	86,27	86,27	14,92
	5 - Ampla Concorrência	112	67,25	69,14	14,32	95,59	29,56	60,00	78,41	89,40	92,83	15,87
	Total	196	66,68	68,30	14,32	95,59	33,19	59,31	77,82	89,40	92,83	15,73
Ciências da Saúde	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	89	73,91	76,78	38,19	91,48	54,76	69,43	81,66	86,14	91,48	10,68
	2 - Cotas (EP/BR)	50	78,86	80,50	48,75	90,69	62,30	74,54	85,77	89,75	90,69	9,20
	3 - Cotas (EP/PPI)	83	74,92	77,47	16,29	95,05	54,06	71,94	82,84	88,63	95,05	13,18
	4 - Cotas (EP)	49	75,56	77,75	44,54	91,48	58,86	71,50	82,53	85,92	91,48	9,63
	5 - Ampla Concorrência	427	78,24	79,90	33,30	97,41	57,78	74,09	84,94	90,39	93,89	9,80
	Total	698	77,15	79,22	16,29	97,41	56,04	73,21	84,11	90,05	93,56	10,43
Ciências Exatas e da Terra	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	35	51,76	52,39	24,48	79,45	24,77	39,08	66,60	79,38	79,45	17,44
	2 - Cotas (EP/BR)	31	55,37	57,18	4,75	88,01	21,25	36,62	69,73	84,57	88,01	21,21
	3 - Cotas (EP/PPI)	41	54,00	52,62	8,36	88,19	20,60	43,21	71,99	77,61	88,19	19,68
	4 - Cotas (EP)	28	57,35	59,76	13,52	80,25	14,27	49,97	71,33	76,68	80,25	16,88
	5 - Ampla Concorrência	268	58,74	62,95	2,42	92,56	21,88	45,63	72,72	86,11	90,67	19,44
	Total	403	57,29	61,56	2,42	92,56	21,88	43,68	71,75	84,57	89,91	19,32
Ciências Humanas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	46	66,89	74,98	7,02	90,53	36,75	51,02	79,54	86,37	90,53	18,97
	2 - Cotas (EP/BR)	32	73,49	81,58	14,91	91,78	18,86	70,88	84,86	91,29	91,78	20,72
	3 - Cotas (EP/PPI)	56	69,71	76,06	12,36	96,03	16,59	61,16	83,45	89,53	96,03	19,62
	4 - Cotas (EP)	37	67,37	74,16	16,59	96,58	22,28	55,34	82,88	94,24	96,58	21,05
	5 - Ampla Concorrência	372	72,02	76,13	1,64	96,96	34,82	65,39	85,00	92,30	95,21	17,79
	Total	543	71,12	76,07	1,64	96,96	29,13	64,14	84,40	91,78	95,21	18,52
Ciências Sociais Aplicadas	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	113	65,29	67,72	21,70	92,62	33,71	58,29	77,87	86,44	92,24	16,40
	2 - Cotas (EP/BR)	73	70,03	71,65	26,10	94,26	42,66	60,98	81,48	91,24	94,26	14,95

(Continua)

(Conclusão)

Grande Área do Conhecimento	Modalidade	Quant. Alunos	CRA Geral									
			Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Percentil 05	Percentil 25	Percentil 75	Percentil 95	Percentil 99	Desvio padrão
Ciências Sociais Aplicadas	3 - Cotas (EP/PPI)	97	70,21	72,44	22,61	91,71	37,74	63,24	82,83	90,34	91,71	15,88
	4 - Cotas (EP)	81	66,44	70,06	22,38	92,98	31,60	56,29	79,40	88,51	92,98	17,30
	5 - Ampla Concorrência	626	72,27	75,04	9,76	95,86	43,30	63,79	83,57	91,98	94,93	15,53
	Total	990	70,63	73,82	9,76	95,86	38,27	61,51	82,15	91,35	94,68	15,95
Engenharias	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	111	60,59	62,38	12,21	87,81	34,34	51,77	71,53	81,74	85,62	14,56
	2 - Cotas (EP/BR)	57	61,28	62,58	25,89	84,31	31,08	53,62	70,85	81,77	84,31	14,41
	3 - Cotas (EP/PPI)	103	61,33	62,90	18,65	90,70	32,73	50,07	73,50	83,18	86,03	15,80
	4 - Cotas (EP)	55	65,19	69,21	29,86	88,01	36,13	55,60	75,65	82,07	88,01	14,29
	5 - Ampla Concorrência	562	68,14	70,27	0,00	95,08	41,69	61,66	77,76	85,50	89,74	13,48
	Total	888	65,78	68,45	0,00	95,08	39,40	57,55	76,64	84,15	89,63	14,35
Linguística, Letras e Artes	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	20	64,20	68,48	33,34	87,04	33,68	47,41	83,06	86,23	87,04	19,60
	2 - Cotas (EP/BR)	15	66,97	66,68	36,66	97,38	36,66	58,95	78,50	97,38	97,38	16,68
	3 - Cotas (EP/PPI)	26	72,28	72,24	43,65	89,86	45,35	63,40	84,28	89,84	89,86	14,81
	4 - Cotas (EP)	12	69,06	73,97	44,48	92,52	44,48	48,62	87,83	92,52	92,52	19,83
	5 - Ampla Concorrência	174	73,73	77,29	18,25	94,79	39,34	66,93	85,82	93,24	94,73	16,79
	Total	247	72,17	76,34	18,25	97,38	39,34	63,71	84,93	92,52	94,73	17,11
Multidisciplinar	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	17	58,57	63,28	26,94	80,59	26,94	46,79	72,62	80,59	80,59	16,20
	2 - Cotas (EP/BR)	7	51,20	52,12	40,82	62,27	40,82	43,33	55,44	62,27	62,27	7,38
	3 - Cotas (EP/PPI)	22	69,78	68,56	13,55	94,91	49,32	61,78	82,02	88,96	94,91	17,60
	4 - Cotas (EP)	9	64,92	71,66	22,61	93,20	22,61	39,73	87,16	93,20	93,20	28,42
	5 - Ampla Concorrência	104	68,58	73,22	25,88	93,84	36,40	61,72	79,34	88,10	92,90	15,55
	Total	159	66,75	70,53	13,55	94,91	31,98	56,39	79,29	88,80	93,84	17,02
Total	1 - Cotas (EP/PPI/BR)	509	64,38	67,25	7,02	92,62	33,57	53,55	77,25	85,41	90,07	16,46
	2 - Cotas (EP/BR)	306	67,30	69,14	4,75	97,38	34,92	57,76	81,46	89,68	91,78	17,00
	3 - Cotas (EP/PPI)	495	67,12	71,55	3,35	96,03	32,95	58,20	79,77	88,86	91,87	17,26
	4 - Cotas (EP)	309	67,05	71,73	13,52	96,58	32,35	57,51	79,73	88,01	92,98	16,99
	5 - Ampla Concorrência	2877	70,39	73,68	0,00	97,41	38,96	62,77	81,52	90,43	94,15	15,92
	Total	4496	68,91	72,37	0,00	97,41	36,00	60,61	80,77	89,75	93,84	16,41

Tabela 3 – Desempenho Acadêmico por Área do Conhecimento e Modalidade de Ingresso

Na sessão 4.2. (Análises dos Perfis Socioeconômico e Racial) foram apresentadas as principais diferenças entre os perfis socioeconômico e racial entre estudantes cotistas e não cotistas, por meio da comparação de 15 variáveis. A seguir apresenta-se as análises para as demais

