

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL**

HERVAL DE SOUZA VIEIRA JUNIOR

**CONTRIBUIÇÃO À ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA POLÍTICA DE
COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR**

PORTO ALEGRE

2019

Herval de Souza Vieira Junior

**CONTRIBUIÇÃO À ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS
RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Política Social e Serviço Social**.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Frota Dillenburg

Porto Alegre

2019

Herval de Souza Vieira Junior

**CONTRIBUIÇÃO À ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS
RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Política Social e Serviço Social**.

Aprovado em Porto Alegre, ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Fernando Frota Dillenburg (UFRGS)

Dra. Rosa Maria Castilhos Fernandes (UFRGS)

Dra. Loiva Mara de Oliveira Machado (UFRGS)

Dra. Carolina Ritter (UFRGS)

CIP - Catalogação na Publicação

Vieira Junior, Herval de Souza
Contribuição à análise da aplicação da política de
cotas raciais no ensino superior / Herval de Souza
Vieira Junior. -- 2019.
130 f.
Orientador: Fernando Frota Dillenburg.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa
de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social,
Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Cotas Raciais. 2. Avaliação de Políticas
Sociais. 3. Ações Afirmativas. I. Dillenburg, Fernando
Frota, orient. II. Título.

RESUMO

A presente dissertação estuda a política de cotas raciais no ensino superior. O objetivo principal consiste em avaliar a implantação das cotas raciais, considerando os enfoques existentes na literatura especializada sobre a temática. Foram delineados os seguintes objetivos específicos: mensurar quantas vagas foram destinadas às cotas raciais nas instituições públicas e gratuitas de ensino superior da região sul do Brasil no período de 2011 a 2017; verificar, nesse mesmo período, quantos estudantes negros ingressaram nessas instituições por intermédio das cotas raciais e verificar se há, ou não, diferenças na evasão e no desempenho acadêmico entre os ingressantes pelas cotas raciais e os ingressantes pela ampla concorrência nas universidades federais. A metodologia utilizada na investigação lógica procurou se basear no método dialético contido no Livro I d' *O Capital* de Karl Marx. A coleta e análise dos dados foram realizadas através de pesquisa documental e da descrição estatística. Os resultados da pesquisa apontaram que após a consolidação da lei federal 12.711/2012, aproximadamente vinte e duas mil e oitocentas vagas foram destinadas as cotas raciais nos anos de 2016 e 2017. A evolução da taxa de crescimento indica que as vagas destinadas as cotas raciais tenham chegado ao limite. Devido aos problemas nos dados do censo da educação superior, foi possível estimar o quanto as cotas raciais contribuíram para o acesso de estudantes negros no ensino superior somente no período entre 2016-2017. Neste período, para cada cem estudantes que ingressaram no ensino superior público gratuito, oito foram estudantes negros por intermédio das cotas raciais. Esse percentual poderia ser maior, visto que aproximadamente 50% das vagas não foram preenchidas. Na análise da evasão e do desempenho acadêmico, os resultados mudaram conforme o período da turma no curso e a universidade, não indicando o estabelecimento de um padrão. Este estudo procurou contribuir com a avaliação da política de cotas no ensino superior, mas sem uma melhora na sistematização dos dados, essa avaliação pode ficar comprometida.

Palavras-chave: Cotas Raciais; Avaliação de Políticas Sociais; Ações Afirmativas

ABSTRACT

The present dissertation studies the policy of racial quotas in higher education. The main objective is to evaluate the implementation of racial quotas, considering the existing approaches in the specialized literature on the subject. The following specific objectives were outlined: to measure how many places were allocated to racial quotas in public and free higher education institutions in southern Brazil the period from 2011 to 2017; verify, in the same period, how many black students entered these institutions through racial quotas and check if there is, or not, differences in dropout and academic performance among the racial quota entrants and those entering the competition in the federal universities. The methodology used in logical research sought to be based on the dialectical method contained in the Book I of '*The Capital*' of *Karl Marx*. The data collection and analysis were performed through documentary research and the statistical description. The results of the survey pointed out that after the consolidation of the federal law 12.711/2012, approximately twenty two thousand eight hundred vacancies per year were allocated to racial quotas in 2016 and 2017 in southern Brazil. The evolution of the growth rate indicates that the vacancies destined for the racial quotas have reached the limit. Due to problems in the census data of higher education, it was possible to estimate how racial quotas affected the access of black students to higher education only in the period between 2016-2017. In this period, for every one hundred students who have entered free public higher education, eight were black students through racial quotas. This percentage could be higher, as approximately 50% of vacancies were not filled. In the analysis of evasion and academic income the results changed according to the class period in the course and the university, not indicating the establishment of a standard. This study sought to contribute to the evaluation of the quota policy in higher education, but without an improvement in the systematization of the data, this evaluation may be compromised.

Key words: Racial quotas; Evaluation of Social Policies; Affirmative Actions.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Vagas ofertadas no ensino superior brasileiro de 1995 a 2017	51
Gráfico 2 – Ingressantes no ensino superior de 1995 a 2017	52
Gráfico 3 – Taxa de crescimento das vagas ofertadas e reservadas	73
Gráfico 4 – Vagas ofertadas por categoria administrativa na região sul	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resposta aos dados solicitados no e-SIC	26
Quadro 2 – Principais resultados: vagas ofertadas e ingressantes	62
Quadro 3 – Cotas raciais na região sul do Brasil antes da lei federal	71
Quadro 4 – Vagas ofertadas e reservadas: região sul 2011 a 2017	72
Quadro 5 – Ingressantes no período 2011-2012 na região sul	75
Quadro 6 – Ingressantes no período 2013-2015 na região sul	76
Quadro 7 – Ingressantes no período 2016-2017 na região sul	77
Quadro 8 – Tipos de evasão consideradas	80
Quadro 9 – Evasão das turmas formadas	82
Quadro 10 – Evasão das turmas de formandos	82
Quadro 11 – Evasão das turmas na metade do curso	83
Quadro 12 – Evasão das turmas iniciantes	83
Quadro 13 – Taxa de aprovação das turmas formadas	84
Quadro 14 – Taxa de aprovação das turmas de formandos e na metade do curso..	85
Quadro 15 – Taxa de aprovação das turmas iniciantes	86
Quadro 17 – Descrição da coleta de dados das vagas ofertadas e reservadas	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instituições com cotas raciais antes da lei federal na região sul	70
Tabela 2 – Estudantes negros: ingressantes no período 2016-2017	78
Tabela 3 – Estudantes negros: ingressantes por instituição em 2016-2017	79
Tabela 4 - Teste-t: evasão turmas formadas – UTFPR.....	100
Tabela 5 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UTFPR.....	100
Tabela 6 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UTFPR	101
Tabela 7 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UTFPR.....	101
Tabela 8 - Teste-t: evasão turmas formadas – UFFS	102
Tabela 9 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UFFS	102
Tabela 10 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UFFS.....	103
Tabela 11 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UFFS	103
Tabela 12 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UNIPAMPA	104
Tabela 13 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UNIPAMPA	104
Tabela 14 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UNIPAMPA	105
Tabela 15 - Teste-t: taxa de aprovação turmas formadas – UTFPR.....	105
Tabela 16 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UTFPR	106
Tabela 17 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UTFPR	106
Tabela 18 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UTFPR	107
Tabela 19 - Teste-t: taxa de aprovação turmas formadas – UFFS.....	107
Tabela 20 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UFFS.....	108
Tabela 21 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UFFS.....	108
Tabela 22 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UFFS.....	109
Tabela 23 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UNIPAMPA	109
Tabela 24 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UNIPAMPA.....	110
Tabela 25 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UNIPAMPA	110

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
E-SIC	Sistema Eletrônico de Serviço de Informações ao Cidadão
FMP	Faculdade Municipal de Palhoça
FNB	Frente Negra Brasileira
FURG	Universidade federal do Rio Grande
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFFAR	Instituto Federal Farroupilha
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSUL	Instituto Federal Sul-Riograndense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PFL	Partido da Frente Liberal
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das
REUNI	Universidades Federais
SINAPIR	Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial
SISU	Sistema de Seleção Simplificada
TEN	Teatro Negro Experimental
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIOESTE	Universidade do Oeste do Paraná
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 METODOLOGIA.....	18
1.1.1 O método.....	20
1.1.2 Os métodos de coleta e análise dos dados	23
1.1.2.1 Método de coleta de dados	24
1.1.2.2 Método de análise dos dados.....	28
2 REVISÃO DE LITERATURA	32
2.1 AS JUSTIFICATIVAS OFICIAIS.....	36
2.2 A LUTA DO MOVIMENTO NEGRO	39
2.3 A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	44
2.3.1 O início da educação no Brasil	45
2.3.2 O ensino superior brasileiro	47
2.3.3 A expansão do ensino superior	50
2.3.4 A implementação das cotas raciais	53
2.4 PESQUISAS SOBRE O INGRESSO DOS ESTUDANTES COTISTAS.....	55
2.5 PESQUISAS SOBRE A EVASÃO E O DESEMPENHO ACADÊMICO	63
3 AS COTAS RACIAIS NA REGIÃO SUL DO BRASIL	69
3.1 AS VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS.....	69
3.2 OS INGRESSANTES PELAS COTAS RACIAIS.....	74
3.3 A EVASÃO.....	79
3.4 O DESEMPENHO ACADÊMICO.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS.....	90

ANEXO A – RESULTADOS DOS TESTES ESTATÍSTICOS.....	100
ANEXO B – COLETA DE DADOS DAS VAGAS RESERVADAS	111
ANEXO C – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2011	124
ANEXO D – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2012	125
ANEXO E – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2013	126
ANEXO F – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2014	127
ANEXO G – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2015.....	128
ANEXO H – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2016	129
ANEXO I – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2017.....	130

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da política de cotas raciais no ensino superior. De forma mais específica, sobre o ingresso, a evasão e o desempenho acadêmico de estudantes negros que acessaram o ensino superior público e gratuito por intermédio das cotas raciais na região sul do Brasil no período de 2011 a 2017. Inicialmente o objetivo era investigar a política de cotas com base na experiência da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). No entanto, após a tabulação dos dados obtidos, constatou-se que não seria possível fazer uma análise passível de generalizações somente com os dados da UNIPAMPA, visto que os dados disponibilizados possuíam informações incompletas sobre os ingressantes pelo sistema de cotas antes do ano de 2015.

A partir das informações obtidas na revisão bibliográfica, nos dados coletados do censo da educação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e, a partir dos dados obtidos das universidades federais através do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), foi possível ampliar a quantidade de dados, e dessa forma, readequar o objeto da pesquisa e manter a temática desta dissertação, que é a discussão sobre a política de cotas raciais no ensino superior. Após as recomendações da banca para o texto final, esta dissertação focalizou a análise das cotas raciais com base nos dados das universidades federais, estaduais e institutos federais da região sul do Brasil.

Na literatura especializada, existe um número expressivo de trabalhos que discutem essa temática. Na busca realizada na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD), só com o marcador “ações afirmativas” foram encontradas 499 referências. Ritter (2018) contabilizou uma média de 8,5 publicações anuais, entre o ano 2000 e 2012, e uma média de 18,5 publicações, por ano, no período de 2013 a 2016. As produções estão presentes em várias áreas do conhecimento, a maioria se concentra na área da educação, seguida das ciências sociais, direito, política social, letras e no serviço social (RITTER, 2018).

Após a seleção final dos trabalhos consultados, foram selecionadas cento e cinquenta referência para a revisão de literatura, entre teses, dissertações, artigos científicos, levantamentos, livros e legislação. Para fins de organização,

inicialmente, as referências foram separadas em duas categorias: as que discutem as questões mais gerais da temática e aquelas que buscavam avaliar os efeitos das cotas nas universidades. O motivo para esta divisão deve-se ao grande número de referências disponíveis.

Entre discussões mais gerais, existem diversas abordagens sobre a temática. Algumas são mencionadas no começo da revisão de literatura, mas não são discutidas ao longo da dissertação. O objetivo foi mostrar que existem diversos outros pontos de discussões sobre as cotas raciais, mas que não serão abordados neste trabalho. Sem desconsiderar a importância de cada uma, optou-se por concentrar as discussões mais gerais em três eixos: i) nas justificativas oficiais que as instituições de ensino superior e o Estado utilizaram para a adoção das cotas raciais; ii) na trajetória do movimento negro e; iii) nos problemas relacionados ao acesso da população negra à educação superior. Pois, as justificativas oficiais representam o que as instituições de ensino e o Estado esperam com a adoção das cotas raciais no ensino superior. Assim como as cotas raciais representam uma conquista do movimento negro e, o acesso (ou a falta) ao ensino superior é o motivo para a existência das cotas.

Os trabalhos que avaliaram os efeitos nas instituições, procuraram mensurar o quanto as cotas raciais contribuíram para aumentar o acesso de estudantes negro no ensino superior. Também, procuraram analisar as questões referentes a permanência desses estudantes, considerando vários aspectos, entre eles, a evasão e o rendimento acadêmico. Dado o objeto deste estudo, essa parte da revisão de literatura foi concentrada nas avaliações sobre o ingresso, evasão e o desempenho acadêmico.

Com base nos resultados da revisão de literatura, podemos observar que a narrativa oficial se concentra nas ideias de justiça social, diminuição das desigualdades, inclusão de grupos excluídos, igualdade de oportunidade e outras justificativas nesse mesmo sentido. Através da promoção da justiça social, grupos discriminados podem superar as suas condições econômicas adversas (FERES JUNIOR; CAMPOS, 2017). Ou seja, as cotas são entendidas como um instrumento de distribuição de renda. Essa concepção tem como base a teoria do capital humano, na qual a educação é vista como a variável determinante para explicar as diferenças de renda entre países e indivíduos (RITTER, 2018).

Ao adotar essas medidas, o Estado está reconhecendo a existência de um problema que os mecanismos de mercado não conseguem resolver. Medidas essas que são demandas do movimento negro, e, portanto, trata-se de uma política social. Por definição, política social representa a intervenção do Estado na garantia e efetivação de direitos sociais (CARRARO, 2016), no caso das cotas raciais, significa o direito de acesso ao ensino superior público e gratuito. Porém, as políticas sociais possuem um caráter contraditório, pois, representam uma conquista da classe dominada e, ao mesmo tempo, também se constitui em uma concessão da classe dominante, pois possui o interesse em manter a sociabilidade do sistema capitalista (PEREIRA, C., 2016).

Assim, considerando essas contradições, podemos entender as cotas raciais como fruto da luta do movimento negro no Brasil. Durante o período escravista, a luta da população negra era pela liberdade. Na sociedade capitalista, a luta passa a ser pela inserção na sociedade, principalmente no que diz respeito a inserção no mercado de trabalho, nos espaços culturais, na vida política e nos diversos níveis educacionais. Dessa forma, as cotas representam a luta pela inserção no ensino superior, pois, historicamente a educação no Brasil sempre foi destinada a formação da elite econômica.