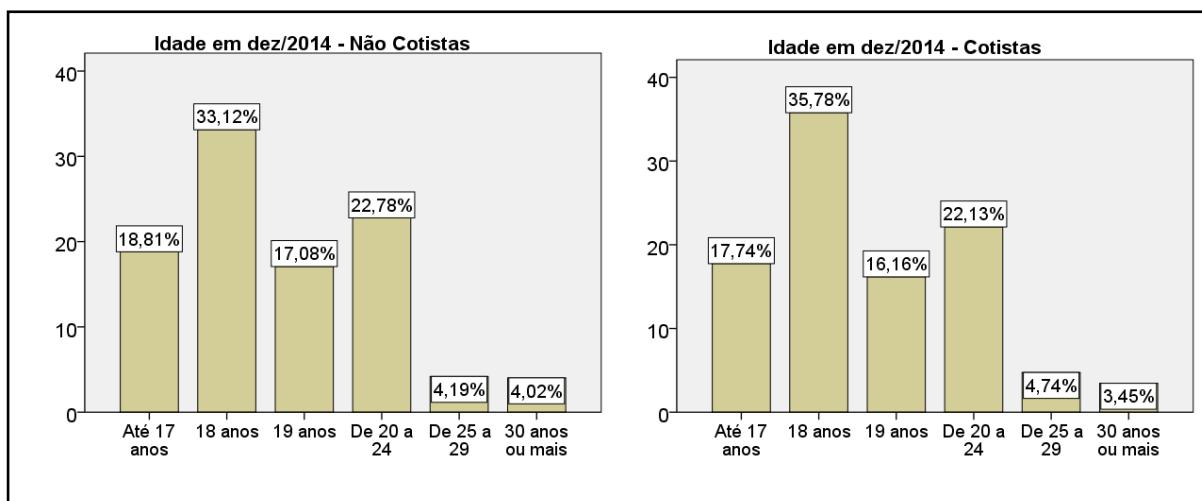


Figura 1 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Idade em dez/2014

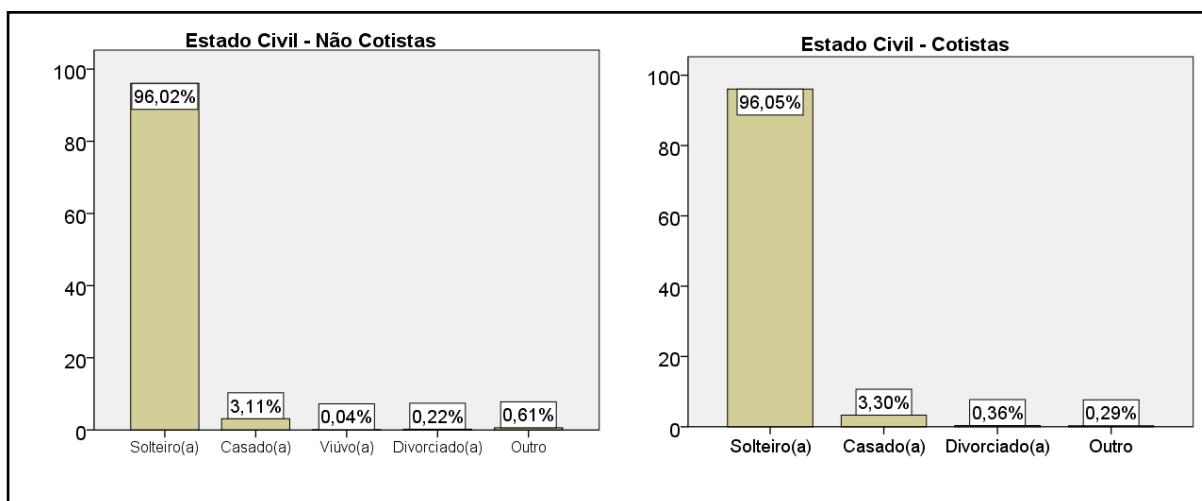


Figura 2 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Estado civil

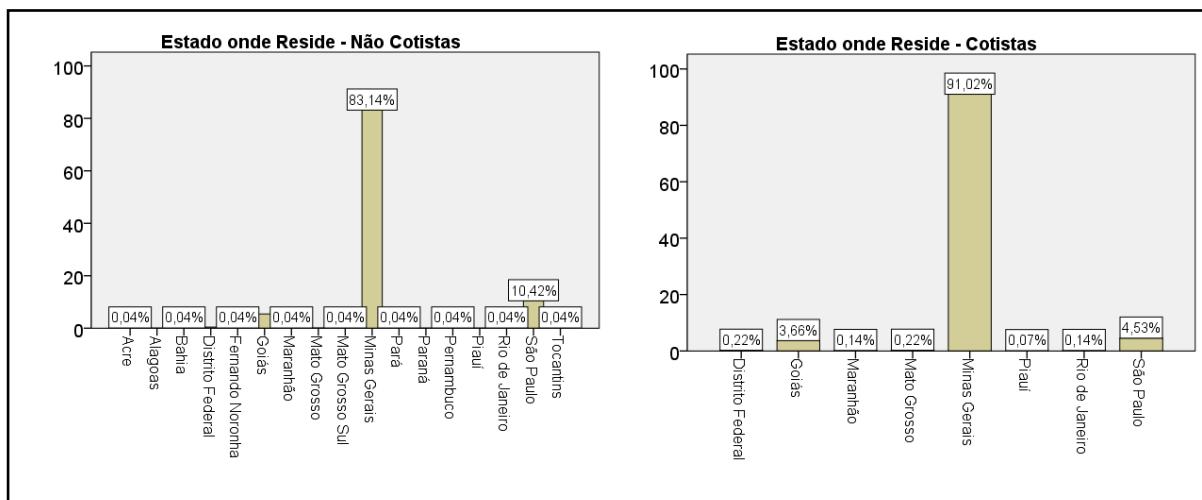


Figura 3 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Estado de residência

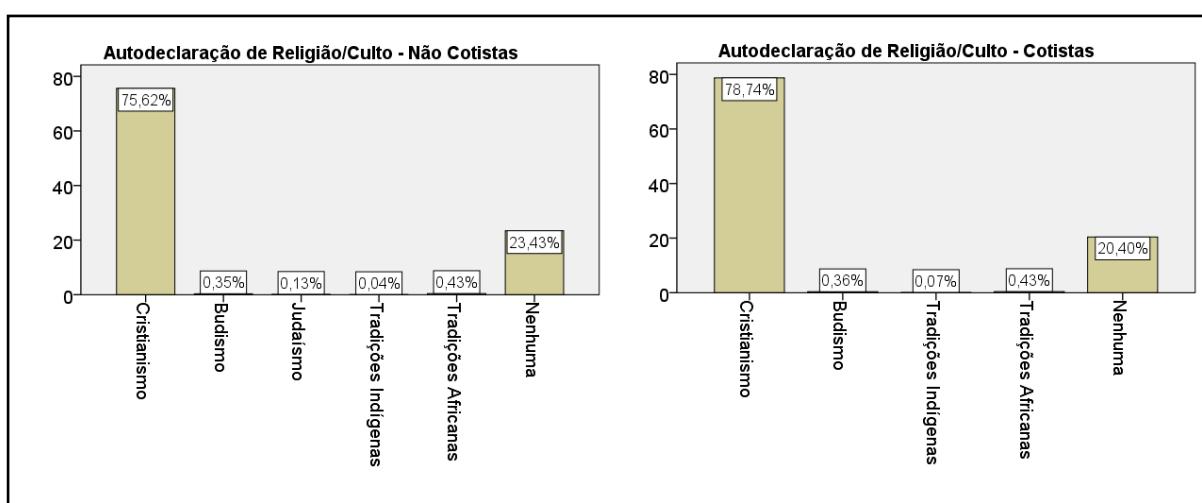


Figura 4 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Religião/Culto

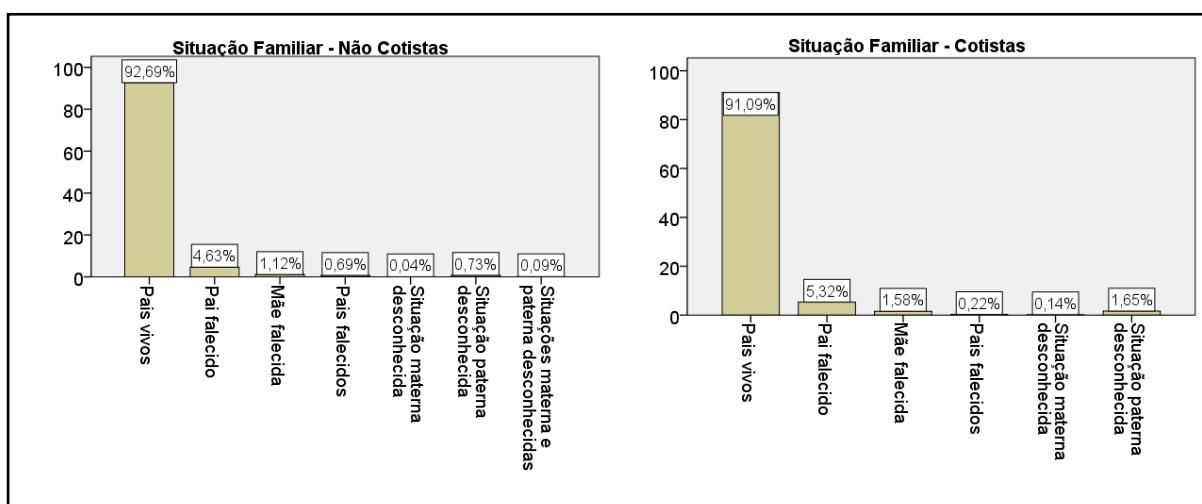


Figura 5 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Situação familiar

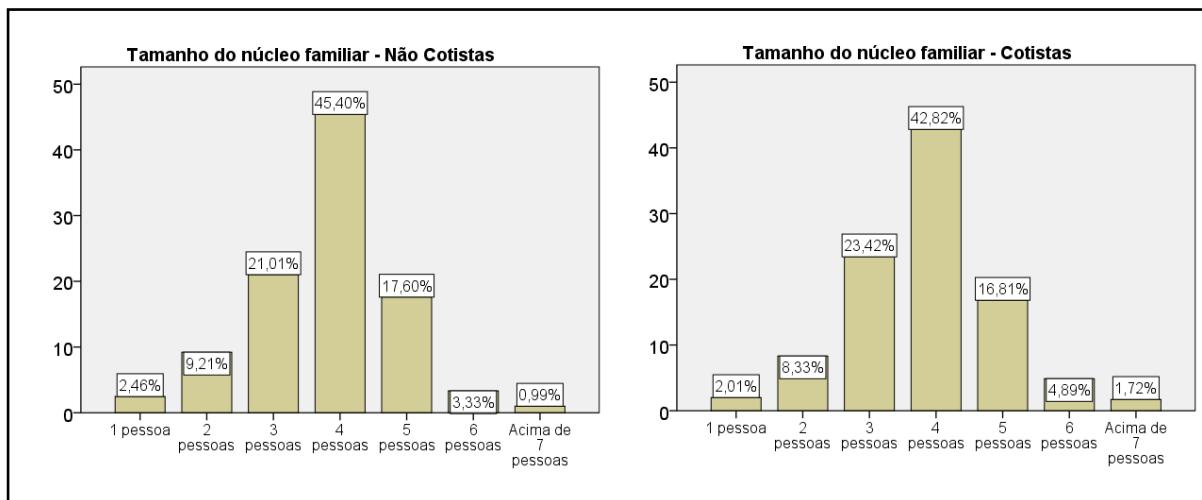


Figura 6 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Tamanho núcleo familiar

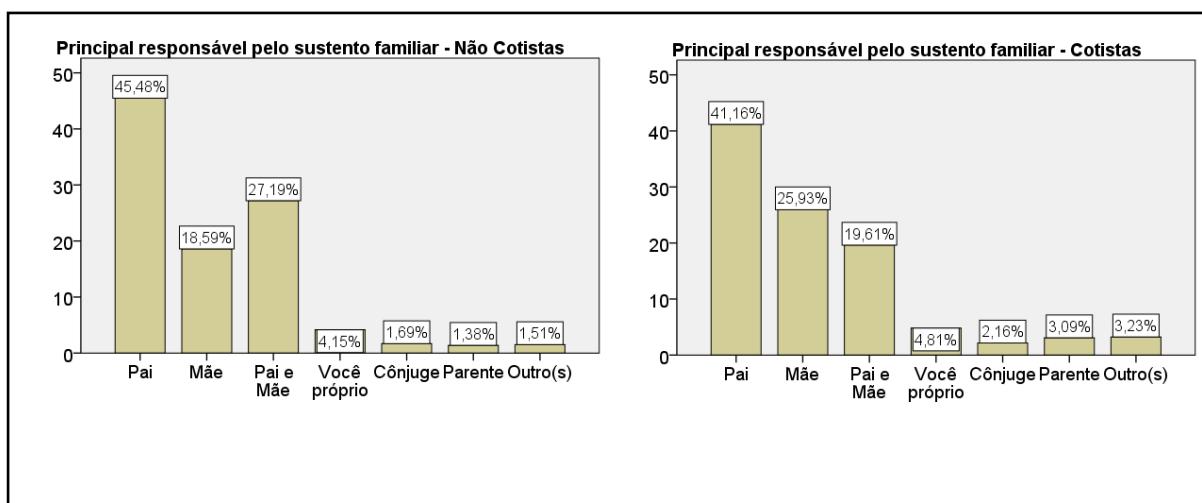


Figura 7 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Principal responsável

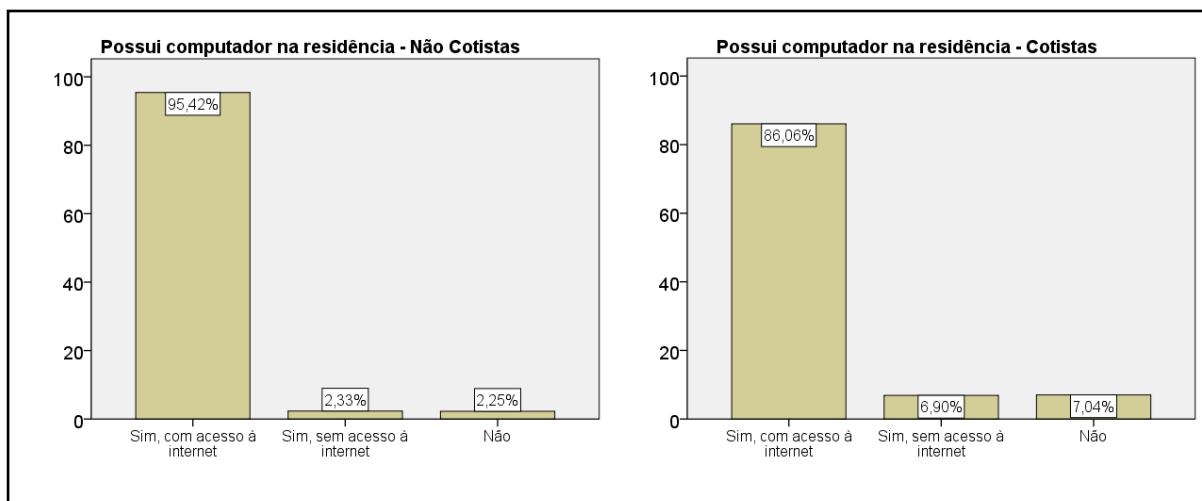


Figura 8 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Computador na residência

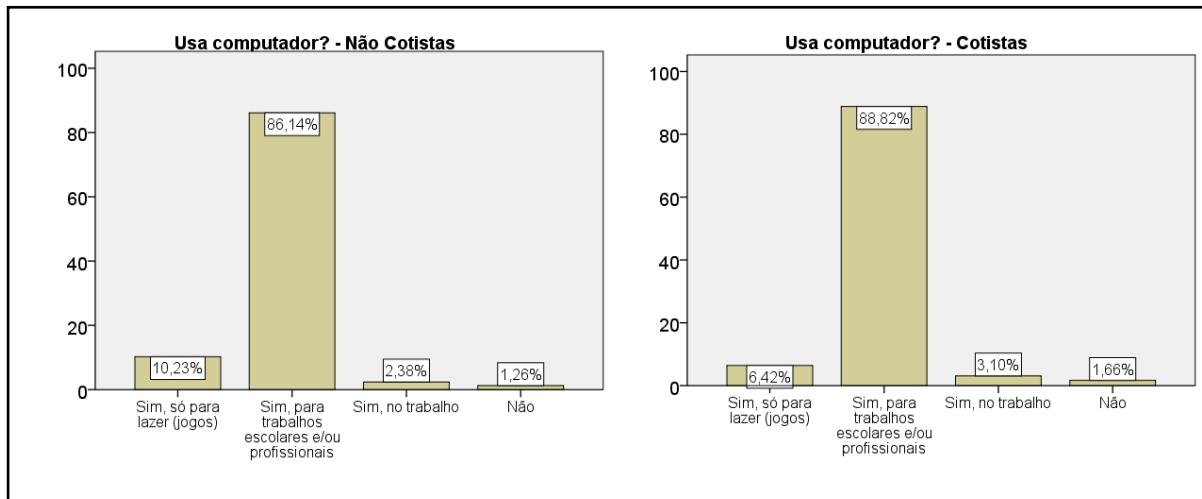


Figura 9 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Uso do computador

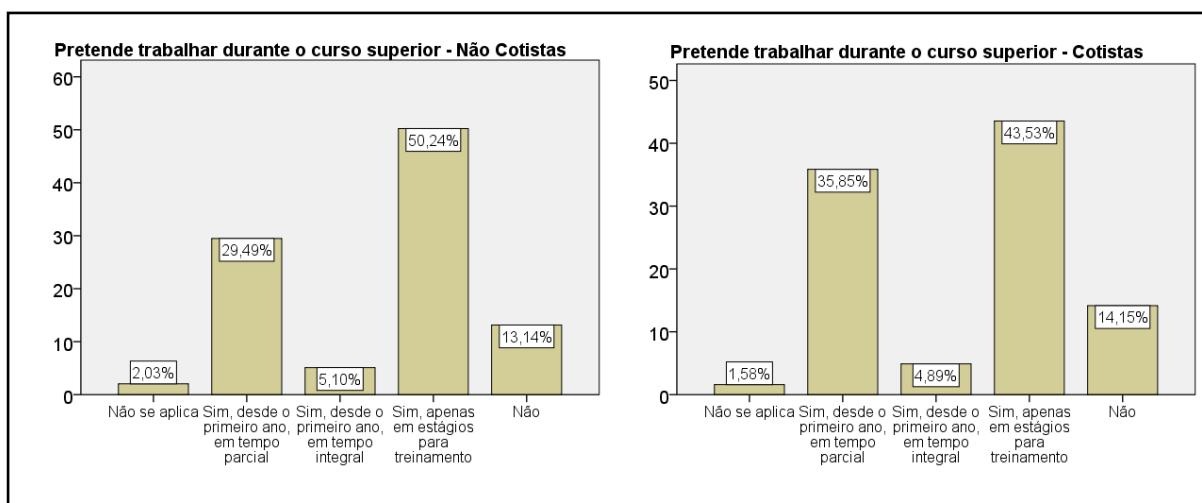


Figura 10 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Pretensão de trabalho

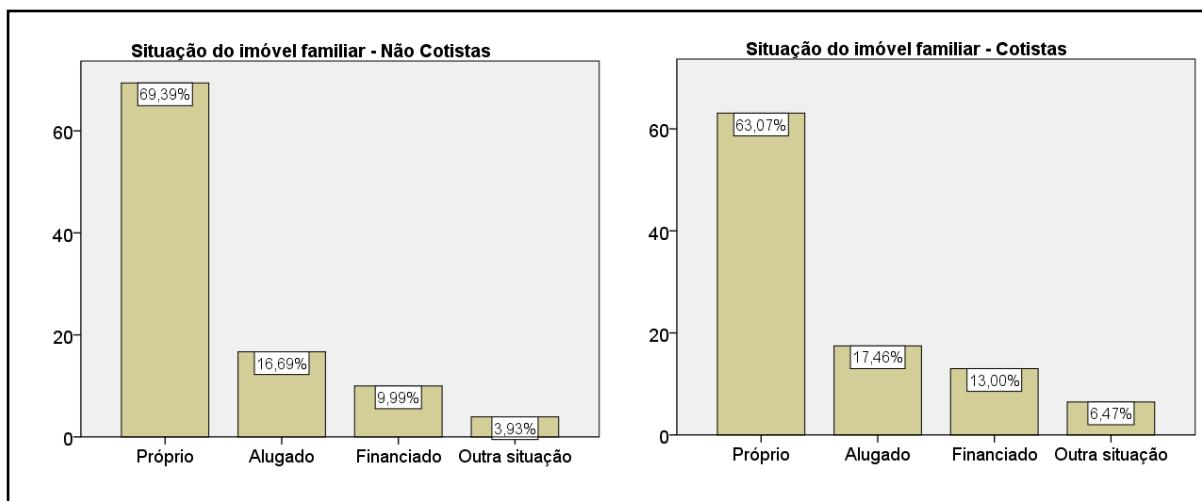


Figura 11 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Situação imóvel familiar