Mesmo com a expansão do ensino superior nas décadas de 1970 e 1990, manteve-se o quadro de poucos estudantes negros ingressando no ensino superior. Uma nova perspectiva começou a ser desenhada após a adoção das cotas raciais no começo dos anos 2000 através de legislações estaduais e resoluções dos conselhos universitários, ganhando uma nova dimensão com a aprovação da lei federal 12.711/2012, que prevê, a reserva de, no mínimo, 50% das vagas nas universidades e institutos federais para estudantes egressos de escola pública.

A referida lei estipulou que as instituições poderiam optar em adotar a reserva de vagas de forma progressiva, da seguinte forma: reserva mínima de 12,5% das vagas em 2013; 25% em 2014; 37,5% no ano de 2015 e; 50% a partir de 2016. E dentro destes percentuais, são reservadas um quantitativo de vagas para estudantes negros. Esse quantitativo é proporcional ao tamanho da população negra em cada Estado da federação, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (FERES JUNIOR, *ET AL*, 2013). Na região sul

do Brasil, o percentual de autodeclarados negros representa 20,5% da população, segundo o IBGE (2010).

Com a adoção das cotas, vários trabalhos procuraram analisar os seus efeitos nas universidades. Nas referências consultadas sobre o ingresso, evasão e desempenho acadêmico, a maioria dos trabalhos não apresentava os dados com a distinção das diferentes modalidades de cotas, observou-se a discussão sobre as cotas raciais, mas com todos os cotistas na mesma categoria. Por esse motivo, priorizamos a seleção das referências que fizeram essa distinção. Existe um número elevado de trabalhos, mas são pouco que apresentam os resultados com a distinção entre ingressantes por recorte racial e os demais.

Nas avaliações sobre o ingresso, foram selecionadas referências que possibilitaram obter informações da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Goiás (UFG) e na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Já, na evasão e o desempenho, foram encontrados trabalhos que fizeram análise das cotas raciais na Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e na UFSM. Para complementar, foram utilizadas outras referências que avaliaram a evasão e o desempenho considerando a categoria cotistas.

A provável causa para os trabalhos abordarem as cotas raciais, mas não apresentarem os dados com a distinção entre as diversas modalidades cotas, deve-se aos problemas nas estatísticas oficiais, tais como, informações incompletas, a inexistência de uma padronização mínima na tabulação e divulgação dos dados, além de não existir uma avaliação por parte do governo federal. Estes foram alguns dos problemas apontados na revisão de literatura e, também, um dos fatores limitadores deste trabalho, que será discutido ao longo da dissertação.

Devido à falta de dados disponíveis referentes a temática, com base na revisão de literatura, pode-se identificar os pontos que ainda não existiam respostas e outros que carecem de um maior amadurecimento. Esses pontos são os seguintes: não existem respostas sobre a quantidade de vagas destinadas as cotas raciais e; quantos estudantes ingressaram pelas cotas raciais em todo o ensino superior público e gratuito. Além disso, foi observado que existem dúvidas e divergências sobre a evasão e o desempenho acadêmico. Os trabalhos utilizam

metodologias e parâmetros diferentes, a maioria analisa uma instituição específica. Por exemplo, no desempenho acadêmico, encontramos como parâmetros: as notas nas disciplinas, a taxa de aprovação ou reprovação, índices próprios e a nota do Exame Nacional do Estudante (ENADE). Enquanto, nas análises da evasão, alguns trabalhos especificam quais os tipos de evasão foram considerados, e outros não. É importante essa especificação porque a evasão pode ser do curso ou da instituição, mas não necessariamente significa que o estudante abandonou os estudos. Eles podem ter mudado de curso e/ou de instituições.

Dessa forma, considerando a revisão de literatura, a problemática em relação aos dados disponíveis e as questões que ainda precisam ser esclarecidas, a presente dissertação tem como propósito responder ao seguinte problema: quais os efeitos da política de cotas raciais para o acesso de estudantes negros no ensino superior público e gratuito na região sul do Brasil? Foi traçado como objetivo: avaliar a implantação das cotas raciais, considerando os enfoques existentes sobre a temática, com vistas a subsidiar o debate sobre a garantia das cotas como direito social.

Especificamente, os objetivos são: i) mensurar o quantitativo de vagas destinadas às cotas raciais, nas universidades federais, estaduais e nos institutos federais da região sul do Brasil no período de 2011 a 2017; ii) verificar quantos estudantes negros ingressaram nessas instituições da região sul através das cotas raciais no mesmo período; iii) averiguar se há, ou não, diferenças no rendimento acadêmico entre os alunos cotistas (pelo recorte racial) e não cotistas, dado as diferentes modalidades de ingresso e; iv) verificar se existe, ou não, maior evasão entre os ingressantes pelas cotas raciais, em relação aos ingressantes pela ampla concorrência, com o intuito de saber se os ingressantes pelo sistema de cotas estão concluindo a graduação.

A busca por essas respostas deve-se ao propósito de uma dissertação. Com base em Marconi; Lakatos (2017), uma dissertação possui uma natureza reflexiva, que através do emprego de procedimentos científicos, visa contribuir para resoluções de problemas importantes e/ou desenvolver discussões teóricas existentes. Além disso, conforme Gil (2016), a delimitação do problema de uma pesquisa, também depende, da “oportunidade de pesquisa” (Ibid., p. 35), que se refere ao acesso dos dados disponíveis e a adequação deles aos objetivos. A

metodologia utilizada procurou seguir o método dialético contido em Marx (1983; 1984). Foi feita a distinção entre método e métodos. O primeiro é referente as etapas lógicas da investigação, enquanto os métodos, referem-se as etapas mais operacionais da pesquisa (GIL, 2016). Essas etapas representaram a parte de coleta e análise dos dados.

Na etapa de coleta dos dados para atender aos objetivos propostos, foi possível obter os dados de vinte e cinco instituições para a análise das vagas destinadas as cotas raciais e o ingresso de estudantes negros no ensino superior na região sul do Brasil. Essas análises correspondem aos objetivos específicos I e II. As vinte e cinco instituições representam praticamente a totalidade das instituições públicas e gratuitas de ensino superior na região do Brasil. Só não constam os dados da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), do Centro Universitário de São José (USJ) e da Faculdade Municipal de Palhoça (FMP). Os dados da UNESPAR não estavam disponíveis, e as outras duas instituições são municipais, não fazem parte dos objetivos traçados.

Para a análise da evasão e do desempenho acadêmico, que representam os objetivos específicos III e IV, foi solicitado os dados de todas as universidades federais da região sul. Porém, após a tabulação dos dados recebidos, foi possível realizar a análise da evasão e do desempenho somente em três universidades federais: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade Federal da Fronteira Sul e, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

A escolha em pesquisar essa temática, deve-se a vários motivos: primeiro pelo pesquisador ser servidor de uma universidade federal, o que de forma direta ou indireta, pode contribuir com o amadurecimento deste debate no interior da universidade; segundo que no ano de 2022 a lei federal será revisada, e então, os trabalhos que forem desenvolvidos sobre a temática poderão ser utilizados como embasamento para tomada de decisões. Também, pela identificação com temática, sendo negro, oriundo da classe trabalhadora entendo que essa é uma temática importante para população negra e trabalhadora. Por fim, por fazer parte da linha de pesquisa “Estado, sociedade e políticas sociais” do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da UFRGS, que entre outros objetivos, privilegia as pesquisas que possam contribuir com a avaliação das políticas sociais.

1.1 METODOLOGIA

Ao abordar a metodologia utilizada neste trabalho, cabe salientar a distinção entre o método e os métodos de investigação científica, distinção recomendada na literatura consultada sobre metodologia da pesquisa, e que foi utilizada para guiar esta dissertação.

Demo (1989) separa em “*Métodos*” e “*Técnicas*”, onde as técnicas de pesquisa se ocupam da descrição da realidade empírica, e os métodos são empregados para problematizar a realidade social. Enquanto o método possui um caráter mais teórico e abstrato, as técnicas correspondem as partes mais operacionais da pesquisa (DEMO, 1989).

Marconi; Lakatos (2017) também fazem a distinção entre métodos e técnicas, porém, as autoras dividem o método entre “*Método de Abordagem*” e “*Métodos de Procedimento*”. O primeiro refere-se às aspirações filosóficas, com maior grau de abstração, o que possibilita uma discussão mais ampla, como exemplo, o método indutivo, dedutivo ou dialético. O segundo engloba as etapas mais concretas. Nas ciências sociais são utilizados os métodos; histórico, comparativo, estudo de caso, estatístico, etnográfico e outros. Já as técnicas de pesquisas correspondem a parte operacional de coleta de dados, que podem ser de forma indireta, através de pesquisa documental e/ou bibliográfica, ou de forma indireta, por intermédio de questionários, entrevistas e/ou análise de conteúdo (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Gil (2016) classifica os métodos em dois grandes grupos: os que proporcionam as bases lógicas da investigação científica e os métodos que indicam os meios técnicos empregados no estudo. O primeiro é semelhante ao “*Método*” de Demo (1989) e ao “*Método de Abordagem*” de Marconi; Lakatos (2017), de alto grau de abstração, com aspirações filosóficas e teóricas. O segundo, são os métodos empregados para a obtenção de resultados precisos e objetivos, similar ao que Demo (1989) chama de “*Técnicas*” e Marconi; Lakatos (2017) denomina de “*Métodos de Procedimentos*”.

Assim, a metodologia adotada neste trabalho foi orientada pela classificação de Gil (2016), pois, engloba os conceitos dos/as autores/as citados/as. Dessa forma, denominaremos de “*Método*”, a parte abstrata e teórica, que guiará as bases

lógicas da investigação. E “*Métodos*”, o trabalho operacional, as técnicas de coleta e análise dos dados. Essa distinção deve-se pela natureza de uma dissertação de mestrado, que segundo Marconi; Lakatos (2017), por ser um trabalho teórico e reflexivo, exige a sistematização e ordenação de dados, teorias e/ou leis, para responder problemas importantes. Além dessa característica, a escolha do caminho metodológico também considerou as diferenças entre pesquisa pura e a aplicada. A pesquisa pura visa desenvolver conceitos existentes e/ou a construção de leis e teorias. Enquanto a aplicada procura dar respostas para questões práticas de uma realidade social (GIL, 2016).

Por fim, as colocações de Demo (1989), de que existem trabalhos que buscam somente a descrição da realidade, através da coleta e sistematização dos dados empíricos, e outros que buscam a formulação de quadros teóricos para explicar a realidade. O autor expõe que ambas se complementam e são essenciais: tanto a parte empírica pode e deve subsidiar as discussões mais problematizadoras, quanto os resultados empíricos podem e devem contribuir para uma sustentação teórica.

Segundo Behring; Boschetti (2006, p. 25), na análise de políticas sociais é comum encontrar pesquisas fortemente descritivas, “[...] com um volume excessivo de dados técnicos, os quais evidentemente não falam por si: requisitam a análise exaustiva de suas causas e inter-relações, e das razões econômico-políticas”.

Como base no exposto, a mera descrição da realidade não seria suficiente para uma análise mais ampla sobre a aplicação da política de cotas raciais no ensino superior. É preciso de um método que seja capaz de mostrar qual a razão da existência das cotas raciais, como ela se constituiu e quais as suas implicações na realidade objetiva. E a partir daí, entender as suas possíveis limitações e até onde ela pode interferir na realidade da população negra.

Conforme Gil (2016), a escolha do método depende do objeto de investigação e da concepção filosófica do autor, pois, é impossível separar o sujeito e o objeto da pesquisa, como defendem as abordagens positivistas, já que a ideologia, os valores e crenças estão presentes tanto no sujeito quanto no objeto, “[...] o pesquisador é mais do que um observador objetivo: é um ator envolvido no fenômeno” (GIL, 2016. P. 05). O método utilizado que guiará as bases lógicas da investigação é o método dialético, com base no exposto por Marx (1983; 1984), que

será apresentado no item 2.1. E os meios técnicos de coleta e de análise dos dados serão expostos no item 2.2.

1.1.1 O método

Conforme citado, Gil (2016) coloca que a escolha do método depende da aspiração filosófica do autor e também do objeto da pesquisa. A escolha do método dialético em Marx (1983; 1984) deve-se primeiro à escolha de cunho pessoal do autor e, devido à proposta da dissertação, para que não seja meramente uma descrição sobre a análise dos limites e das possibilidades da política de cotas raciais, mas também para considerar o movimento histórico da sociedade brasileira, as suas contradições, avanços e recuos. Portanto, como será exposto, o método dialético em Marx privilegia a historicidade, a contradição e a superação (DEMO, 1989).

Importante ressaltar que Marx nunca sistematizou o seu método, a melhor forma de compreendê-lo é a partir da análise de suas obras, principalmente o Livro I d' *O capital* (LOWY, 1991). Existem várias denominações para o método inaugurado por Marx, como: materialismo dialético, materialismo histórico, filosofia da *práxis*, método marxiano e outros (LOWY, 1991; PRATES, 2012).

Benoit (2003) argumenta que o método de exposição contido no Livro I d' *O capital* é o próprio método dialético. “A dialética é o instrumento metodológico que permite a Marx tentar superar a forma analítica da sua pesquisa, ou seja, a dialética é o método através do qual Marx procura reconstruir a totalidade viva do real” (BENOIT, 2003, p. 4). Ou seja, é através do método dialético que Marx expõe toda a pesquisa realizada.

É, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente, do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear as suas conexões íntimas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento do real. (MARX, 1983, p. 20).

Conforme Benoit (2003), após a conclusão da pesquisa, chega-se ao pressuposto, no caso do livro I d' *O capital* é a luta de classes, e a partir desse

pressuposto é que se desenvolve toda a exposição. “[...] A gênese histórica é pressuposto inscrito nas próprias formas lógicas” (BENOIT, 2003, p. 06). Dessa forma, todas as categorias estão vinculadas à gênese, ao pressuposto. Quando Marx (1983) desenvolve os conceitos de mercadoria, valor de troca, valor de uso, mais valia, trabalho concreto, trabalho abstrato e as demais categorias, em todas elas estão presentes a luta de classes (BENOIT, 2003).

Como já exposto, a melhor forma de entender o método é analisando o livro I d' *O capital*. Conforme Benoit (1996), a Marx começa a exposição da mesma forma que a economia política burguesa clássica, através da análise da riqueza.

A riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma imensa coleção de mercadorias, e a mercadoria individual como sua forma elementar. Nossa investigação começa, portanto, com a análise da mercadoria. (MARX, 1983, p. 45).

Nessa primeira afirmação do livro já aparece o caráter contraditório, de negação e a historicidade. Ao colocar que a riqueza da sociedade capitalista aparece como uma imensa coleção de mercadorias, ou seja, sua forma aparente, pressupõe-se que exista uma forma não aparente, invisível aos olhos. Não é a riqueza de qualquer sociedade, é a riqueza historicamente determinada. E a mercadoria individual, na sua forma simples (BENOIT, 1996).