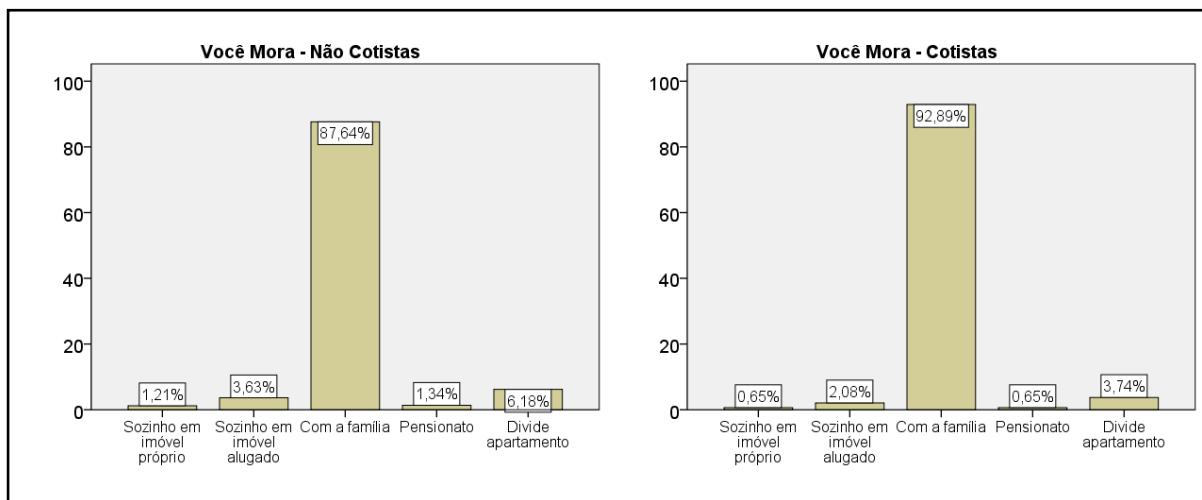


Figura 12 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Você mora

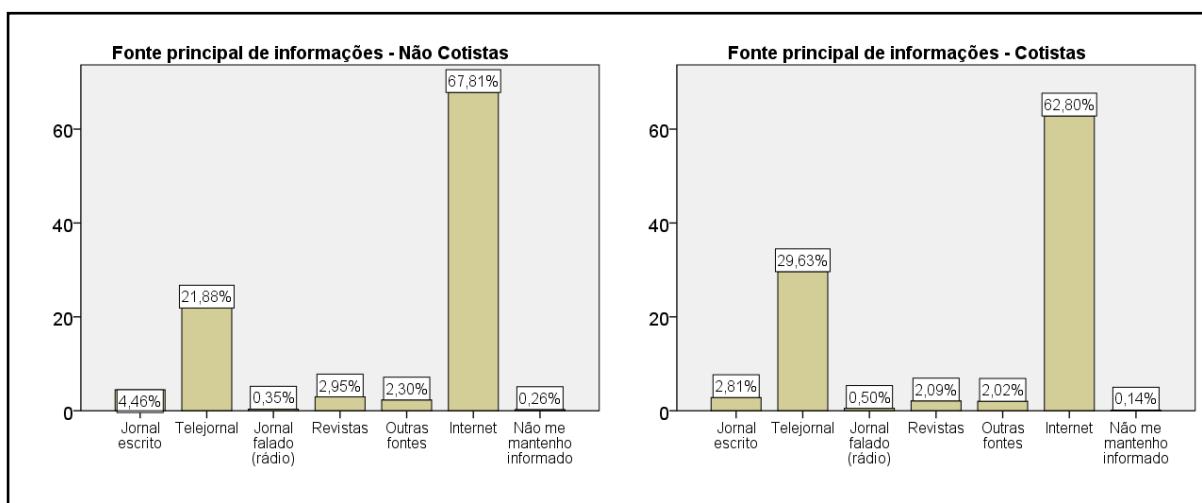


Figura 13 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Fonte principal de informações

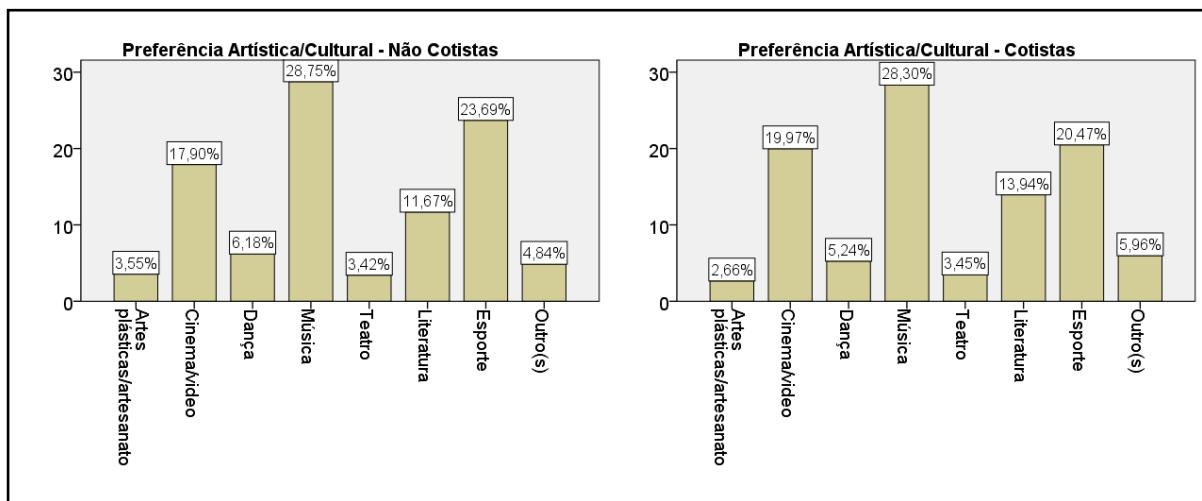


Figura 14 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Preferência artística/cultural

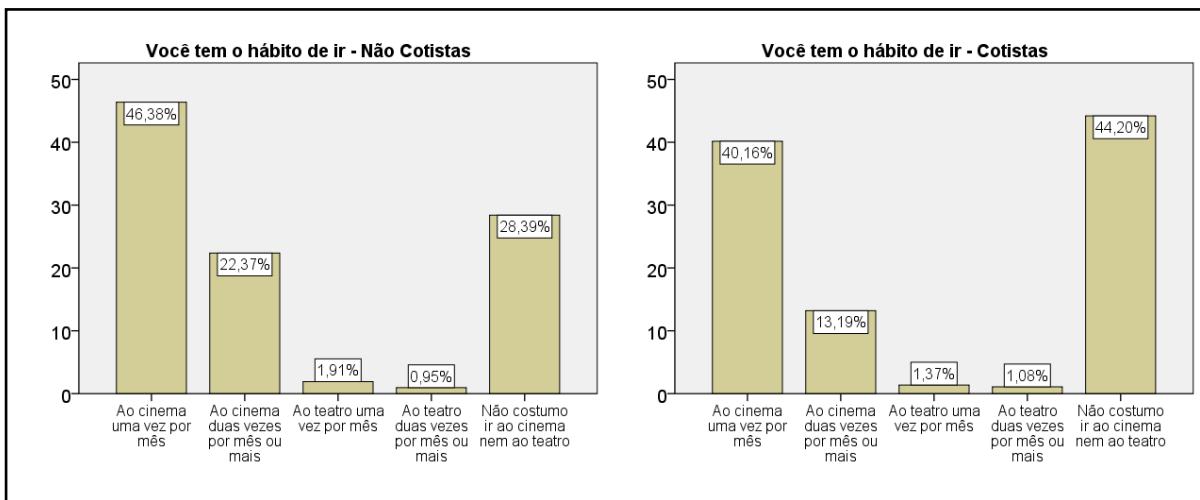


Figura 15 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Comportamento

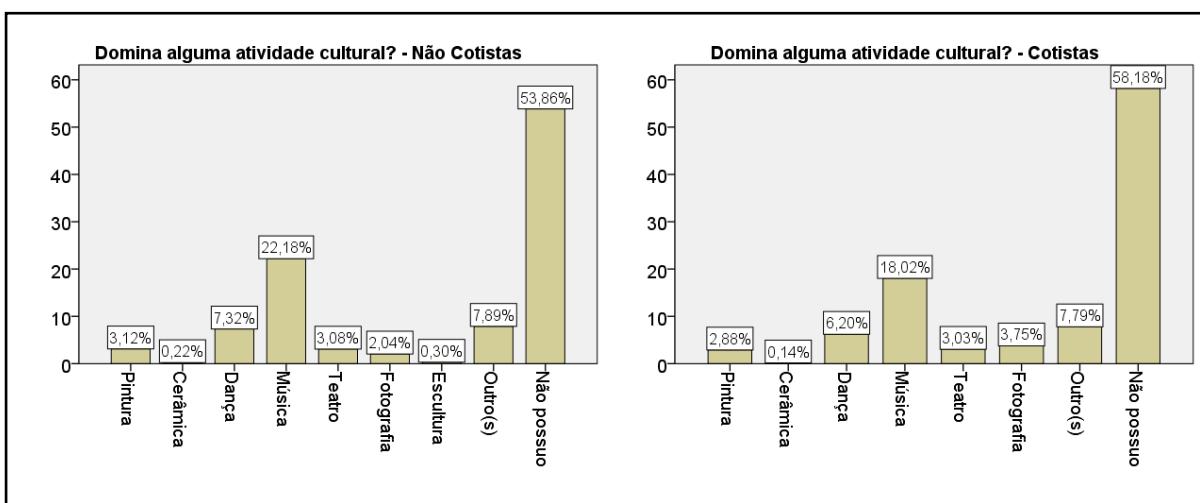


Figura 16 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Práticas culturais

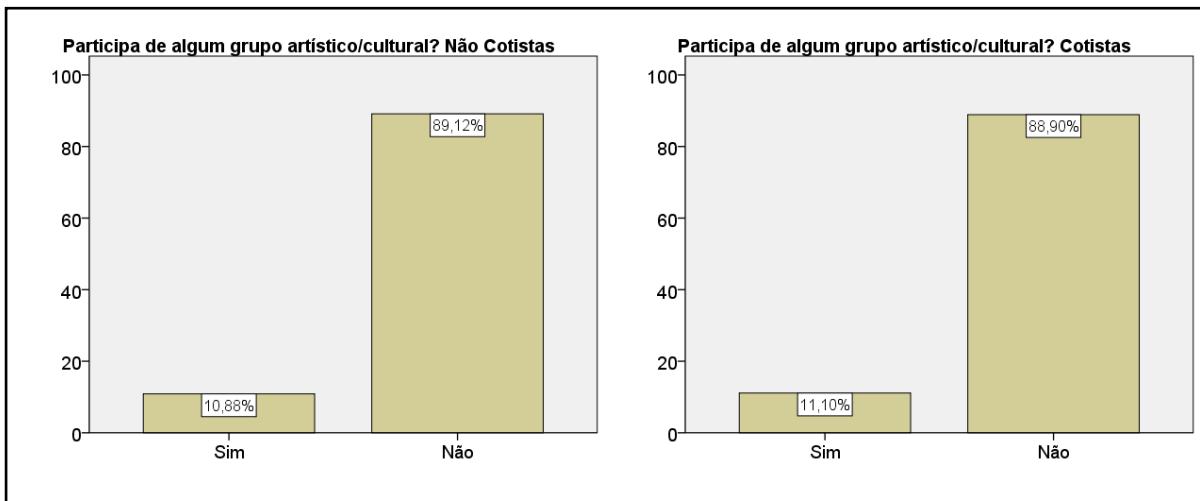


Figura 17 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Participação em grupo cultural

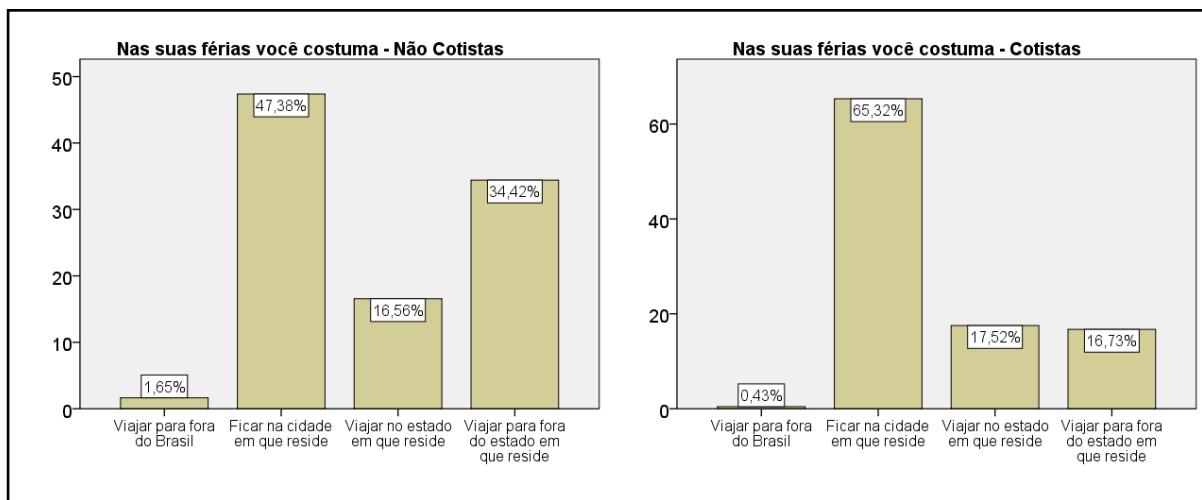


Figura 18 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Comportamento

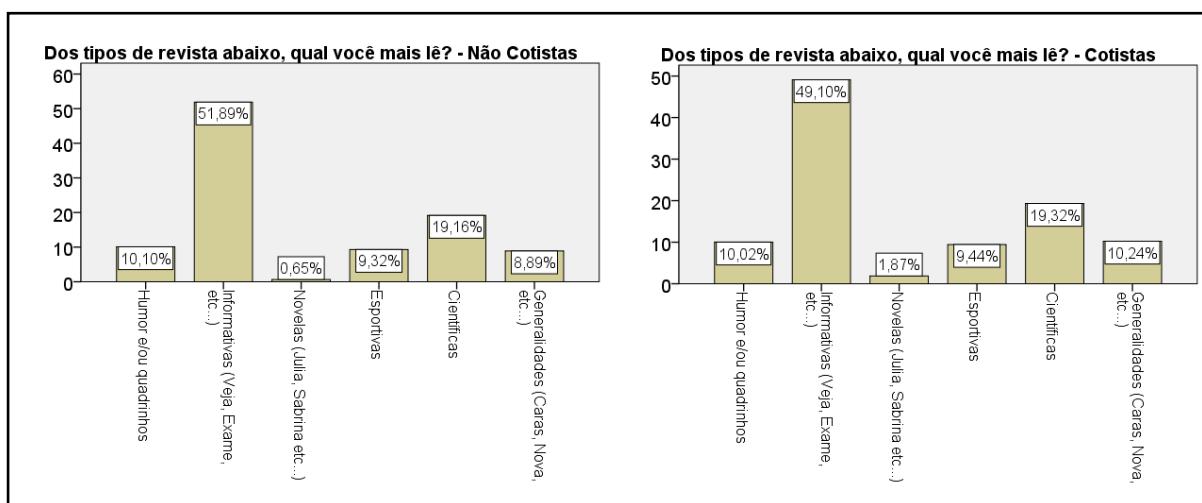


Figura 19 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Comportamento

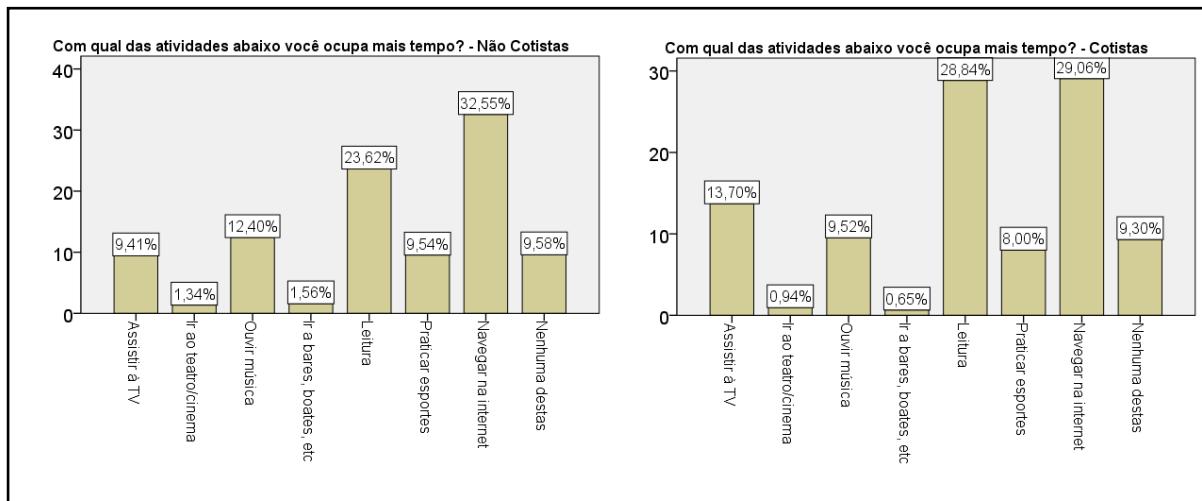


Figura 20 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Comportamento

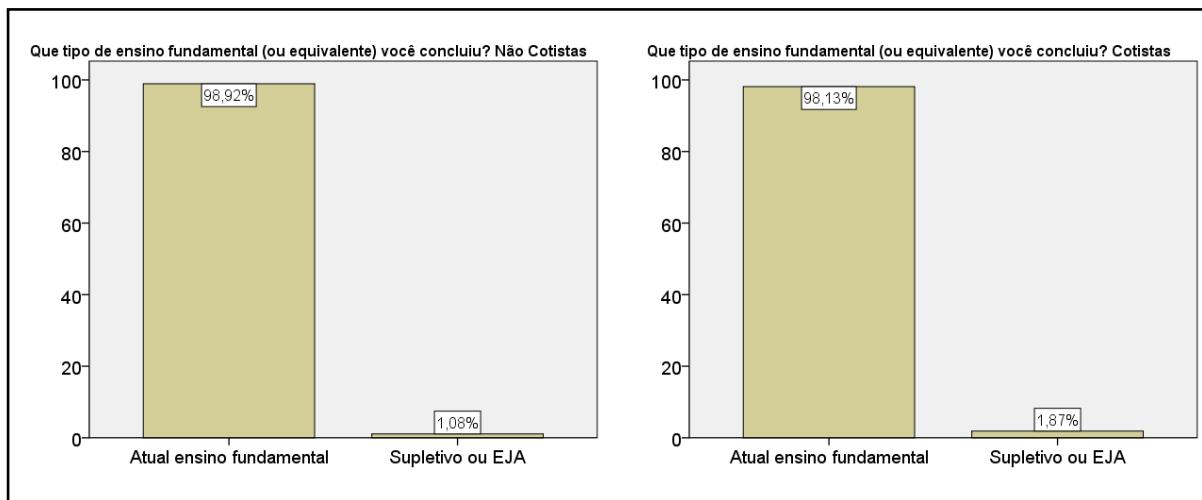


Figura 21 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Tipo de ensino fundamental