Abstratamente, todo percurso dialético do primeiro livro está pressuposto neste primeiro parágrafo: o universal abstrato da economia política burguesa, riqueza aparente e não-histórica, deve ser superado pelo ser histórico da riqueza, ou seja, a riqueza determinada historicamente e assim é necessário refazer ou reconstruir a *lógica* e *historicamente* o percurso que vai da mercadoria individual até a “imensa coleção de mercadorias”. (BENOIT, 1996, p. 17).

Todo movimento que vai da mercadoria individual, que aparece na sua forma mais elementar, até a imensa coleção de mercadorias, é permeado por aparências, contradições e transformações, ou seja, considerando “[...] as formas mais aparentes, ilusórias, superficiais, para depois superá-las pelos fundamentos mais profundos e ocultos atrás daquelas formas” (DILLENBURG, 2017, p. 227).

Transformações possíveis através exposição das contradições, da negação daquilo que é aparente.

Para compreender, portanto, o movimento real através da exposição feita em *O Capital*, é necessário, conforme o próprio autor indica no Posfácio, “apreender cada forma existente no fluxo do movimento, portanto também com seu lado transitório”. O fundamental é, antes de tudo, captar, no próprio movimento expositivo, os momentos negativos nos quais são superadas as afirmações anteriores, ainda superficiais, ou, nas palavras de Marx, afirmações pobres em determinações. (DILLENBURG, 2017, p. 227).

É nesta perspectiva metodológica que tentaremos analisar a política de cotas raciais no ensino superior, captando as suas formas aparentes presentes na literatura consultada, as suas contradições e negações.

Cabe destacar também a utilização de dados quantitativos e qualitativos no *O capital*, como apontou Prates (2012). Primeiramente esclarecemos que Marx não era empirista, portanto, a intenção desta pesquisa é apresentar a utilização de dados quantitativos para o desenvolvimento da sua exposição, como dados fornecidos por donos de fábricas, relatórios governamentais, de comissões parlamentares, revistas, censo, entre outros.

Alguns exemplos que podem ser citados são: para expor o cálculo da taxa de mais valia, Marx (1983, p. 178) utiliza dados fornecidos por um industrial de Manchester; No capítulo VIII, sobre a jornada de trabalho, são utilizados relatórios governamentais; A taxa de mais valia absoluta também é exposta utilizando diversos dados estatísticos sobre exportação, importação, número de fábricas, máquinas e trabalhadores ocupados; O item cinco do capítulo XXII é inteiramente dedicado à demonstração da lei geral da acumulação capitalista.

Esses são alguns exemplos de fontes documentais e de dados quantitativos utilizados por Marx (1983; 1984). Esses exemplos corroboram com Prates (2012) na afirmação de que os aspectos quantitativos e qualitativos precisam estar conectados, como uma unidade dialética.

A manifestação do real se manifesta e se constitui por elementos quantitativos e qualitativos, objetivos e subjetivos, particulares e universais, intrinsecamente relacionados. Sua separação pode se efetivar apenas para fins didáticos [...]. A separação como parte do

processo de análise, diferente da fragmentação, permite um aprofundamento parcial, mas o retorno ao conjunto articulado é fundamental ao processo (PRATES, 2012, p. 117).

Dito isto, na próxima seção será apresentada a metodologia da coleta e de análise dos dados sobre o ingresso, a evasão e o desempenho acadêmico dos estudantes cotistas e não cotistas, ou seja, a parte operacional da pesquisa.

1.1.2 Os métodos de coleta e análise dos dados

Aqui serão apresentados os métodos que foram utilizados na coleta e análise dos dados, ou seja, a parte mais operacional do trabalho. Como já mencionado, existe uma grande dificuldade em obter os dados sobre a temática. Além da falta de uma estatística oficial, os dados disponíveis, em muitos casos, são apresentados de forma confusa ou incompletos. “As universidades não apresentam os mesmos dados, tampouco um método homogêneo de coleta e exposição” (RITTER, 2018, p. 33).

Devido aos problemas acerca da disponibilidade dos dados, foi preciso recorrer as seguintes fontes de dados: i) Censo da educação superior do INEP; ii) editais de seleção, manuais do candidato e termos de adesão ao Sisu; iii) resoluções de conselhos universitários e levantamentos institucionais; iv) dados das universidades federais e; v) sites especializados em vestibular e educação.

Nas fontes do INEP, foram extraídos os dados referentes ao número de vagas ofertadas e ingressantes por cor/raça e modalidade de ingresso. Eles foram coletados diretamente no portal do INEP. Os dados referentes ao quantitativo de vagas reservadas e destinadas às cotas raciais, foram obtidos através dos editais de seleção; manuais de candidatos; termos de adesão ao Sisu; resoluções dos conselhos; levantamentos institucionais e; em sites especializados em educação e concurso de vestibular. Já os dados das universidades federais, foram coletados através do Sistema Eletrônico de Informação ao Cidadão (e-SIC).

Em termos conceituais, os procedimentos citados compreendem a etapa de acesso às fontes de dados. Após o acesso ao material, são feitos procedimentos de coleta de dados. Existem duas grandes formas para a coleta de dados: a documentação direta e a documentação indireta (MARCONI; LAKATOS, 2017). A

documentação direta é quando a coleta de dados é feita através de pesquisa de campo, laboratório, entrevistas e outros. No nosso caso, se fosse realizada uma entrevista ou questionários com os estudantes evadidos, por exemplo, para saber se abandonaram o ensino superior e quais foram os motivos, teríamos dados coletados através da documentação direta.

A coleta de dados através da documentação indireta divide-se através de dois tipos de pesquisas: pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. O primeiro tipo refere-se aos dados primários, geralmente quando não receberam ainda tratamento analítico. E a pesquisa bibliográfica, quando os dados já foram trabalhados, elas são fontes secundárias. De acordo a natureza dos documentos obtidos, a pesquisa documental foi utilizada como procedimento de coleta dos dados.

Nas subseções a seguir são detalhados: a pesquisa documental (coleta de dados) e o método de análise dos dados.

1.1.2.1 Método de coleta de dados

Conforme Gil (2016), uma pesquisa documental é desenvolvida por intermédio de materiais que ainda não receberam tratamentos analíticos. Também, através de documentos que já receberam algum tipo de análise, mas que são reelaborados conforme os objetivos da pesquisa. Como exemplo, os relatórios institucionais e as tabelas estatísticas.

Todos os documentos, foram coletados através da internet. Dessa foram, os dados referentes ao número de vagas reservadas e destinadas ao recorte racial, são dados divulgados de forma online. Caso alguma instituição ainda mantenha as publicações somente no formato impresso, como exemplo, a divulgação do edital de seleção em jornais impressos e nos murais da universidade, esses dados não estarão contidos nesta pesquisa. Porém, acreditamos que esses casos, se ainda ocorrem, são muito raros.

Para uma melhor exposição, as informações sobre os dados coletados são apresentadas por variáveis, organizadas da seguinte forma: vagas ofertadas; vagas destinadas para as cotas raciais; ingressantes por cor/raça e modalidade de ingresso; taxa de evasão e; taxa de aprovação.

Vagas ofertadas: os quantitativos de todas as vagas ofertadas foram extraídos através das sinopses do censo da educação superior, nos anos de 2011 a 2017, exceto para a UERGS, UENP, UNICENTRO e UNIOESTE, pois, estas universidades não possuíam informações nas sinopses. Por isso, foi preciso acessar os editais de seleção, termos de adesão ao Sisu e/ou manuais de candidatos. Foram consideradas, somente as vagas novas. Não incluem as vagas remanescentes, como as destinadas para portadores de diploma ou mobilidade acadêmica. As informações sobre quais dados foram extraídos da sinopse, e quais foram obtidos através de outros meios, estão detalhadas no anexo B.

Vagas destinadas para as cotas raciais: o censo da educação superior, não fornece esses dados. A única forma possível, foi coletar diretamente no site de cada instituição, porém, algumas instituições disponibilizam somente informações das seleções mais recentes. Devido a isto, alguns dados foram coletados em sites especializados em vestibular e educação. Nesses sites, é possível acessar editais, manuais de candidato, termos de adesão ao Sisu, e diversas notícias referentes ao ingresso no ensino superior. Para se chegar ao número de vagas destinadas às cotas raciais, foram considerados as seguintes situações: i) parte são os números conforme os editais, termos de adesão ou manuais de candidato; ii) outra parte, foram calculados com base no total de vagas ofertadas e os percentuais de vagas reservadas, conforme os editais, termos de adesão ou manuais¹ e; iii) uma parte menor dos dados, foram estimados com base nas vagas ofertadas e nos percentuais previstos nas legislações e/ou resoluções dos conselhos. Portanto, os números referentes ao quantitativo de vagas destinadas às cotas raciais são valores aproximados. As informações detalhadas por instituição, estão contidas no anexo B.

Ingressantes por cor/raça e modalidade de ingresso: essas informações, foram obtidas através dos microdados do censo da educação superior. Foi utilizado o complemento *Power Query* do *Software Excel* para filtrar os dados das

¹ Isso porque, a legislação prevê, o mínimo, de vagas reservadas. As instituições podem reservar um percentual superior ao mínimo exigido.

universidades federais, estaduais e institutos federais da região sul do Brasil. Com isso, foi possível separar os ingressantes de cada instituição, por cor/raça e modalidade de ingresso. Nos microdados do censo, constam o ingresso por todas as formas, como exemplo, portadores de diploma e reopção de curso. Da mesma forma que nas vagas ofertadas, foram considerados somente ingressantes em vagas novas.

Taxa de evasão: os dados referentes a evasão, foram disponibilizados pelas universidades federais através do e-SIC. As informações representam os ingressantes em vagas novas, nos períodos de 2013 a 2017, com a situação do estudante no primeiro semestre de 2018. Não foram solicitados aos institutos federais e as universidades estaduais, pois, acarretaria em um número enorme de instituições, frente ao tempo disponível. Diferente dos dados de ingressantes, para a análise da evasão, é preciso filtrar as formas de evasão. O que demanda um tempo maior para tabular os dados. Além disso, as universidades federais são responsáveis por 63% das vagas ofertadas na região sul e 80% das vagas destinadas às cotas raciais.

Taxa de aprovação: os dados para a taxa de aprovação, foram solicitados junto com a evasão. Portanto, representam somente as universidades federais. Assim como a variável anterior, todas as informações referentes aos dados coletados através do e-SIC, estão detalhadas no quadro 1.

Quadro 1 - Respostas aos dados solicitados no e-SIC

INSTITUIÇÕES	SITUAÇÃO
UTFPR	Forneceu todos os dados conforme solicitado.
UFFS	Forneceu todos os dados conforme solicitado.
UNIPAMPA	Forneceu os dados solicitados. Porém, as informações com ingressantes pelas cotas raciais a partir de 2015.
UFCSPA	Respondeu, porém, informou que não possui as informações sistematizadas.

UFPEL	Respondeu, mas informou que não seria possível fornecer os dados solicitados.
UFPR	Respondeu, mas informou que não possui as informações sistematizadas.
UFSC	Forneceu os dados, mas com informações incompletas que não possibilitou a realização da análise.
UNILA	Forneceu os dados, mas com informações incompletas que não possibilitou a realização da análise.
UFSM	Forneceu os dados somente a partir de 2016.
UFRGS	Dados não disponibilizados.
FURG	Dados não disponibilizados.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas respostas obtidas no e-SIC.

No total, foram coletados os dados referentes as vagas novas ofertadas e reservadas nos cursos presenciais em vinte e cinco instituições públicas e gratuitas de ensino superior no período de 2011 a 2017 na região sul do Brasil. Assim como todos ingressantes por cor/raça e modalidade de ingresso nessas mesmas instituições e no mesmo período. Na evasão e desempenho acadêmico, foram coletados dados de três universidades federais.

Apesar das limitações, os dados coletados atendem aos objetivos propostos, com ressalvas para o percentual relativamente alto de ingressantes sem informações sobre cor/raça e modalidade de ingresso no censo da educação superior, e ao pouco retorno referente aos dados solicitados sobre a evasão e o desempenho acadêmico. Se para as análises das vagas ofertadas e destinadas as cotas raciais obtivemos os dados de vinte e cinco instituições, o que representa uma quantidade expressiva, visto que ficou de fora somente a UNESPAR, para a análise dos ingressantes, a falta de informações nos dados do censo da educação superior entre 2011 a 2015, acabou limitando a análise neste período.

Por outro lado, não obtivemos um retorno satisfatório dos dados solicitados para realizar as análises da evasão e do desempenho acadêmico nas Universidades Federais da região sul do Brasil. A partir dos dados obtidos, foi

possível selecionar uma amostra de apenas três instituições: UTFPR, UFFS e UNIPAMPA.

Dito isto, a seleção da amostra e definição das variáveis tiveram como critérios as instituições que possuíam dados disponíveis no período da pesquisa. Esses critérios acabaram não sendo uma opção, e sim uma imposição frente aos desafios em coletar e sistematizar as informações referentes as cotas raciais. No próximo item é discutido os procedimentos de análise dos dados.

1.1.2.2 Método de análise dos dados

Os procedimentos para a análise dos dados dependem, principalmente, da natureza dos dados, se qualitativos ou quantitativos (LAPONNI, 2005). Os dados qualitativos são aqueles que não podem ser mensurados numericamente, como: o sexo; estado civil; nacionalidade ou preferências. Eles podem ser classificados como ordinais ou nominais. No primeiro caso, são dados onde pode-se estabelecer uma hierarquia, por exemplo, bom; regular ou ruim. Já os dados nominais, são aqueles que não podem ser hierarquizados. No caso do sexo, por exemplo, não é possível mensurar quem é mais homem ou quem é mais mulher (LAPONNI, 2005).

Já os dados quantitativos, são aqueles que podem ser mensurados e comparados numericamente (LAPONNI, 2005). Eles podem ser definidos em dados discretos ou contínuos. Os dados discretos, são quando os valores assumem um número inteiro. Já os contínuos, são quando os valores pertencem a qualquer número dos conjuntos dos números reais (LAPONNI, 2005). De acordo com essa natureza em que os dados se apresentam, as variáveis serão definidas em discreta ou contínua (SPIELGEL, 1993).

Como já explicitado, os dados coletados nesta pesquisa foram os seguintes: i) número de vagas ofertadas e reservadas; ii) quantidade de ingressantes; iii) número de alunos evadidos e; iv) quantidade de disciplinas cursadas e aprovadas/reprovadas. Portanto, são dados que podem ser mensurados e comparados numericamente, ou seja, são dados quantitativos.

A principal forma para organizar, resumir e analisar os dados quantitativos é através de técnicas de estatística descritiva (FERREIRA, 2009). E para saber quais dessas técnicas utilizar, primeiro precisamos saber se os dados representam a

população ou uma amostra. A População corresponde a todos os elementos que queremos pesquisar, ou seja, os dados que mostram a realidade. A amostra é uma parte desses elementos, e pode ser probabilística ou não probabilística (SPIELGEL, 1993). Essas características irão determinar se é possível generalizar os resultados e realizar inferências, ou, somente fazer a descrição dos dados (SPIELGEL, 1993).

Os dados populacionais, por já representam toda a realidade, utiliza-se a estatística descritiva. Com os dados amostrais é possível realizar generalizações e inferências, caso sejam estatisticamente significativos. Caso contrário, as análises dos dados são realizadas através da estatística descritiva, ou seja, os resultados só podem se referir para aquelas unidades observadas (SPIELGEL, 1993). Vejamos como se enquadra cada variável deste trabalho.

Vagas ofertadas e reservadas: para essas variáveis, foram coletados os dados de todas as universidades federais e institutos federais da região sul. Entre as universidades estaduais, somente não foi possível obter os dados da Universidade Estadual do Paraná. Entre as faculdades públicas e gratuitas, ficaram a Faculdade Municipal Palhoça e o Centro Universitário de São José, ambos de Santa Catarina. Dito isto, apesar dos dados de algumas instituições não estarem presentes, o tamanho delas é irrisório frente ao total coletado. Por isso, os dados referentes as vagas ofertadas e reservas são consideradas, neste trabalho, como dados populacionais. Para ser mais coerente, iremos trata-los como dados bem próximos da realidade.

Variável Ingressantes: foram coletados os dados das mesmas instituições que compõe as vagas ofertadas. Seguindo o mesmo raciocínio das variáveis anteriores, esses dados representam um número bem próxima da realidade, portanto, são considerados dados populacionais².

2 Não é um absurdo estatístico alguns dados ficarem de fora. Vide o exemplo do censo do IBGE. Algumas residências acabam ficando de fora dos levantamentos. Como são poucas, o censo é a estatística oficial que representa toda a população brasileira.

Evasão e desempenho acadêmico: os dados coletos para essas duas variáveis foram somente das universidades federais. A opção pelas universidades federais deve-se ao fato da maior parte das vagas ofertadas e dos ingressantes. Após o manuseio dos dados obtidos, foram excluídas as instituições que não forneceram as informações, ou, as informações eram insuficientes para determinar as taxas de evasão e desempenho acadêmico. O que resultou em uma amostra de apenas três instituições no universo de onze universidades federais na região sul do Brasil. Portanto, trata-se de uma amostra estatisticamente não significativa.

Além da definição de quais dados representam a população a amostra, é importante fazer uma outra distinção para decidir quais instrumentos estatísticos utilizar: a definição de quais variáveis são discretas e contínuas. Os dados referentes as *vagas ofertadas*, *reservadas* e *ingressantes*, apresentam números inteiros, pois não existe “meia vaga ofertada” ou “0,5 ingressantes”. Portanto, são variáveis que utilizam esses dados, são discretas.

Já as variáveis *evasão* e *desempenho acadêmico*, poderiam ser discretas ou contínuas, dependendo dos dados que fossem considerados para mensurá-las. Por exemplo, o desempenho pode ser medido através das notas nas disciplinas, no qual teríamos valores não inteiros, e nesse caso seriam dados discretos. E de fato, os dados coletados, eram dados discretos: número de disciplinas cursadas, aprovadas, reprovadas e quantidade de alunos evadidos. Porém, esses números foram transformados em taxas. Dessa forma, eles passaram a assumir valores contínuos. Portanto, as variáveis *evasão* e *desempenho acadêmico* são caracterizadas como variáveis contínuas. Sintetizando, temos as seguintes classificações para as variáveis:

Vagas ofertadas; reservadas e ingressantes: são variáveis discretas com dados populacionais.

Evasão e desempenho acadêmico: são variáveis contínuas com dados amostrais não probabilísticos.

Portanto, conforme as características dos dados disponíveis, temos uma parte das variáveis com dados que representam toda a população e a outra parte composta por amostras não probabilísticas. Dessa forma, o procedimento mais apropriado é a estatística descritiva (FERREIRA, 2009). Dentre elas, temos como variáveis discretas as vagas ofertadas/reservadas e os ingressantes. E como variáveis contínuas, a evasão e o desempenho.

A forma recomendada para organizar os dados das variáveis discretas é através de distribuições de frequências absoluta e relativa, de histograma, gráficos e tabelas. E para variáveis contínuas, por intermédio de distribuição de frequência com intervalos de classes, de gráficos e tabelas (SPIELGEL, 1993). Dessa forma, para a organização e a descrição das variáveis, consideramos o exposto neste item.

Por fim, para verificar se existem diferenças na evasão e no desempenho entre cotistas e não cotistas, foi utilizado o teste t para duas variáveis independentes. Conforme Ferreira (2009), teste t é utilizado e reconhecido pela comunidade científica. A hipótese nula (H_0) testa se as médias de dois grupos são iguais. Com nível de confiança de 95% e os graus de liberdade correspondentes, se o valor do t calculado (ou valor do teste t) for maior que (0,05), significa que as médias de dois grupos são estatisticamente iguais. Se o valor for abaixo, as médias não diferentes (FERREIRA, 2009). O teste diz se as médias são diferentes, mas não aponta onde existe a diferença. Portanto, é preciso verificar as médias de cada grupo. No nosso caso, é preciso observar quais são as taxas de evasão/aprovação maiores e menores.

A taxa de evasão representa a razão entre o número de ingressantes dividido pelo número de evadidos, nos respectivos anos e modalidades de ingresso. Para o cálculo do teste t , foi atribuído valor 1 para os não evadidos e 0 para os evadidos. A taxa de aprovação corresponde a divisão do total das disciplinas cursadas dividida pelo total de disciplinas aprovadas. Para o cálculo do teste t , foi considerado a média das taxas de aprovação de ambos os grupos.

Considerando que a maioria das turmas possui um ciclo de oito semestres, as análises foram divididas entre turmas formadas, de formandos, turmas na metade do curso e, turmas iniciantes. Os cálculos dos testes estatísticos foram realizados no *software Excel*, utilizando a extensão “Análise de Dados” e, dentro

dela, a ferramenta de análise “*Teste-t duas amostras presumindo variâncias diferentes*”. No anexo A estão todos os resultados do teste exatamente como as tabelas foram geradas no *Excel*.

A presente dissertação está organizada da seguinte forma: nesta primeira seção foram apresentadas as problemáticas em relação ao tema, assim como os objetivos, as justificativas para a escolha do estudo, uma breve síntese do que discutido ao longo do trabalho e a metodologia utilizada, tanto o método da investigação lógica, quanto os métodos de coleta e análise dos dados. A seção dois traz a revisão de literatura, onde são abordadas as justificativas para a adoção das cotas, a trajetória do movimento negro, a educação superior no Brasil, os trabalhos que analisaram o ingresso dos estudantes cotistas, a evasão e o desempenho acadêmico. Também são feitas algumas considerações em relação aos problemas nas estatísticas sobre a temática. Na seção três são apresentados os dados e a descrição dos resultados. E por fim, as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Uma revisão de literatura possui vários objetivos. Ela apresenta os resultados de pesquisas similares, amplia (ou refuta) estudos anteriores, indica a importância ou evolução da temática e orienta os rumos da pesquisa (CRESWELL, 2007).

Dependendo dos objetivos e natureza da pesquisa, a revisão de literatura pode ser melhor empregada na introdução, quando ela é utilizada para a formulação do problema, para introduzir o estudo ou justificar a relevância da pesquisa. Também pode ser exposta como um capítulo específico, principalmente se a literatura vai embasar as discussões teóricas. Também pode ser apresentada no final do trabalho, para confrontar com os resultados obtidos na pesquisa (CRESWELL, 2007).

Além disso, é possível observar que a revisão da literatura pode assumir algumas formas, como uma revisão de literatura integradora, quando se resume todos os assuntos da literatura relacionada, ou um formato de revisão teórica, em que o foco é a teoria. Também, a revisão de literatura pode ter um enfoque

metodológico, concentrando-se nos métodos e técnicas de pesquisa. Dessa forma, seria caracterizada como uma revisão metodológica (CRESWELL, 2007).

Para a pesquisa da revisão de literatura, foi utilizado três bases de dados: a biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD), o periódico capes e, o buscador google. Utilizou-se os marcadores “ações afirmativas”, “cotas raciais” e “cotas no ensino superior”, obtendo com os resultados das buscas centenas de trabalhos, só com o marcador “ações afirmativas” no BDTD, foram encontradas 449 referências. Após a análise dos resumos, foram selecionados 192 trabalhos; entre teses, dissertações, artigos científicos e levantamentos. Também foram utilizados como referência, livros referentes a temática, legislação e dados do censo da educação superior como complemento. O que totalizou trinta e nove referências entre teses, dissertações, artigos científicos. A legislação (leis, decretos e resoluções institucionais) totalizou nove referências, e foram utilizados cinco livros para a revisão bibliográfica.

Para fins de sistematização, os trabalhos foram separados conforme os pontos mais abordados na literatura e os objetivos da dissertação. A forma encontrada para tipificar os trabalhos selecionados se baseou em duas grandes categorias: i) os que discutem as questões mais gerais e teóricas e; ii) aqueles que analisam o efeito quantitativo e/ou qualitativo das cotas nas universidades. Assim, de acordo com os objetivos da dissertação, a revisão de literatura foi dividida nas seguintes categorias: i) justificativas oficiais para adoção das cotas; ii) luta política do movimento negro; iii) o acesso à educação superior e; iv) os efeitos das cotas raciais nas universidades.

A justificativa para essa divisão deve-se ao grande número de trabalhos sobre as cotas no ensino superior, como já mencionado o levantamento de Ritter (2018) no capítulo da metodologia. Segundo Moehlecke (2002), as primeiras produções sobre a temática procuraram estabelecer o conceito para esta política. O termo ações afirmativas³ acabou prevalecendo e se tornou o mais usual para denominar as cotas raciais no ensino superior (MOEHLECKE, 2002). Esses

3 Originário dos Estados Unidos, a partir dos desdobramentos da luta pelos direitos civis na década de 1960, o termo também foi muito utilizado pelas agências multilaterais da ONU para se referir as políticas de combate à discriminação racial (MOELHECKE, 2002; RITTER, 2018). Portanto, ações afirmativas é um conjunto de políticas, que inclui as cotas. Por isso, neste trabalho utilizarem o termo “cotas raciais”, mas em algumas citações podem aparecer o termo ação afirmativa para se referir as cotas. O que não está errado.

estudos pioneiros também buscaram entender como essas políticas funcionavam em outros países, visto que, além dos Estados Unidos, “experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros” (MOEHLECKE 2002, p. 199).

Conforme Moehlecke (2002), as principais discussões que surgiram após as primeiras adesões nas universidades brasileiras, rivalizavam se tais medidas constituíam uma discriminação ao avesso ou se elas representam um direito social.

Aqueles que as percebem como um privilégio, atribuem-lhes um caráter inconstitucional. Significariam uma discriminação ao avesso, pois favoreceriam um grupo em detrimento de outro e estariam em oposição à ideia de mérito individual, o que também contribuiria para a inferiorização do grupo supostamente beneficiado, pois este seria visto como incapaz de “vencer por si mesmo”. (MOEHLECKE 2002, p. 210).

De acordo Moehlecke (2002), os autores que se posicionam contrários à adoção de cotas raciais no ensino superior argumentam que essa medida seria um privilégio, mesmo se a reserva de vagas for combinada com critérios socioeconômicos, já que os beneficiários teriam mais vantagens em relação aos pobres que não são negros. Os que defendem a política enfatizam que ela visa tratar de forma desigual os que são desiguais, como uma forma de diminuir as desigualdades raciais historicamente constituídas (MOEHLECKE 2002).

Para os que as entendem como um direito, elas estariam de acordo com os preceitos constitucionais, à medida que procuram corrigir uma situação real de discriminação. Não constituiriam uma discriminação porque seu objetivo é justamente atingir uma igualdade de fato e não fictícia. (MOEHLECKE 2002, p. 2010).

Mesmo concordando que há uma relação entre o aspecto racial e a pobreza, alguns autores argumentam que a adoção da política de reserva de vagas com recorte racial não resolve o problema, pelo contrário, é uma medida paliativa que acaba escondendo o verdadeiro problema, resultante da má qualidade da educação básica (LEITE, 2011). Dessa forma, investimentos em políticas universais que garantissem uma educação básica de qualidade para todos, seriam mais eficazes.

Outra polêmica estrutura-se em torno da oposição entre políticas de ação afirmativa e políticas universalistas/sociais mais amplas. No âmbito do acesso ao ensino superior, esse debate contrapõe o uso do sistema de cotas a um maior investimento na educação básica e na expansão da educação superior. (MOEHLECKE 2002, p. 2013).

A adoção de políticas focalizadas ao invés das universais, segundo Leite (2011), faz parte das políticas sociais no neoliberalismo, e que estão de acordo com as posições dos “novíssimos” movimentos sociais, que surgiram na década de 1990. Nessa perspectiva, o movimento negro deixou de lutar contra o sistema que produziu e reproduz a desigualdade racial, o sistema capitalista. Nas palavras de Leite (2011, p. 28), “troca-se o diploma de ‘doutor’ pelo silêncio das reivindicações por uma educação integral, formadora e propedêutica desde a infância”. Por outro lado, segundo Moehlecke (2002), existem os autores que discordam dessa oposição entre investimento na educação básica e a reserva de vagas de cunho racial, ambos podem ser complementares, pois, investir na educação básica não impede a adoção de reservas de vagas e a expansão do ensino superior (MOEHLECKE 2002).

Pereira, J. (2009) aponta que as produções sobre as cotas, principalmente as cotas raciais, acabam virando um campo de batalha entre defensores e os opositores. O autor chama a atenção para que o debate não se resuma a isso, pois as cotas, fazem parte da realidade das universidades, e precisam ser pensadas enquanto uma política que está em curso, ela precisa ser avaliada, monitorada e ajustadas conforme forem surgindo apontamentos.

Esse debate é importante, e ainda está longe de ser superado. Assim como vários outros pontos, a saber: existência ou não de raças humanas⁴; se as cotas se constituem em um tribunal racial ou não; se o problema é racial ou de classe, dentre outros. Mesmo considerando a importância dessas discussões teóricas para a

4 Biologicamente, não existe raça negra ou branca, o que existe é uma raça humana só. As diferenças genéticas entre brancos e negros são muito pequenas para classifica-las como raças distintas. O termo raça, é entendido como um termo sociológico, delimitado e específico. Refere-se a certo de tipos de pessoas com um fenótipo em comum. No caso dos negros, a cor da pele (TORRECILHA, 2017). Alguns autores preferem utilizar o termo Etnia. (RITTER, 2018). Para fins de padronização, iremos utilizar o termo “raça”. Mas não raça no sentido biológico, e sim referente ao fenótipo.

temática, não iremos aborda-la. Iremos concentrar a discussão nas justificativas oficiais, na história do movimento negro, no acesso à educação superior e os efeitos no ingresso, evasão e desempenho acadêmico dos estudantes negros nas universidades após a adoção da política de cotas raciais.