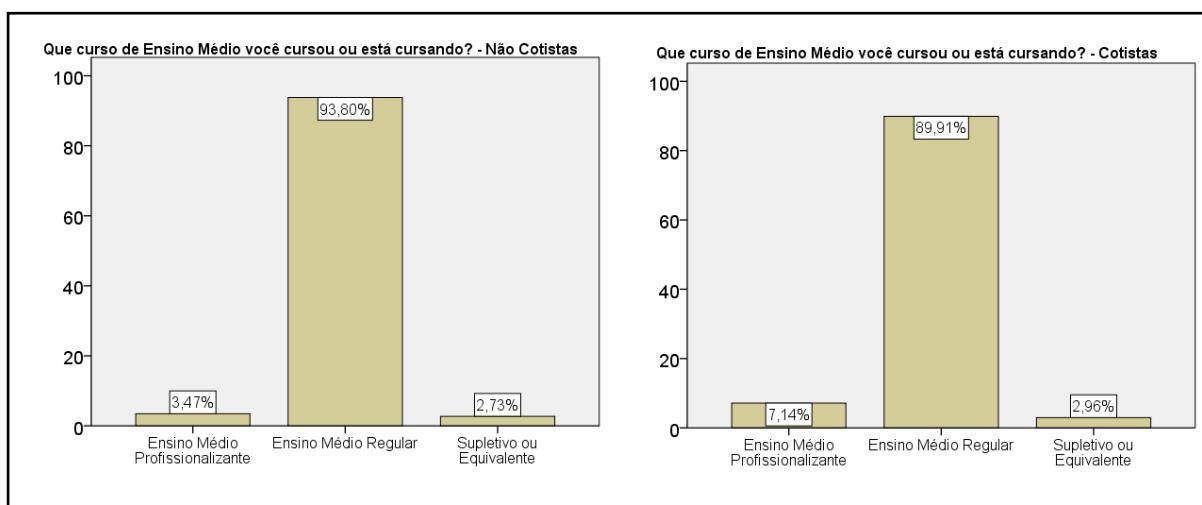


Figura 22 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Tipo de ensino médio cursado

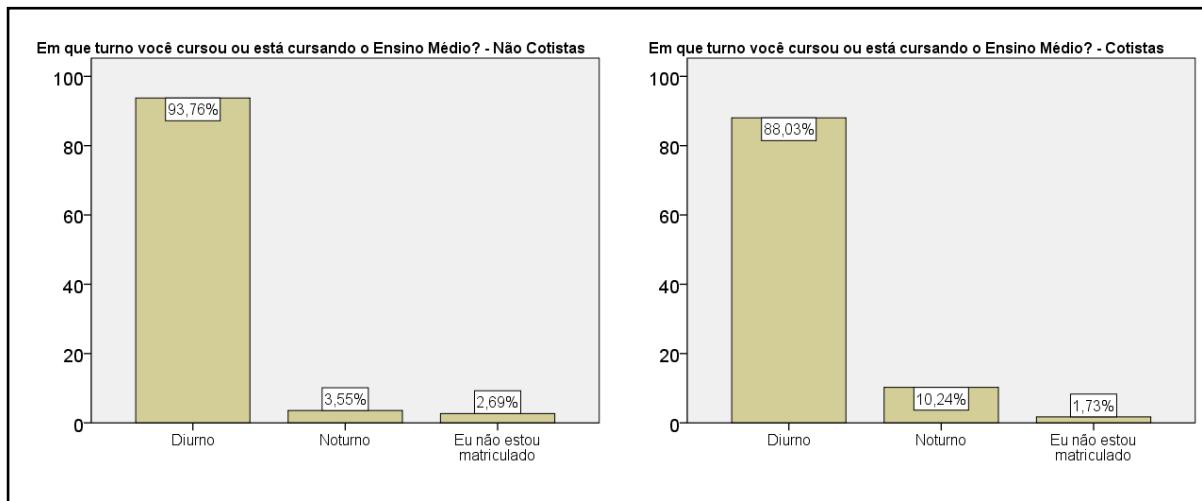


Figura 23 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Turno de curso do ensino médio

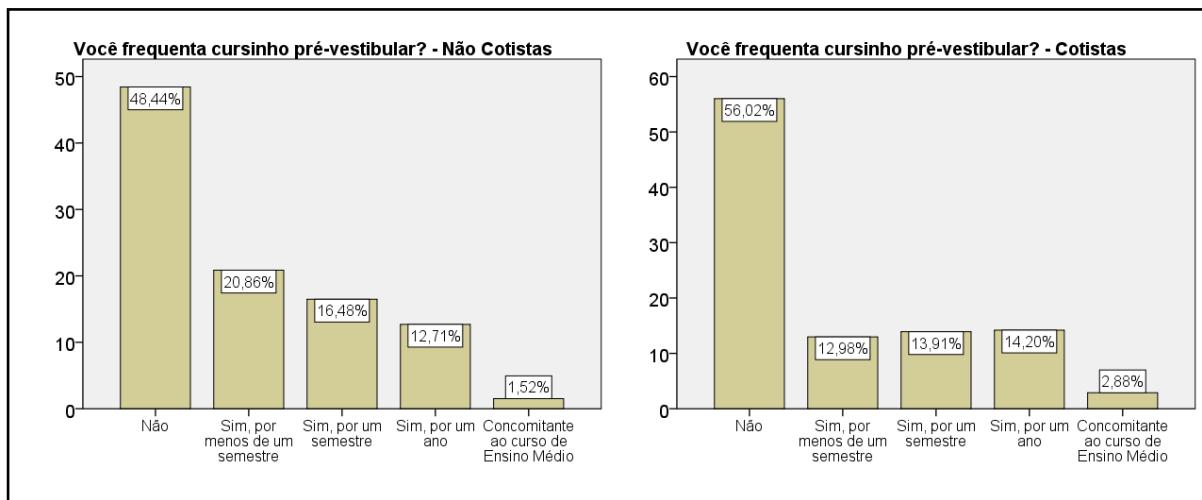


Figura 24 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Realização curso pré-vestibular

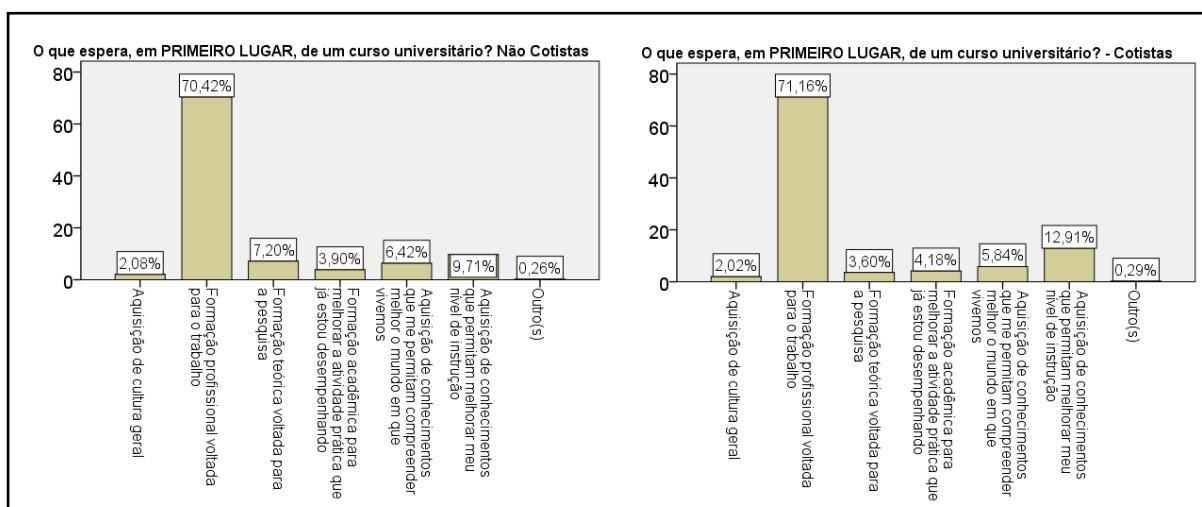


Figura 25 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Expectativa em relação ao curso