2.1 AS JUSTIFICATIVAS OFICIAIS

Conforme Feres Junior; Campos (2017), a teoria da justiça social baseada no liberalismo igualitário é a mais recorrente nos discursos oficiais como justificativa para a adoção das cotas raciais. Os autores analisaram os principais argumentos do poder executivo federal, do STF, na imprensa, na Universidade de Brasília (UNB) e na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Os discursos mais recorrentes, foram: i) diminuir as desigualdades; ii) incluir a parcela da sociedade excluída; iii) reparação histórica; iv) igualdade de oportunidade; v) pluralidade; vi) medida emergencial; vii) inclusão social nos estratos mais altos da sociedade, dentre outros. (FERES JUNIOR; CAMPOS, 2017).

Segundo Feres Junior; Campos (2017), o ponto central das justificativas é o potencial redistributivo das ações afirmativas. Podemos perceber isto no argumento utilizado pelo governo federal em 2004, quando enviou o projeto de lei para a câmara federal. A justificativa considerava: “as ações afirmativas como forma de promoção da igualdade para inclusão de grupos étnicos historicamente excluídos no processo de desenvolvimento social” (BRASIL, 2004, S/N).

Nas instituições da região sul do Brasil, as justificativas oficiais também abordam o potencial de ascensão econômica social através da educação formal, principalmente a educação superior. No Estado do Rio Grande do Sul, o projeto de lei que aprovou as cotas raciais na universidade estadual, trouxe a seguinte justificativa:

Os governos de todos os níveis vêm reconhecendo que a igualdade jurídica entre os indivíduos inserida na Constituição Federal mostra-se, por si só, insuficiente para superar o quadro histórico de desigualdade racial no Brasil, sendo necessária a adoção de políticas afirmativas [...]. Política que vise favorecer grupos socialmente discriminados em função de sua raça, religião ou sexo, e que, em decorrência disso, ficam em situação desfavorável em

relação a outros segmentos sociais. (RIO GRANDE DO SUL, 2013, S/N).

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) aprovou a reserva de vagas com recorte racial em 2007. A resolução 011/2007 evocava: “os princípios institucionais da UFSM e, dentre eles, o de democratizar ainda mais o acesso e permanência, em seus quadros, das populações em situação de desvantagem social e étnico-racial” (UFSM, 2007, S/N).

Em Santa Catarina, a Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), instituiu as cotas raciais com a finalidade de ser um “instrumento de promoção da inclusão social e étnica respeitando a diversidade cultural e contribuindo para a busca da erradicação das desigualdades sociais” (UDESC, 2011, S/N). O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), adotou a política de ações afirmativas baseada no “princípio constitucional de igualdade material e à neutralização dos efeitos de toda e qualquer discriminação, seja racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (IFSC, 2009, p. 04).

Ao aprovar a reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e egressos de escola pública em 2004, Universidade Federal do Paraná (UFPR) considerou a política de cotas como uma forma de interferir “positivamente na erradicação da pobreza e redução das desigualdades com vistas a construir uma sociedade mais justa e solidária” (UFPR, 2004, S/N). Nesse mesmo sentido, a Universidade Estadual de Londrina (UEL), utilizou como justificativa para adoção das cotas raciais a intenção de contribuir “para reduzir as desigualdades socioeconômicas, com ênfase na população negra” (UEL, 2004, S/N).

Como podemos notar, ao adotarem as cotas raciais, as instituições e o Estado brasileiro procuraram oportunizar meios para aumentar o número de estudantes negros no ensino superior. E, nesse sentido, contribuir para a ascensão social da população negra. Acreditam que através da educação, grupos historicamente discriminados podem superar as desvantagens econômicas e sociais.

Ritter (2018), aborda esse aspecto da política de cotas raciais. A autora argumenta que as políticas de ações afirmativas estão de acordo com as novas teorias de desenvolvimento do capitalismo, que distinguem crescimento econômico de desenvolvimento econômico. Nessas novas perspectivas, a educação é vista

como uma variável central para o desenvolvimento econômico e social. Para a teoria do capital humano, a educação formal é geradora do aumento da produtividade do trabalho. Dessa forma, a educação é encarada como um investimento, tanto para o indivíduo que busca aumentar a sua renda, quanto para as empresas que se beneficiam do aumento da produtividade do trabalho. “A educação seria, portanto, um fator eficiente de distribuição de renda, equalização social, de crescimento econômico e desenvolvimento” (RITTER, 2018, p. 152).

Apesar de existirem outras justificativas, como o multiculturalismo, o reconhecimento e o comunitarismo, a questão central para os formuladores da política é resolver um problema social e econômico. Em outras palavras, contribuir para a melhoria das condições econômicas e sociais da população negra.

Com base no exposto, podemos perceber que as cotas apontam para o reconhecimento do Estado sobre a existência de um problema racial no Brasil, e que, desse modo, procuram remediar o problema através de políticas sociais. Nesse sentido, podemos entender as cotas raciais com base na natureza das políticas sociais. De acordo com Carraro (2016), as políticas sociais são intervenções do Estado na garantia e efetivação de direitos sociais, através da alocação de recursos públicos. A constituição da política social é permeada por contradições. Ela é ao mesmo tempo, uma conquista da classe trabalhadora e uma concessão da classe dominante, que atende as demandas dos movimentos sociais com o objetivo de manter a sociabilidade capitalista de forma mais harmônica possível (PEREIRA, C., 2016).

Política Social refere-se ao processo de desenvolvimento e implementação de medidas geradas pelo Estado e demandadas pela sociedade como direitos devidos para suprir necessidades sociais e promover o bem-estar do cidadão – seja prevenindo contingências associadas ao trabalho e a inseguranças sociais, seja combatendo-as quando instaladas. Sua razão de ser tem a ver com a existência de desigualdades produzidas estruturalmente por um sistema social dividido em classes e reproduzido historicamente por meio de relações de poder constantemente renovadas. (PEREIRA, C., 2016, p. 79).

Considerando as políticas sociais na realidade brasileira, é a partir de 1988 que o Estado começa a alocar recursos para a garantia e efetivação de direitos sociais. De forma fragmentada e pontual, elas eram direcionadas para os

trabalhadores da imprensa, ferroviários e funcionários da marinha (BEHRING; BOSCHETTI, 2006). Os direitos sociais são ampliados em 1923 com a criação da caixa de pensão e aposentadorias para os trabalhadores das empresas ferroviárias. A partir da década de 1930, esses direitos são ampliados para outras categorias, com a formação dos Institutos de Previdência (FLEURY, 1994). Somente a partir da constituição de 1988, que os direitos sociais passaram a ser considerados como direitos universais (BEHRING; BOSCHETTI, 2006).

Portanto, o que nos interessa entender é que as políticas de cotas raciais podem ser úteis ao capital, mas ao mesmo tempo, representam o reconhecimento de um direito social, “[...] resultado de lutas sociais tardiamente atendidas pelo Estado brasileiro” (FERNANDES; AMES; DOMINGUÊS, 2017, p. 72). Assim como todas as contradições próprias das políticas sociais, as cotas raciais representam a luta do movimento negro e a resposta do Estado frente as reivindicações demandadas. Dito isto, na próxima seção, será feita a discussão da luta do movimento negro.

2.2 A LUTA DO MOVIMENTO NEGRO

A luta do movimento negro no Brasil, possui objetivos diferentes se considerarmos dois períodos históricos: durante a escravidão e após a abolição do trabalho compulsório. No período escravista, o objetivo era bem definido: a luta pela liberdade (SANTOS, S., 2007).

Essas lutas assumiam várias formas, tanto individuais quanto coletivas. As principais formas eram: a recusa ao trabalho; sabotagem dos engenhos; o suicídio; aborto; ataque ao senhor ou seus prepostos; fugas e; formação de quilombos (SANTOS, S., 2007). A maneira que o Estado e os senhores de escravos resolviam essa situação, era sempre na base da força coercitiva, por meio dos castigos ou pena de morte (SANTOS, S., 2007). Com o fim do trabalho compulsório e a ascensão do trabalho assalariado, a luta do movimento toma outros objetivos. Conforme Fernandes (2008), agora a sobrevivência da população negra dependia da concorrência no mercado de trabalho. Devido ao preconceito racial, o negro entrava competição em desvantagem, o que acarretou na manutenção e ampliação da desigualdade entre brancos e negros (FERNANDES, 2008).

Nesse primeiro momento, a organização do movimento negro teve um caráter integracionista. Não havia uma contestação a ordem política e econômica, o objetivo era se inserir na nova sociedade republicana (FERNANDES, 2008). Além da ausência de algum tipo de política estatal compensatória, pelos danos causados pela escravidão, a discriminação não ocorreu somente no mercado de trabalho, mas em diversos espaços da sociedade, como associações culturais e clubes recreativos (FERNANDES, 2008).

Dado o impedimento em acessar esses espaços, as organizações do movimento formaram clubes recreativos, grêmios e associações culturais. “De cunho eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural, as associações negras conseguiam agregar um número não desprezível de “homens de cor”, como se dizia na época” (DOMINGUES, 2007, p. 103). O movimento negro passa ter voz política mais atuante, com a criação da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931.

Conforme Souza, D., (2017), a entidade chegou a ter cerca de oito mil filiados em vinte núcleos espalhados pelo Brasil, dando assistência para a população negra e também para os não negros em situação de vulnerabilidade, como cursos profissionalizantes, de alfabetização e preparatórios para os exames de seleção.

Além do caráter integracionista e assistência de cunho social, a Frente Negra Brasileira se tornou um partido político em 1936. O objetivo era colocar as propostas do movimento na agenda governamental. Entretanto, com o Estado Novo (1937), todos os partidos foram cassados, assim como a FNB (SANTOS, S., 2007).

No pós-segunda guerra mundial, o movimento negro começa a se deparar com o chamado “mito da democracia racial”. Que sustentava a existência uma harmonia social entre brancos e negros (FERNANDES, 2008). É nesse período que surge o Teatro Experimental Negro (TEN). Entidade que liderou a luta do movimento negro até a edição do AI-5 em 1968, que tornou a questão racial um assunto de segurança nacional. Como consequência da repressão, o TEN acabou se dissolvendo (SANTOS, S., 2007).

Inicialmente, o objetivo do TEN era abrir espaço para atores negros serem protagonistas das peças teatrais, mas logo adquiriu um caráter político e assistencialista. Conforme Garrido (2017, p. 39), “assim como seus antecessores, entre as ações do TEN constavam cursos de alfabetização, profissionalização

(corte e costura) e a publicação do jornal O Quilombo. Contudo, tratava-se, ainda, especialmente, da integração social do negro”.

Além do caráter ainda integracionista e assistencialista, segundo Santos, S. (2007), a grande contribuição do movimento negro nesse período foi a rejeição ao mito da democracia racial. Porém, com a ditadura civil-militar instalada no Brasil a partir de 1964, o movimento negro entra em um novo refluxo.

O golpe militar de 1964 representou uma derrota, ainda que temporária, para a luta política dos negros. Ele desarticulou uma coalizão de forças que palmilhava no enfrentamento do “preconceito de cor” no país. Como consequência, o Movimento Negro organizado entrou em refluxo. Seus militantes eram estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia, o racismo no Brasil. (DOMINGUES, 2007, p. 111).

Com a redemocratização no final de década de 1970, o movimento negro começa a se organizar, assim como os demais movimentos sociais e partidos político (RODRIGUES, 2005).

A união de vários movimentos teve como resultado a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), ocasionando um ponto de inflexão importante; agora o movimento passa a questionar a estrutura econômica da sociedade capitalista e vê a questão racial como resultante do sistema capitalista (RODRIGUES, 2005).

O MNU foi a entidade mais importante nesse período; além de denunciar as mazelas que o sistema capitalista impunha para a população negra e de combater o mito da democracia racial, o movimento foi propositivo na constituição de 1988, organizando seminários e congressos para elaborar uma agenda constituinte do movimento. Dentre as proposições incluídas na carta magna de 1988 estão o reconhecimento do direito de propriedade das terras quilombolas e a inclusão do racismo como crime inafiançável (DOMINGUES, 2007).

A partir da década de 1980, o MNU e as demais organizações do movimento negro passam a discutir a participação nos partidos e governo. Grande parte dos militantes, entenderam que era estratégico levar para dentro dos partidos e sindicatos, a discussão racial (BASTOS, 2017). Nesse processo, havia uma troca de mão dupla: os partidos colocavam em sua pauta o problema da discriminação

racial, e o movimento negro absorvia as discussões políticas dos partidos (BASTOS, 2017).

Houve resistência por parte do movimento contra a entrada nos partidos políticos. Alguns entendiam que os partidos utilizavam o movimento para fins eleitorais, enquanto outros enxergavam a possibilidade de penetrar nas estruturas do Estado. E assim, colocar na agenda pública as reivindicações da população negra (BASTOS, 2017). Assim como a participação nos partidos e sindicatos, a inserção nos governos também foi conflituosa, principalmente porque muitos viam como uma forma de cooptação do movimento (BASTOS, 2017).

Com a participação nos governos Estaduais e Municipais, de Franco Montoro em São Paulo (1983-1987), Leonel Brizola no Rio de Janeiro (1983-1987) e Luiza Erundina na prefeitura de São Paulo (1989-1993), propiciaram a formação de secretarias e coordenações para tratar dos assuntos demandados pelo movimento negro, mas sem políticas públicas concretas (BASTOS, 2017).

Dessa forma, a atuação dos movimentos negro se dava em três frentes: nos Estados (governos e parlamento); nos partidos políticos e; nas demais organizações da sociedade, como sindicatos e associações comunitárias (CAMARGO, 2014). A partir da década de 1990, as entidades e militantes do movimento negro intensificaram a institucionalização das demandas, tanto através do parlamento, quanto nos governos municipais e Estaduais (RIOS, 2008).

Nessa fase, o movimento passa a reivindicar medidas mais concretas para resolver os problemas da população negra. A marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, é um marco nessa nova fase do movimento negro.

Os anos de 1990 trariam novas mudanças, o momento da marcha Zumbi dos Palmares é o marco desse novo processo, que se caracteriza por uma maior aproximação do movimento negro com o poder público e um esforço para pensar propostas de políticas públicas para a população negra. (RODRIGUES, 2005, p. 42).

Na referida marcha, foi apresentado o “Programa de ação para a superação do racismo e das desigualdades raciais”, documento esse que foi construído pelas entidades representativas do movimento negro e que tinha entre as reivindicações a inclusão de cotas raciais no ensino superior. Os resultados mais expressivos da marcha Zumbi dos Palmares foram: a criação do grupo de trabalho interministerial

para a valorização da população negra, vinculada ao ministério da justiça e; o reconhecimento da existência de discriminação racial por parte do Estado brasileiro (DOMINGUES, 2007).

O outro ponto importante foi a assinatura, por parte do Estado brasileiro, da resolução final da “III Conferência mundial contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e as formas correlatas de intolerância”, ocorrida em 2001 na cidade de Durban, África do Sul. Na declaração de Durban, os Estados signatários ficaram incumbidos de fomentar políticas específicas para grupos que sofreram e, ainda sofrem, discriminação (ALENCAR, 2010).

O fato de ser signatário da Convenção de Durban, sem dúvida, foi decisivo em uma nova forma de atuação dos movimentos sociais negros, que passaram a recorrer ao Direito Internacional, no intuito de pressionar o Brasil a tomar providências – especialmente a adoção de ações afirmativas – para combater o racismo existente no país. (ALENCAR, 2010, p. 10).

O marco mais expressivo de toda essa luta no interior da estrutura do Estado, foi a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010. O referido estatuto, tem como um dos principais objetivos, “[...] garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2010, S/N).

Através do Sistema de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR), o estatuto da igualdade racial prevê que os programas de ações afirmativas devem-se tornar políticas públicas “[...] destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País” (BRASIL, 2010, S/N). As ações referem-se à garantia a saúde, educação, cultura, esporte e lazer, liberdade ao livre exercício dos cultos religiosos, acesso à terra e a moradia adequada, políticas de inclusão no mercado de trabalho. As ações que mais repercutiram na sociedade foram, as reservas de vagas nas universidades e em concursos públicos (SOARES, 2012).

Soares (2012) coloca o dilema vivido no movimento em relação às cotas raciais. Existia o receio da possibilidade em fomentar uma elite burguesa negra e,

ao mesmo tempo, o reconhecimento que a hierarquia social brasileira possui um caráter racial.

Esse dilema teve lugar em razão das características das ações afirmativas, ações com objetivos bastantes específicos que visam garantir o acesso de indivíduos negros nos espaços onde eles estão sub-representados e não se concretizam enquanto políticas de enfrentamento à pobreza. As políticas de ações afirmativas atingem grupos bastante reduzidos da população negra e não toda a população negra, majoritariamente pobre. E, paradoxalmente, favorecem os negros mais capacitados que se deparam com a barreira racial em seu acesso aos espaços mais privilegiados da sociedade. (SOARES, 2012, p. 54).

Dessa forma, a decisão de defender as cotas raciais passou por uma reformulação teórica e política entre os militantes negros, principalmente os vinculados ao campo da esquerda. Sem deixar de apontar que as condições de vida da maioria população negra são provenientes do modo de produção capitalista, o movimento passou a defender políticas que não tem o objetivo de romper com essa estrutura (SOARES, 2012).

Como vimos, o Estado brasileiro só reconheceu a existência do problema racial na metade da década de 1990. Até então, desde a abolição da escravidão, o movimento negro vinha lutando contra a discriminação e a inserção na sociedade. Passados mais de cem anos, essas foram as primeiras políticas de cunho redistributivo, destinada à população negra. Com base no conceito de política social, as cotas raciais no ensino superior partem do reconhecimento, por parte do Estado, da existência de problemas no acesso da população negra ao ensino superior. Esse problema seria a pouca inserção da população negra na educação superior. Como mostraremos na próxima seção.

2.3 A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

A história da educação e do ensino superior no Brasil, também é a história do acesso (ou do não acesso) da população negra aos mais diversos níveis educacionais, objetivo da política de cotas. Tentaremos apresentar o desenvolvimento histórico da educação no Brasil, com ênfase no ensino superior e nas condições de acesso. Analisar o movimento histórico da educação brasileira é

importante, como veremos, para entender como se desenvolveu os mecanismos que levaram a população negra a ser minoritária na educação superior.

Além disso, estudar a história da educação brasileira, também é importante, para entender como chegamos ao atual nível educacional. Nos últimos anos, principalmente após a eleição do presidente Bolsonaro em 2018, vem ganhando força a argumentação que a “*crise na educação*” não é um problema de investimento, ao contrário, segundo o atual presidente: o Brasil gasta demais com a educação⁵. Os responsáveis por “*essa crise*” seriam, conforme o presidente, os próprios professores: que não ensinam o que “*realmente interessa*”. Se a diferença da qualidade da escola pública é um dos fatores apontado para o baixo percentual de estudantes negros no ensino superior, parte do problema seria respondido aqui: os professores são os responsáveis. A análise do desenvolvimento histórico da educação pode nos trazer outros elementos para responder aos objetivos deste trabalho.

2.3.1 O início da educação no Brasil

O primeiro modelo educacional foi constituído pelas escolas jesuíticas, mantidas pela companhia de Jesus (GUIMARÃES, 2013). Conforme Ritter (2018), essas escolas eram destinadas à formação do clero, a catequização da população nativa e a instrução dos filhos dos colonos. “Frequentavam os colégios, os filhos de funcionários da administração portuguesa, de senhores de engenho, de criadores de gado, de oficiais mecânicos e, no século XVII, de mineiros” (HASSEN, 2001, p. 67-68, *apud* GUIMARÃES, 2013, p. 24).

De acordo com Teixeira (1989), esse sistema educacional funcionava da seguinte forma: existia um ensino fundamental, que consistia em aprender ler e escrever; um ensino intermediário, em que eram preparados os alunos para a formação sacerdotal e o ensino superior; e as mulheres, eram ensinadas as boas maneiras e os trabalhos domésticos. Os colonos pobres, indígenas e os negros livres, quando conseguiam acesso às escolas jesuíticas, ficavam no nível

⁵ Bolsonaro diz que Brasil gasta demais com educação em relação ao PIB. **Revista Exame**, 24 mar. 2019, edição online. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-diz-que-brasil-gasta-demais-com-educacao/>. Acesso em: 27 jul. 2019.

fundamental. Dessa forma, aprendiam somente a ler e escrever. Já os estudantes oriundos da elite, seguiam nos estudos mais avançados e, tinham duas opções: seguir a carreira eclesiástica ou ir para universidade de Coimbra em Portugal realizar os estudos superiores (TEIXEIRA, 1989).

Possuir um título acadêmico, principalmente em Coimbra, era garantia de acesso aos altos cargos da administração pública. Para se ter uma noção, entre 1822 e 1940, 78% dos ministros de Estados estudaram na universidade de Coimbra. Mais de 2.500 pessoas nascidas no Brasil se formaram em Coimbra nos três primeiros séculos (TEIXEIRA, 1989). Ou seja, um número bastante seletivo, um pouco mais de 8 alunos formados, em média por ano.

Na metade do século XVIII o sistema educacional dos jesuítas passou a ser visto como um entrave ao desenvolvimento de Portugal (GUIMARÃES, 2013). Nessa época, a industrialização e as ideias iluministas tomavam conta dos países europeus mais desenvolvidos. Não demorou para as reformas do Marques de Pombal, iniciadas em Portugal, chegasse ao Brasil em 1759 (GUIMARÃES, 2013). Essa reforma acabou com o sistema educacional dos jesuítas, instituiu o modelo das aulas régias, que consistia na educação por disciplinas isoladas e sem a necessidade de um ambiente escolar, podendo ser ministrada em casa. Apesar de ter sido uma reforma importante na história da educação no Brasil, ela não tinha o objetivo de instituir o ensino superior, e nem de massificar o ensino ou dar oportunidade de acesso para os colonos pobres e negros libertos. A educação se manteve voltadas para a formação da elite (GUIMARÃES, 2013). Em síntese, a educação no Brasil já começou seletiva, sem muito espaço para o ingresso da população negra, e das camadas pobres em geral. Quanto a formação superior, as possibilidades eram remotas, visto que era preciso estudar na Europa.

Conforme Teixeira (1989, p. 65), “até os começos do século XIX, a universidade do Brasil foi a Universidade de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros, depois dos cursos no Brasil nos reais colégios dos jesuítas”. Portanto, a história do ensino superior no território brasileiro já começa seletiva e excludente. Como um instrumento para manter o controle sobre a colônia, a metrópole não permitia a criação de universidades em território brasileiro, o que existia em termos de educação, até 1808, foram as escolas de ensino básico (TEIXEIRA, 1989).

2.3.2 O ensino superior brasileiro

As primeiras instituições de ensino superior no Brasil só foram criadas a partir de 1808, período em que coincide com a vinda da corte portuguesa para o Brasil (COELHO, 2016). O ingresso nessas instituições ocorria basicamente de três formas: através dos exames preparatórios; ingresso automático dos alunos do colégio Pedro II e; através de mecanismos políticos (KRAINSKI, 2013). Não era exigido certificado de conclusão do ensino médio, a aprovação nos exames preparatórios era equivalente. Exceto, obviamente, para os egressos do Pedro II, que eram isentos dos exames, mas precisavam comprovar a conclusão do ensino médio (ALMEIDA, 2006).

Os exames preparatórios eram a principal forma de ingresso, e funcionava da seguinte maneira: eram provas orais e escritas, as matérias variavam conforme o curso e a instituição. Algumas instituições possuíam cursos preparatórios para a prestação dos exames, mas a presença nas aulas não era obrigatória. Outra forma muito utilizada na preparação para os exames era a contratação de professores particulares (ALMEIDA, 2006).

As provas eram realizadas na capital e nas províncias onde existia alguma escola de ensino superior. O que se restringia as seguintes províncias: Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e Rio Grande do Sul. Não era raro, aparecer os casos de fraude e favorecimento nesses exames de seleção, assunto frequente na imprensa e nos discursos das casas legislativas (ALMEIDA, 2006).

A outra forma bastante utilizada para ingressar no ensino superior era através de leis. Aqueles que não fizessem todos os exames de seleção, poderiam ingressar nas escolas superiores por intermediação política (KRAINSKI; 2013). A principal justificativa para utilizar esse recurso, era a dificuldade em se deslocar para as para a realização das provas, já que elas eram aplicadas em poucos lugares (ALMEIDA, 2006). Dado esse problema, em 1853 foi aprovado a realização dos exames nas províncias onde não existiam instituições de ensino superior (ALMEIDA, 2006). Uma das consequências disso, foi o aumento das fraudes nos concursos. Quem possuía mais recursos financeiros, acabava prestando os

exames nessas províncias, já que era “mais fácil” obter a aprovação (ALMEIDA, 2006).

É importante destacar mais alguns pontos desse sistema: i) não havia um limite de vagas, quem fosse aprovado teria a matrícula garantida, independentemente do número de estudantes em sala de aula; ii) o ensino superior era de responsabilidade do governo central e o ensino básico, praticamente ficou sob responsabilidade dos municípios, das províncias e da rede particular; iii) Apesar das escolas superiores serem públicas, a maioria dos cursos não era gratuito, principalmente os de maior prestígio social⁶.

A tentativa de regulamentar e padronizar o ingresso só ocorreu em 1911, com a reforma Rivadavia Corrêa. Esta reforma tornou obrigatório a prestação de exame de seleção para o ingresso no ensino superior. O termo vestibular surge em 1915, onde uma nova reforma procurou moralizar o ingresso no ensino superior. Dentre as medidas, previa a presença de um fiscal durante a realização dos exames e mais rigor na certificação dos diplomas de conclusão do curso ginásial (KRAINSKI, 2013). Esse sistema vigorou até 1925, quando o certificado de conclusão do ensino médio passou a ser obrigatório, o método de seleção passou a ser efetivamente nos moldes do vestibular, e a fixação do número de vagas ofertadas (ALMEIDA, 2006).

No período do primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945), aconteceram grandes mudanças para o ensino superior e o sistema educacional em geral. Nesse período, as principais alterações no ingresso, vieram com o decreto 19.851 de 1931, onde previa a idade mínima de 17 anos e provas de sanidade e idoneidade moral. O exame de seleção foi mantido. Outra mudança foi através do decreto 4.073 de 1942, que disciplinava o ensino profissionalizante. O artigo 18 desse decreto assegurava o ingresso automático no ensino superior para os egressos do ensino profissionalizante, desde que fossem na mesma área da formação técnica (BRASIL, 1931; 1942). Foi criado durante esse período, por exemplo, o ministério da educação, o estatuto das universidades brasileiras e

⁶ Nesta e em outras partes da revisão de literatura são mencionadas a expressão “cursos de maior prestígio social”. Esse termo é usualmente utilizado na literatura consultada para se referir aos cursos cuja profissão trazem maiores retornos financeiros.

diversas normas que acabaram norteando a educação superior até a reforma de 1968 (FÁVERO, 2006).

Durante a ditadura civil-militar (1964-1985), diversas mudanças ocorreram no ensino superior. A primeira delas, foi o cerceamento da liberdade acadêmica e a perseguição aos que pensavam diferente do governo (FÁVERO, 2006). A preocupação sobre o que se pensava nas universidades era tanta, que a alínea “g” do artigo 11 da lei da reforma universitária foi vetada com a seguinte justificativa: “A expressão ‘fator de transformação social’ contida no texto constituir-se-ia em permissão expressa para outro regime que não o democrático consagrado na constituição (art. 149, I), com consequências imprevisíveis para a segurança nacional”.

Além da repressão, houve a expansão e interiorização das universidades federais, assim como o aumento absoluto e relativo do ensino superior na rede privada. Em 1965, mais da metade dos estudantes universitários estavam matriculados na rede pública. A rede privada representava 43,8% das matrículas. No início da década de 1970, o número de matriculados nas instituições privadas já representava 62,4% das matrículas no ensino superior (RITTER, 2018).

Em relação a política de ingresso, a principal alteração foi a instituição do vestibular unificado. Além disso, o governo militar adotou uma medida específica em relação ao ingresso; a lei 5.465 de 1968, que vigorou até 1985. A referida lei reservava 50% das vagas para agricultores e filhos de agricultores nos cursos vinculados as faculdades de agronomia e veterinária. Conhecida como a “lei do boi”, pois, na prática acabou beneficiando os filhos grandes fazendeiros, esse sistema de cotas foi revogado em 1985 (BRASIL, 1968; TORRECILHA, 2017).

Com a decadência da ditadura civil-militar, na década de 1980 as universidades retomam a sua autonomia científica, técnica e administrativa. Com base na autonomia universitária, as instituições começaram a experimentar formas alternativas de ingresso, além do vestibular. O instrumento mais utilizado como alternativa ao vestibular tradicional foram os processos seletivos seriados. Em linhas gerais, esse sistema consiste em aplicar as provas de seleção em cada ano do ensino médio, com o conteúdo programático correspondente ao ano. Os beneficiários desses programas são os estudantes matriculados nas escolas conveniadas. Dessa forma, as vagas são destinadas somente para alunos que

estão cursando o ensino médio e que a escola tenha aderido ao programa. Não podem concorrer as vagas reservadas nos processos seletivos seriados aqueles que já concluíram o ensino médio ou aqueles em que a escola não firmou o convênio com a universidade.

Esse sistema de reserva de vagas começou a ser implementado em 1995 na UFSM, com o Programa Experimental de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES)⁷, e na UNB com o Programa de Avaliação Seriada (PAS), nos anos seguintes, diversas universidades passaram a adotar (MELO, 2009). Além das novas formas de seleção, na década de 1990 ocorre a intensificação do processo de expansão do ensino superior. Assim como as formas de seleção, a expansão influencia no acesso aos cursos superiores. O que abordaremos no próximo item.