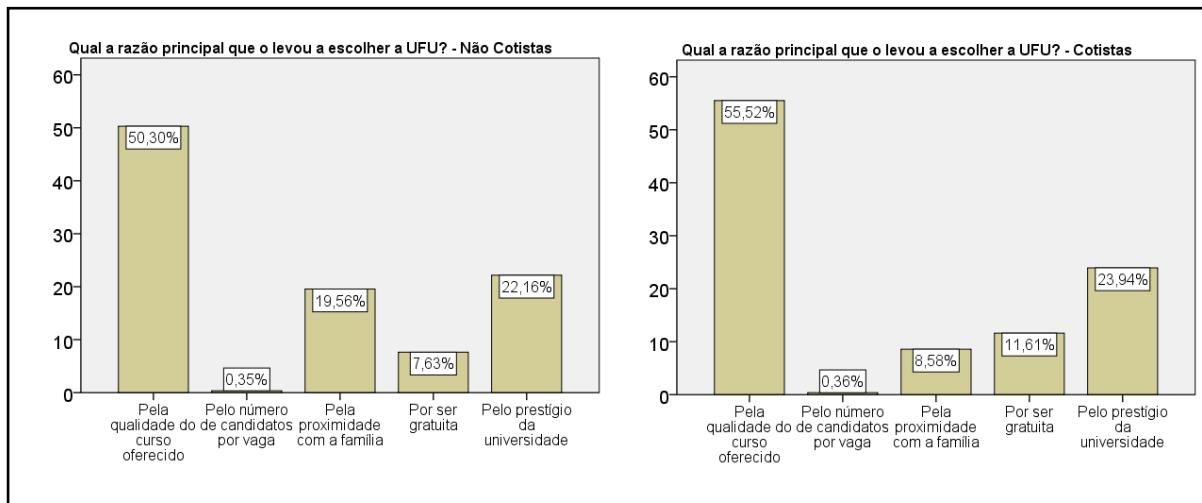


Figura 26 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Motivação pela escolha da UFU

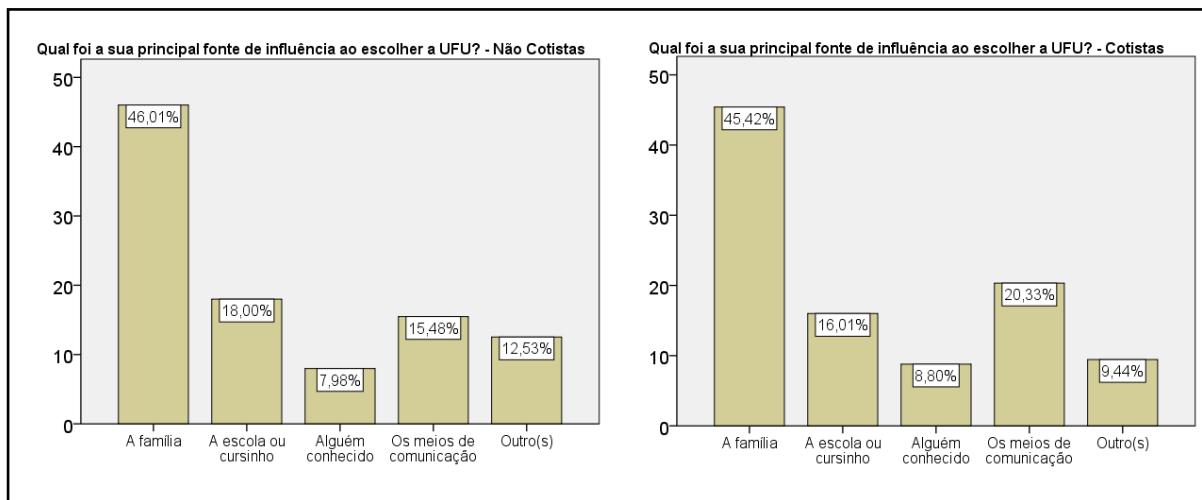


Figura 27 – Diferenças de perfis de Não Cotistas e Cotistas – Influências de escolha pela UFU

ANEXO A – Questionário socioeconômico do sistema de inscrições Ingresso UFU

1) Qual o seu sexo?

01 – Masculino.

02 – Feminino.

2) Qual sua idade em 31 de dezembro de 2014?

01 – Até 17 anos.

02 – 18 anos.

03 – 19 anos.

04 – 20 a 24 anos.

05 – 25 a 29 anos.

06 – 30 anos ou mais.

3) Qual seu estado civil?

01 – Solteiro.

02 – Casado.

03 – Viúvo.

04 – Separado judicialmente ou divorciado.

05 – Outro.

4) Onde você reside?

01 – Acre.

02 – Alagoas.

03 – Amapá.

04 – Amazonas.

05 – Bahia.

06 – Ceará.

07 – Distrito Federal (Brasília).

08 – Espírito Santo.

09 – Fernando de Noronha.

10 – Goiás.

11 – Maranhão.

12 – Mato Grosso.

13 – Mato Grosso do Sul.

14 – Minas Gerais.

15 – Pará.

- 16 – Paraíba.
- 17 – Paraná.
- 18 – Pernambuco.
- 19 – Piauí.
- 20 – Rio Grande do Norte.
- 21 – Rio Grande do Sul.
- 22 – Rio de Janeiro.
- 23 – Rondônia.
- 24 – Roraima.
- 25 – Santa Catarina.
- 26 – São Paulo.
- 27 – Sergipe.
- 28 – Tocantins.
- 29 – Outros Países (Exterior).

5) Você reside:

- 01 – Em Uberlândia.
- 02 – Até 50 km de Uberlândia.
- 03 – A mais de 50 km e menos de 100 km de Uberlândia.
- 04 – A mais de 100 km e menos de 200 km de Uberlândia.
- 05 – A mais de 200 km e menos de 400 km de Uberlândia.
- 07 – A mais de 400 km e menos de 600 km de Uberlândia.
- 07 – A mais de 600 km de Uberlândia.

6) Você se considera?

- 01 – Branco.
- 02 – Indígena.
- 03 – Negro.
- 04 – Oriental.
- 05 – Pardo.
- 06 – Não sei dizer.

7) Qual a sua religião ou culto?

- 01 – Cristianismo.
- 02 – Budismo.
- 03 – Judaísmo.
- 04 – Tradições indígenas.

- 06 – Tradições africanas.
- 06 – Nenhuma.
- 8) Qual a situação familiar?
- 01 – Pais vivos
 - 02 – Pai falecido
 - 03 – Mãe falecida
 - 04 – Pais falecidos
 - 05 – Situação materna desconhecida
 - 06 – Situação paterna desconhecida
 - 07 – Situação paterna e materna desconhecidas
- 9) Você exerce atividade remunerada?
- 01 – Não.
 - 02 – Sim, mas é trabalho eventual.
 - 03 – Sim, até 20 horas semanais.
 - 04 – Sim, em tempo parcial (de 21h até 30h semanais).
 - 05 – Sim, em tempo integral (de 31h até 40h semanais).
 - 06 – Sim, mais de 40 horas semanais.
- 10) Idade com que começou a exercer atividade remunerada:
- 01 – Antes dos 14 anos.
 - 02 – Entre 14 e 16 anos.
 - 03 – Entre 16 e 18 anos.
 - 04 – Após 18 anos.
 - 05 – Nunca trabalhou.
- 11) Incluindo somente os que moram na sua casa, inclusive você, assinale o número de pessoas que compõe a sua família:
- 01 - 1 pessoa.
 - 02 - 2 pessoas.
 - 03 - 3 pessoas.
 - 04 - 4 pessoas.
 - 05 - 5 pessoas.
 - 06 - 6 pessoas.
 - 07 - Acima de 6 pessoas.
- 12) Em que faixa melhor se enquadra a renda bruta mensal (sem descontos) do seu grupo familiar (soma dos rendimentos dos seus pais, irmãos, cônjuge, filho, seus etc)?

- 01 - Até R\$ 380,00.
- 02 - Entre R\$ 381,00 e R\$ 1.140,00.
- 03 - Entre R\$ 1.141,00 e R\$ 1.900,00.
- 04 - Entre R\$ 1.901,00 e R\$ 2.660,00.
- 05 - Entre R\$ 2.661,00 e R\$ 3.800,00.
- 06 - Entre R\$ 3.801,00 e R\$ 7.600,00.
- 07 - Entre R\$ 7.601,00 e R\$ 11.400,00.
- 08 - Acima de R\$ 11.400,00.

13) Nível de instrução de seu pai:

- 01 - Não alfabetizado.
- 02 - Lê e escreve, mas nunca esteve na escola.
- 03 - Fundamental incompleto.
- 04 - Fundamental completo.
- 05 - Médio incompleto.
- 06 - Médio completo.
- 07 - Superior incompleto.
- 08 - Superior completo.
- 09 - Pós-graduação incompleto.
- 10 - Pós-graduação completo.

14) Nível de instrução de sua mãe:

- 01 - Não alfabetizado.
- 02 - Lê e escreve, mas nunca esteve na escola.
- 03 - Fundamental incompleto.
- 04 - Fundamental completo.
- 05 - Médio incompleto.
- 06 - Médio completo.
- 07 - Superior incompleto.
- 08 - Superior completo.
- 09 - Pós-graduação incompleto.
- 10 - Pós-graduação completo.

15) Indique o principal responsável pelo sustento da sua família:

- 01 – Pai.
- 02 – Mãe.
- 03 – Pai e mãe.

04 – Você próprio.

05 – Cônjuge.

06 – Parente.

07 – Outro(s).

16) Possui computador em sua residência?

01 - Sim, com acesso à internet.

02 - Sim, sem acesso à internet.

03 - Não.

17) Usa computador?

01 – Sim, só para lazer (jogos).

02 – Sim, para trabalhos escolares e/ou profissionais.

03 – Sim, no trabalho.

04 – Não.

18) Meio de transporte que você mais utiliza:

01 – Bicicleta.

02 – Carro próprio.

03 – Carro da família.

04 – Ônibus.