2.3.3 A expansão do ensino superior

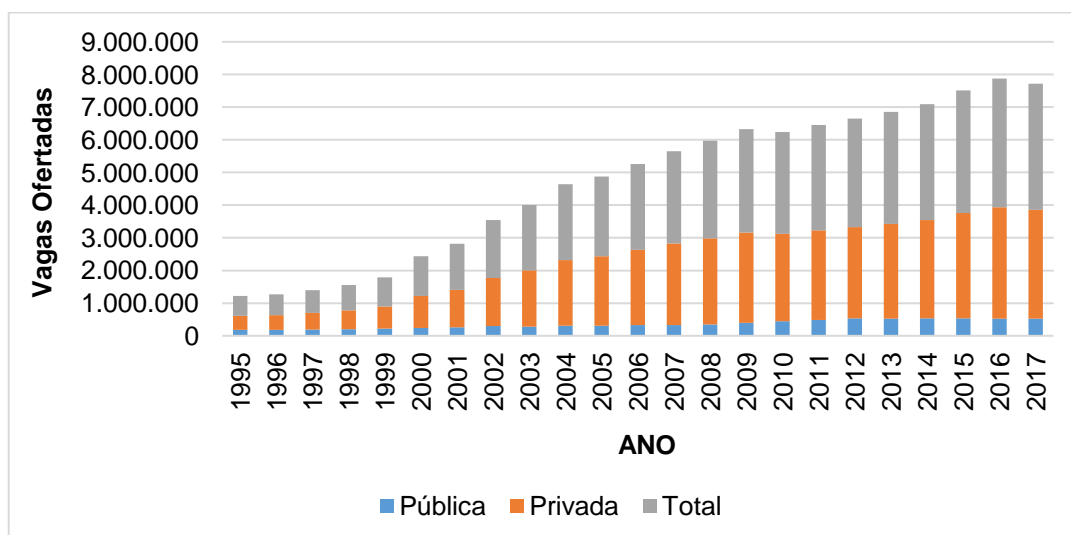
No decorrer da década de 1990, o processo de expansão do ensino superior privado se intensifica. Considerando somente os cursos presenciais, nas últimas duas décadas o número de vagas ofertadas no ensino superior aumentou cerca de 397%. Saltando de 610.355 vagas em 1995 para 3.857.572 ofertadas em 2017. A rede privada era responsável, em 1995, por 71% das vagas. Em 2017, passou a representar 86% do total de vagas, um aumento de 532%. A rede pública também ampliou a oferta de vagas, com um aumento de 195% no período de 2015 a 2017 (INEP, [2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a; 2018).

Essa expansão da educação privada reflete a flexibilização das normas para abertura de novos cursos e instituições, a partir da década de 1990. Reflete também o fomento do Estado às instituições privadas, através da concessão de créditos subsidiados para o financiamento das mensalidades. Além disso, representa uma parte expressiva da demanda que a rede pública não consegue atender. Em outras palavras, esses números indicam que não há vagas suficientes nas universidades públicas para atender uma parcela significativa da população que está apta a cursar o ensino superior.

⁷ Conforme consta no site da UFSM, o PEIES foi extinto em 2011. Disponível em: https://www.coperves.ufsm.br/noticiaCompleta.php?id_noticia=978. Acesso em: 26 jul. 2019.

O aumento da oferta de vagas não se deu somente na expansão das instituições existentes, merece atenção a criação de novas instituições, principalmente na rede privada. Em 1995, existiam 922 instituições que ofertavam cursos de educação superior, 711 eram particulares e 211 públicas. Em duas décadas, incluindo a educação à distância, o número de instituições saltou para 2.448 em 2017, uma taxa de crescimento de 166% (INEP, [2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a; 2018). Para ilustrar esse aumento do setor privado em relação ao público, o gráfico 1 apresenta a evolução das vagas ofertadas entre 1995 e 2017.

Gráfico 1 – Vagas ofertadas no ensino superior brasileiro de 1995 a 2017



Fonte: INEP ([2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a; 2018)⁸.

Nessa expansão, as instituições privadas tiveram uma taxa de crescimento de 203%, enquanto as públicas cresceram 40%, o que indica a existência de uma demanda crescente. Se em 1995 a rede particular era responsável por 77% dos estabelecimentos de ensino superior, em 2017 esse percentual aumentou para 88%. A absorção dessa demanda pela rede privada pode ser melhor visualizada

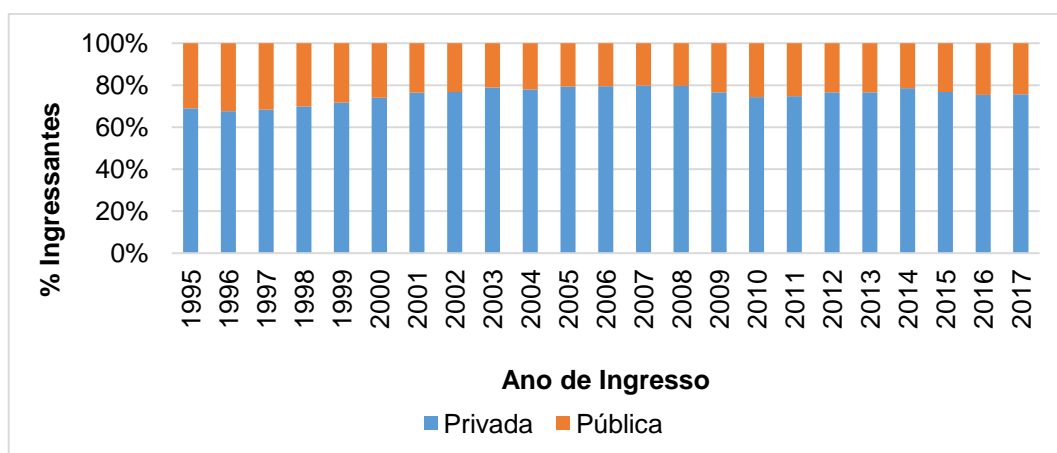
⁸ A sinopse com a série histórica de 1995 a 2010 não possui ano de publicação. Esta forma de indicar o ano provável, está de acordo com as normas da ABNT NBR 6023:2018. Como as sinopses são publicadas no ano seguinte ao ano base, por isso foi 2011 como ano provável. Dado que a série termina em 2010.

através da evolução do número de alunos matriculados (INEP, [2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a; 2018).

O número de cursos teve um aumento de 432% nesse período, sendo que nas instituições privadas o aumento foi de 527%. Em 1995 existiam 6.252 cursos de graduação presencial, com 2.782 cursos na rede pública e 3.470 na privada. Já em 2017, eram 33.272 cursos no total, sendo 9.963 e 23.309, respectivamente nas redes pública e privada. Isso significa que, em 1995, para cada curso de graduação nas instituições públicas, existiam 1,25 cursos na rede privada. No ano de 2017, a diferença aumentou para 2,34. No período de 2008 e 2012 houve uma diminuição na razão entre a quantidade de cursos entre o público e o privado. Isso se explica pelo início do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implementado pelo governo federal através do decreto 6.096 de 2007, o que impactou no aumento de 35% em 2009 e 15% 2010 no número de cursos nas instituições federais. A partir de 2012, voltou a crescer a participação relativa da iniciativa privada (INEP, [2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a 2018).

Todo esse movimento de expansão reflete na quantidade de estudantes no ensino superior particular, em relação ao público. Como podemos visualizar no gráfico 2, de 1995 a 2017, mais de 70% dos estudantes que ingressaram no ensino superior, ingressam em instituições particulares.

Gráfico 2 – Ingressantes no ensino superior de 1995 a 2017



Fonte: INEP ([2011?]; 2012a; 2013a; 2014a; 2015a; 2016a; 2017a; 2018).

Dentre esses ingressantes, fazendo o recorte racial, temos os seguintes números: no ano de 1976, apenas 0,5% da população negra, acima de trinta anos, possuía o ensino superior completo. Esse percentual era de 5% entre as pessoas brancas. Em 2006, após trinta anos, o percentual de negros acima de trinta anos, com ensino superior completo, aumentou para 5%. E elevou para 18% o percentual entre os brancos. Na faixa etária de 18 a 24 anos, 4% de jovens negros cursavam ou já haviam concluído o ensino superior em 1997. Em 2012, esse percentual saltou para 19,8%. E entre as pessoas brancas, era de 11,4% em 1997 e 25,6% em 2012 (FERES JUNIOR *ET AL.*, 2013).

O aumento do número de estudantes negros no ensino superior, pode ser explicado pela própria expansão do sistema, e também com a adoção das políticas de reserva de vagas. A partir de 2001, as universidades públicas começaram a reservar vagas para estudantes egressos de escola pública, negros, indígenas, quilombolas, deficientes, professores da educação básica, assentados da reforma agrária, pessoas de baixa renda, entre outros beneficiários. É o que abordaremos no item seguinte.

2.3.4 A implementação das cotas raciais

A implementação das cotas começou nas Universidades estaduais do Rio de Janeiro e se espalha por todo Brasil. Algumas adotaram as cotas através dos conselhos universitários, outras foram por intermédio de leis estaduais (FERES JUNIOR *ET AL.*, 2013).

Em 2011, 70% das universidades estaduais e federais possuíam alguma forma de política de ingresso, instituindo reserva de vagas (cotas), bonificação e/ou acréscimo de vagas. A partir de 2012, todas as instituições federais passaram a reservar 50% das vagas para estudantes egressos de escola pública, e destes, um percentual proporcional ao número de negros em cada Estado. E mais recente, a USP e a UNICAMP, aprovaram em 2018, a adoção de cotas para estudantes de escola pública e negros. Além desses mecanismos de ingresso, outro fator importante no ingresso foi o Sistema de Seleção Unificado (Sisu). Através da nota do Enem, o estudante tem a opção de se inscrever em dezenas de universidades, fazendo somente uma prova (FERES JUNIOR *ET AL.*, 2013).

Apesar da maioria das instituições já possuírem alguma política de ingresso em 2011, com a aprovação da Lei 12.711/2012, a política de cotas ganha um peso maior. É importante destacar, que desde o começo da década de 1990, várias ações visando a reserva de vagas para negros/as foram sugeridas. Como a proposta da senadora Benedita da Silva (PT/RJ), que previa 20% de vagas. E do deputado Abadias do Nascimento (PDT/RJ), que previa reserva de vagas em todos os órgãos da administração pública, inclusive as universidades (SILVA, V., 2017).

Em 1999, a deputada Nice Lobão (PFL/MA) propõe um projeto de lei (PL 73/1999) que destina 50% das vagas para estudantes de escola pública, em que o critério de seleção não fosse uma prova aos moldes do vestibular, e sim uma média mensurável considerando as notas dos alunos, a estrutura física e pedagógica da escola. Essa média e a forma seriam definidos em norma complementar (SILVA, V., 2017). Foi apensado a este projeto o PL 1646/1999 do senador Antero de Paes e Barros (PSDB/MS) que destinava 50% das vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental e média em escolas públicas. O PL 73/1999 ficou tramitando, leia-se “parado”, na comissão de educação da câmara até 2004. Foi quando o executivo, através do ministro da educação propõe o projeto de lei 3627/2004. Esse projeto destinava 50% das vagas para estudantes de escola pública e incluía o recorte racial. Que posteriormente foi apensado ao PL 73/1999, assim como outros projetos de lei que destinavam reservas de vagas para indígenas (SILVA, V., 2017).

Na prática, o PL 72/1999 da senadora Nice Lobão se transformou na fusão do PL do executivo e nos PLs que tratavam da reserva para indígenas. Porém, foi a partir da entrada do projeto do executivo que a tramitação da lei avançou (SILVA, V., 2017). No plenário da câmara federal, foi onde ocorreram as mudanças mais significativas. O projeto inicial não previa o recorte de renda para estudantes de escolas públicas, e também não havia outros critérios para as cotas raciais. Com a aprovação na câmara federal, o projeto de lei passou a destinar, no mínimo, 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. Sendo que destes 50%, um percentual destinado aos estudantes autodeclarados negros. Percentual este, que deve ser, no mínimo, igual ao percentual da população negra, conforme o censo do IBGE, de cada estado da federação onde está localizada a instituição (SILVA, V., 2017).

Como vimos, a educação no Brasil começou de forma seletiva e sem espaço para os negros e a população pobre. O ingresso no ensino superior era uma realidade ainda mais distante, pois as primeiras instituições de ensino superior só foram criadas em 1808. A maioria dos cursos era pago e as escolas de ensino básico eram tão seletivas quanto o ensino superior. Além disso, os exames de seleção beneficiavam as elites locais.

No período republicano, o ensino superior começa a se expandir, de forma significativa, durante o governo Vargas e ganha ganhar fôlego durante a ditadura civil-militar. Porém, essa expansão se deu muito mais na rede privada do que na pública. Como mostramos através dos dados do censo da educação superior, esse processo de expansão do setor privado continua até os dias atuais.

Assim, foi possível observar que a partir de meados da década de 1990, as universidades passaram a adotar processos seletivos alternativos ao vestibular. No começo dos anos 2000, passaram a adotar reserva de vagas para estudantes negros e demais beneficiários. O ponto alto desta política ocorreu em 2012 com a aprovação da lei federal 12.711/2012. Desde a adoção das cotas, vários trabalhos procuram analisar os seus efeitos nas universidades. Esses trabalhos estão concentrados nas produções acadêmicas e em alguns levantamentos institucionais, não existe uma avaliação deles por parte o governo federal e dos governos estaduais (COSTA NETO 2015). Dado a ausência de uma avaliação oficial, na próxima seção são discutidos alguns resultados desses acadêmicos e levantamentos institucionais.

2.4 PESQUISAS SOBRE O INGRESSO DOS ESTUDANTES COTISTAS

Como já mencionado, a maioria dos trabalhos discute a política de reservas de vagas no ensino superior e as cotas raciais, mas não apresentam os dados com a distinção entre as diferentes modalidades de ingresso. Colocam todos os cotistas na mesma categoria. Nesta parte da revisão de literatura, buscamos apresentar somente os trabalhos que fazem a distinção entre as modalidades de ingresso.

Os levantamentos produzidos pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) trazem informações importantes para o entendimento das cotas raciais no ensino superior. A metodologia utilizada pelo grupo considera

os dados das universidades estaduais e federais, mas não englobam os institutos federais e as faculdades.

No levantamento de 2011, Feres Junior *et al.* (2011), constatou que 70% das universidades possuíam alguma política de ingresso: cotas; bônus; acréscimo de vagas e; combinação entre ambas. Entre as universidades federais esse percentual era de 83%, e nas estaduais 63%. Todas as regiões do País estavam contempladas, somente três estados da federação não possuíam universidades que adotaram tais medidas, todos na região norte: Acre, Roraima e Rondônia (FERES JUNIOR *ET AL.*, 2011). Conforme os autores, apesar do debate se concentrar nas ações destinadas aos estudantes negros, o grupo de beneficiários com a política é bem maior.

Dentre os beneficiários com algum de tipo cota, bônus ou acréscimo de vagas, temos: estudantes de escola pública; negros; indígenas; deficientes; quilombolas; nativos de estado; pessoas de baixa renda; professores da rede pública; filhos de policiais e bombeiros mortos ou incapacitados em serviço. Em relação aos procedimentos utilizados para definição do critério racial, 85% das instituições utilizavam a autodeclaração como critério para ingresso nas cotas raciais, 7,5% utilizavam comissão de verificação, 5% utilizavam fotografia e 2,5% comissão de verificação mais fotografia. (FERES JUNIOR *ET AL.*, 2011).