05 – Motocicleta.

06 – Outros.

19) Pretende trabalhar durante seu curso superior?

00 - Não se aplica

01 - Sim, desde o primeiro ano, em tempo parcial

02 - Sim, desde o primeiro ano, em tempo integral

03 - Sim, apenas em estágios para treinamento

04 - Não.

20) Qual a situação do imóvel em que reside sua família?

01 – Próprio.

02 – Alugado.

03 – Financiado.

04 – Outra situação.

21) Você mora:

01 - Sozinho em imóvel próprio.

02 - Sozinho em imóvel alugado.

03 - Com a família.

04 - Pensionato.

05 - Divide apartamento.

22) Qual a sua participação na vida econômica do seu grupo familiar?

01 - Não trabalho e sou sustentado pela família ou por outras pessoas.

02 - Trabalho, mas recebo ajuda financeira da família ou de outras pessoas.

03 - Trabalho e sou responsável apenas pelo meu próprio sustento.

04 - Trabalho, sou responsável pelo meu sustento e contribuo, parcialmente, para o sustento da família.

05 - Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.

23) Qual é a ocupação principal exercida pelo seu pai?

01 - Agrupamento 1.

02 - Agrupamento 2.

03 - Agrupamento 3.

04 - Agrupamento 4.

05 - Agrupamento 5.

06 - Agrupamento 6.

Agrupamento 1: Banqueiro; deputado; senador; diplomata; capitalista; alto posto militar (como general); alto cargo de chefia ou gerência em grandes organizações; alto posto administrativo no serviço público; grande industrial (empresas com mais de 100 empregados); grande proprietário rural (com mais de 2.000 hectares); outras ocupações com características semelhantes.

Agrupamento 2: Profissional liberal de nível universitário (como médico, engenheiro, arquiteto, advogado, dentista etc.); cargo técnico-científico (como pesquisador, químico-industrial, professor de universidade, jornalista ou outra ocupação de nível superior); de chefia ou gerência em empresa comercial ou industrial de porte médio (10 a 100 empregados); posto militar (tenente, capitão, major ou coronel); grande comerciante; dono de propriedade rural de 200 a 2.000 hectares; outras ocupações com características semelhantes.

Agrupamento 3: Bancário; oficial de justiça; professor primário e/ou secundário; despachante; representante comercial; auxiliar administrativo; auxiliar de escritório ou outra ocupação que exija curso de 1º grau (ginasial) completo, incluindo funcionário público com esse nível de instrução e que exerce atividades semelhantes, posto militar de sargento, subtenente e

equivalentes; pequeno industrial (até 10 empregados); comerciante médio; proprietário rural de 20 a 200 hectares; outras ocupações com características semelhantes.

Agrupamento 4: Datilógrafo; telefonista; mecanógrafo; contínuo; recepcionista; motorista; (empregado); cozinheiro e garçom de restaurante; costureiro; operário qualificado (que tem um mínimo de aprendizado profissional, como mecânico, gráfico, metalúrgico, ferramenteiro); porteiro; chefe de turma; mestre de produção fabril; serralheiro; marceneiro; comerciário, como balcônista, empregado de loja de artigos finos ou de estabelecimento comercial de grande porte (casa de roupa, sapataria, joalheria, farmácia, drogaria, loja de aparelhos domésticos, imobiliárias); funcionário público no exercício de atividades semelhantes; posto militar de soldado, cabo e equivalentes; pequeno comerciante; sitiante; pequeno proprietário rural (até 20 hectares); outras ocupações com características semelhantes.

Agrupamento 5: Operário (não-qualificado); servente; carregador; empregada doméstica, como cozinheira, passadeira, lavadeira, arrumadeira; lixeiro; biscoateiro; faxineiro; lavrador; garrafeiro; pedreiro; garçom de botequim; lavrador ou agricultor (assalariado); meeiro; caixeiro de armazém ou de outro pequeno estabelecimento comercial varejista (quitanda, mercearia, peixaria, lanchonete, lojas de ferragens); outras ocupações com características semelhantes.

Agrupamento 6: dona-de-casa ou trabalho *home-office*.

24) Qual é a ocupação principal exercida por sua mãe?

- 01 - Agrupamento 1.
- 02 - Agrupamento 2.
- 03 - Agrupamento 3.
- 04 - Agrupamento 4.
- 05 - Agrupamento 5.
- 06 - Agrupamento 6.

25) Qual é a sua principal fonte de informações sobre os acontecimentos atuais?

- 01 - Jornal escrito.
- 02 - Telejornal.
- 03 - Jornal falado (rádio).
- 04 - Revistas.
- 05 - Outras fontes.
- 06 - Internet.
- 07 - Não me mantendo informado.

26) Dos itens abaixo assinale sua preferência:

01 - Artes plásticas/artesanato.

02 - Cinema/vídeo.

03 - Dança.

04 - Música.

05 - Teatro.

06 - Literatura.

07 - Esporte.

08 - Outros.

27) Pratica atividade Física?

01 – 1 vez por semana.

02 - 2 vezes por semana.

03 - 3 ou mais vezes por semana.

04 - Não pratica.

28) Você tem o hábito de ir:

01 - Ao cinema 1 vez por mês.

02 - Ao cinema 2 vezes por mês ou mais.

03 - Ao teatro 1 vez por mês.

04 - Ao teatro 2 vezes por mês ou mais.

05 - Não.

29) Você domina alguma atividade cultural?

01 - Pintura.

02 - Cerâmica.

03 - Dança.

04 - Música.

05 - Teatro.

06 - Fotografia.

07 - Escultura.

08 - Outros.

09 - Não.

30) Você participa de algum grupo artístico/cultural?

01 – Sim.

02 – Não.

31) Nas suas férias você costuma:

01 - Viajar para fora do Brasil.

- 02 - Ficar na cidade em que reside.
- 03 - Viajar no estado em que reside.
- 04 - Viajar para fora do estado em que reside.

32) Dos tipos de revistas abaixo citadas, qual você mais lê?

- 01 - Humor e/ou quadrinhos.
- 02 - Informativas (veja, exame, etc).
- 03 - Novelas (Julia, Sabrina, etc).
- 04 - Esportivas.
- 05 - Científicas.
- 06 - Generalidades (Caras, Nova, etc).

33) Com qual das atividades abaixo citadas você ocupa mais tempo?

- 01 - Assistir à TV.
- 02 - Ir ao teatro/cinema.
- 03 - Ouvir música.
- 04 - Ir a bares, boates, etc.
- 05 - Leitura.
- 06 - Praticar esportes.
- 07 - Navegar na internet.
- 08 - Nenhuma destas.

34) Que tipo de curso de Ensino Fundamental (ou equivalente) você concluiu?

- 01 - Atual Ensino Fundamental.
- 02 - Supletivo ou EJA.

35) Onde você cursou o Ensino Fundamental?

- 01 - Todo em escola pública federal.
- 02 - A maior parte em escola pública federal.
- 03 - Todo em escola pública estadual.
- 04 - A maior parte em escola pública estadual.
- 05 - Todo em escola pública municipal.
- 06 - A maior parte em escola pública municipal.
- 07 - Todo em escola particular.
- 08 - Maior parte em escola particular.
- 09 - Supletivo ou equivalente público.
- 10 - Supletivo ou equivalente privado.

36) Que Curso de Ensino Médio você cursou ou está cursando?

- 01 - Ensino Médio profissionalizante.
- 02 - Ensino Médio regular.
- 03 - Supletivo ou equivalente.
- 04 - Outros.

37) Você cursou ou está cursando o Ensino Médio em?

- 01 - Todo em escola pública federal.
- 02 - A maior parte em escola pública federal.
- 03 - Todo em escola pública estadual.
- 04 - A maior parte em escola pública estadual.
- 05 - Todo em escola pública municipal.
- 06 - A maior parte em escola pública municipal.
- 07 - Todo em escola particular.
- 08 - Maior parte em escola particular.
- 09 - Supletivo ou equivalente público.
- 10 - Supletivo ou equivalente privado.

38) Em que turno você cursou ou está cursando o Ensino Médio?

- 01 - Diurno.
- 02 - Noturno.
- 03 - Eu não estou matriculado.

39) Você frequenta cursinho pré-Vestibular?

- 00 - Não se aplica.
- 01 - Não.
- 02 - Sim, por menos de um semestre.
- 03 - Sim, por um semestre.
- 04 - Sim, por um ano.
- 06 - Sim, concomitantemente ao curso de Ensino Médio.

40) O que você espera, em PRIMEIRO LUGAR, de um curso universitário?

- 00 – Não se aplica.
- 01 – Aquisição de cultura geral.
- 02 – Formação profissional, voltada para o trabalho.
- 03 – Formação teórica, voltada para pesquisa.
- 04 – Formação acadêmica para melhorar a atividade prática que já estou desempenhando.

05 – Aquisição de conhecimentos que me permitam compreender melhor o mundo em que vivemos.

06 – Aquisição de conhecimentos que permitam melhorar meu nível de instrução.

07 – Outro.

41) Qual a razão principal que o levou escolher a UFU?

00 não se aplica.

01 - Pela qualidade do curso oferecido.

02 - Pelo número de candidatos por vaga.

03 - Pela proximidade da família.

04 - Por ser gratuita.

05 - Pelo prestígio da Universidade.

42) Qual foi a sua principal fonte de influência ao escolher a UFU?

00 - Não se aplica.

01 - A família.

02 - A escola ou cursinho.

03 - Alguém conhecido.

04 - Os meios de comunicação.

05 - Outros.