Dois pontos importantes caracterizam o atual formato da política de ingresso: o percentual fixo de vagas reservadas e a combinação do critério racial com ingresso de escola pública e/ou renda. Em 2011, 84% reservavam uma quantidade fixa de vagas, em 2016 esse percentual foi para 97%. (EURISTENES, *ET AL.*, 2016). Vale ressaltar que esse percentual aumentou com a aprovação das cotas na USP e UNICAMP, que até então utilizavam o sistema de bonificação.

Torrecilha (2017) analisou os diversos formatos da política de ingresso no ensino superior, levando em consideração as universidades federais, estaduais e os institutos federais. A autora identificou setenta modelos adotados pelas instituições entre o ano 2000 até 2015. Os principais modelos englobam os critérios de escola pública, renda, negros, regional, pessoas com deficiência e gênero (TORRECILHA, 2017).

Os objetivos da autora foram: estimar, se somente as cotas com critérios de renda e escola pública são suficientes para ampliar o acesso da população negra

ao ensino superior e; se os resultados variam de acordo com o desenho das políticas. Em outras palavras, se as políticas locais (leis estaduais e decisões dos conselhos) ou a lei federal são mais efetivas para a ampliação do acesso da população negra.

A autora chegou aos seguintes resultados: que a não há indícios que as cotas por critérios de escola pública sejam suficientes para ampliar o acesso da população negra ao ensino superior. Apesar do resultado ter apresentado uma associação, ele não se mostrou estatisticamente significativo. A política nacional (lei 12.711/2012) foi, mais eficaz do que as políticas locais, para o aumento do ingresso da população negra no ensino superior (TORRECILHA, 2017).

Nos trabalhos que analisaram uma instituição específica, Grisa (2015) apresentou dados referentes ao ingresso pelo recorte racial na UFRGS de 2008 a 2014. Conforme o autor, em 2007 68,47% dos alunos ingressantes na UFRGS eram oriundos de escolas particulares. E apenas 3,7% dos ingressantes eram negros.

O sistema de cotas na instituição começou em 2008, com a reserva de 30% das vagas para estudante de escola pública e, destes, 15% eram destinadas aos autodeclarados negros. Em sete anos, praticamente metade dos ingressantes passaram a ser egressos de escola pública. E o ingresso de estudantes negros, aumentou em quatro vezes após a implementação das cotas (GRISA, 2015). Ao analisar o quanto as vagas reservadas estavam sendo preenchidas, o autor constatou que nem todas vagas destinadas ao recorte racial estavam sendo ocupadas.

Os números mostraram que o percentual das vagas reservadas que estão sendo preenchidas, aumentou ao longo do período analisado. No primeiro ano, 44,2% das vagas foram preenchidas. Em 2010, foi o ano com menor taxa de ocupação, como 32% das vagas preenchidas. Já em 2014, o último ano analisado pelo autor, 77,9% das vagas ofertadas tinham sido ocupadas no recorte racial (GRISA, 2015). Tanikato (2015) apontou que parte dessas vagas que não foram ocupadas no início das cotas, deve-se ao sistema de ponto de corte que UFRGS adotou até 2011. Mesmo possuindo a nota mínima para ingressar no curso, o estudante cotista era desclassificado caso ficasse abaixo do ponto de corte. A

autora ressalta a contradição em fazer uma política de inclusão e, ao mesmo tempo, manter os mecanismos de exclusão.

Silva, M., (2014), realizou um estudo sobre os dez anos do sistema de cotas na UEL. A autora destaca o papel de mobilização das lideranças negras que levantaram a discussão na universidade. As cotas na UEL foram aprovadas em 2004, e no vestibular de 2005 começaram a ser implementadas. O sistema de cotas adotado era proporcional ao número de inscritos. A resolução previa uma reserva de até 40% das vagas para estudantes de escola pública, e destes, até a metade para estudantes negros, o que representa até 20% das vagas reservas para o recorte racial. O sistema proporcional funciona da seguinte maneira: o limite era 20%, mas as vagas reservadas dependiam do percentual de negros oriundos de escolas públicas inscritos no vestibular. No caso, por exemplo, de 15% dos inscritos serem desse público, o percentual de vagas reservadas será de 15%. Ao optar pelo sistema de cotas, o candidato não concorria pelo sistema universal (SILVA, M., 2014).

Efetivamente, dado o sistema proporcional e o número de inscritos, em 2005, somente 6,18% das vagas acabaram sendo reservadas para o critério racial. Em 2009 foram 5,56% e em 2010, 6,4%. A média de ingressantes nos sete primeiros anos pelas cotas raciais foi de 7,2%, bem abaixo dos 20% pretendidos pela UEL. Em 2011, foi alterado o sistema de concorrência, agora o candidato primeiro concorre pela ampla concorrência, e só passa a disputar as vagas reservadas caso não obtenha a pontuação necessária na ampla concorrência. O sistema de proporcionalidade vigorou até o vestibular de 2012. Com uma nova resolução, a partir de 2013, a UEL passou a reservar, efetivamente, 40% das vagas para egressos de escola pública e 20% para autodeclarados negros (SILVA, M., 2014).

Após as mudanças, a taxa de ingresso pelas cotas raciais permaneceu abaixo do esperado. Em 2013, somente 25,7% das vagas reservadas foram preenchidas. E em 2014, 42,3%. A autora coloca que alguns estudantes, optantes pelas cotas raciais, acabaram ingressando pela ampla concorrência, já que obtiveram a pontuação necessária. O que mais chamou a atenção, e também o que mais explica a baixa taxa de ingressantes, foi o fato do número de inscritos não terem aumentado, pelo contrário, diminuiu em relação a 2012 (SILVA, M., 2014).

Durante o período em que vigorou o sistema proporcional, a autora destacou

um fato que considerou contraditório: 14,5% do total de inscritos no vestibular em 2007 eram de estudantes autodeclarados negros. Desses, somente 37% optaram por concorrer pelo sistema de cotas raciais. Nos demais anos, permaneceu a mesma tendência, bem mais da metade dos autodeclarados negros não eram optantes da cota racial (SILVA, M., 2014).

Lima (2014) analisou os efeitos das cotas na UFPB. Partindo do ano de 2010, quando a UFPB ainda não possui cotas, o autor verificou que 45,2% dos ingressantes eram negros e 47,1% eram egressos de escola pública. Ao estratificar entre os cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharia Civil) com os de menor prestígio das ciências sociais e humanas, os números são outros. Por exemplo, em 2010 no curso de medicina, 91,1% eram estudantes egressos de escolas privadas, e 36% autodeclarados negros. Já no curso de pedagogia, 75,9% eram de escolas públicas, e 52% eram negros (LIMA, 2014).

A UFPB aderiu ao sistema de cotas em 2011. No primeiro ano, todas as vagas reservadas para recorte racial no curso de medicina foram preenchidas, já para o curso de pedagogia, foram preenchidas 61,5% das vagas reservadas. Em 2012 e 2013, já com a lei federal, manteve o preenchimento de todas as vagas na medicina, e nem todas foram ocupadas na pedagogia. O autor coloca que isso se deu também na ampla concorrência, 100% das vagas ocupadas na medicina e na pedagogia sempre com vagas remanescentes (LIMA, 2014).

Infelizmente, o autor não apresenta os dados referentes ao quantitativo de ingressantes autodeclarado negros após a implementação das cotas, o que daria para saber o quanto as cotas contribuíram para o acesso da população negra na UFPB durante o período.

Rosa (2013) avaliou o programa UFGInclui da universidade federal de Goiás. Esse programa iniciou a partir do vestibular de 2009, e após a lei federal, passou a ser destinado somente para indígenas, quilombolas, e surdos nos cursos de letras. Funcionava da seguinte forma: era garantido o ingresso, de no mínimo, 20% de estudantes que cursaram as duas últimas séries do ensino fundamental e todo o ensino médio em escola pública. E destes, 10% para autodeclarados negros, ou seja, 10% das vagas para o recorte racial. No ato da inscrição, o estudante que se encaixava nos critérios poderia optar em concorrer pelo UFGInclui. Porém, só seria utilizado, caso um curso não possuísse no mínimo os 20% de estudantes de

escolas públicas aprovados para a segunda fase, e destes, metade de autodeclarados negros.

Por exemplo, no caso de um curso em que 15% dos classificados para a segunda fase fossem oriundos de escolas públicas (os últimos dois anos do ensino final e todo o ensino médio), aí seriam convocados os 5% mais bem classificados optantes pelo UFGInclui, ou seja, não era um percentual fixo desde o princípio, e sim uma forma de garantir, que ao menos, 20% dos ingressantes tivessem o perfil descrito. No ano de 2011, por exemplo, dos 125 cursos, somente 30 tiveram convocação pelo programa (ROSA, 2013).

A criação do UFGInclui partiu de uma pesquisa sobre o perfil dos ingressante na UFG entre 2004 e 2008. No estudo foi constatado que metade dos estudantes eram egressos de escola pública. Mas, ao fazer análise por cursos, os dados mostraram grandes diferenças. Para exemplificar, considerando os três cursos com maior e menor número de egressos da rede pública, temos os seguintes percentuais de egressos de escolas públicas: no curso de licenciatura em letras (português) o percentual foi de 86,2%, na licenciatura em geografia foi 86% e 84% dos ingressantes no curso de licenciatura em matemática. Já no curso de direito, esse percentual foi de 4%, na medicina 4,5% e no curso de odontologia 5%. E os autodeclarados negros, representavam: 50,9% dos ingressantes no curso de letras; 46,8% na geografia e; 37,8% na matemática. Enquanto no curso de direito; 29,4% eram negros; na medicina 34,9% e; na odontologia 34,9%. O que mostra a concentração de negros e egressos de escola pública nos cursos de menos prestígio social (ROSA, 2013).

Um dado importante é referente ao quantitativo de estudantes convocados pelo programa UFGInclui. Os maiores índices de convocação foram para os cursos de maior prestígio social. Com base no número de inscritos e nas notas do vestibular, Lima (2014) constatou que nos cursos de menor prestígio, a concorrência foi menor. Os estudantes egressos da escola pública, mesmo inscritos no UFGInclui, acabaram obtendo pontuação necessária para ingressar, sem a necessidade de serem convocados pelo programa (ROSA, 2013).

Outro ponto a destacar é que grande parte dos inscritos, que preenchiam os requisitos para concorrer pelo programa, acabaram não optando. No ano de 2012, por exemplo, 51,5% dos inscritos declararam no ato da inscrição que estudaram

desde os dois últimos anos do ensino fundamental em escola pública. Porém, somente 26,6% optaram pelo programa (ROSA, 2013).

A Universidade Federal de Santa Maria possui o “Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas e Inclusão Social”. Esses relatórios são publicados desde 2012 e fornecem dados sobre: o ingresso; permanência e; demais assuntos relacionados aos estudantes que ingressaram por intermédio dos programas de ações afirmativas da UFSM.

A universidade passou a adotar a reserva de vagas no vestibular de 2008, onde 40% das vagas eram reservadas. A distribuição das vagas ocorria da seguinte maneira: 20% para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública; 5% para pessoas com deficiência e; 20% para autodeclarado negros, independente de renda ou tipo de escola. A partir de 2013, as cotas passaram a ser conforme a lei federal (UFSM, 2013).

Os dados mostram que, de 2008 a 2012, 89% das vagas reservadas para o recorte racial foram preenchidas. Para o ingresso em 2014, quando a cota racial passou a exigir o critério escola pública e renda, a taxa de ocupação das vagas foi de 31,6%. Em 2015, foram preenchidas 44,3% das vagas reservadas para o recorte racial e, em 2016, 48,5% (UFSM, 2013; 2015; 2016; 2017). Em termos relativos, diminuiu significativamente a taxa das vagas ocupadas após a mudança da lei federal. Porém, é preciso considerar que houve um aumento do número de vagas ofertadas. Entre 2008 e 2012, foram reservadas 1.510 vagas para o recorte racial, durante todo o período.

Já entre 2014 e 2016, período de três anos, foram ofertadas 3.101 vagas, mais do que o dobro. Em termos absolutos, aumentou também o número de ingressantes pelas cotas raciais. Entre 2008 e 2012, a média de ingressantes foi de 270 alunos por ano. No período de 2014 a 2016, a média de ingressantes pelas cotas raciais foi de 430 alunos por ano (UFSM, 2013; 2015; 2016; 2017).

Essas foram, as referências encontradas que consideraram as diversas modalidades de cotas. O quadro 2 sintetiza os principais resultados sobre o que foi abordado.

Quadro 2 – Principais resultados: vagas ofertadas e ingressantes

INSTITUIÇÃO	PRINCIPAIS RESULTADOS
Conjunto das instituições de ensino superior	<ul style="list-style-type: none"> - 70% das universidades (federais e estaduais) possuíam alguma política de ingresso em 2011. - Principais beneficiários da política: estudantes de escola pública; negros; indígenas; deficientes; quilombolas; pessoas de baixa renda. - No ano de 2011, 85% utilizavam auto declaração; 7,5% comissão de verificação; 5% fotografia e; 2,5% comissão e fotografia. - A política nacional é mais eficaz, do que as políticas locais, para o aumento de ingressantes negros no ensino superior.
UFRGS	<ul style="list-style-type: none"> - Ingresso de estudantes negros aumentou em quatro vezes após as cotas. - No período de 2008 a 2014, a taxa de ocupação das vagas ofertadas variou de 32% a 77,9%.
UEL	<ul style="list-style-type: none"> - A quantidade de ingressantes pelas cotas raciais ficou abaixo do previsto. - O número de autodeclarados negros inscritos na ampla concorrência é bem superior aos optantes pelas cotas raciais.
UFPB	<ul style="list-style-type: none"> - O ingresso de estudantes de escola pública é maior nos cursos de menos prestígio social. - As vagas reservadas nos cursos de maior prestígio social possuem alta taxa de ocupação, diferente dos cursos de menor prestígio.
UFG	<ul style="list-style-type: none"> - O ingresso de negros e egressos de escola pública, se concentrava nos cursos de menos prestígio social. - Mesmo possuindo os requisitos, quase metade dos inscritos acabaram não optando pelo programa UFGInclui.

UFSM	<ul style="list-style-type: none"> - Quando não havia o critério escola pública e/ou renda, quase 90% das vagas destinadas ao recorte racial eram ocupadas - Após a lei federal, aumentou o número de vagas ofertadas e de ingressantes, mas diminuiu a taxa de ingressantes.
------	---

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos resultados da revisão de literatura.

2.5 PESQUISAS SOBRE A EVASÃO E O DESEMPENHO ACADÊMICO

Como já explicitado na introdução, a análise da evasão e do desempenho acadêmico merecerem algumas ponderações. A primeira, é a pouca quantidade de trabalhos que levam em consideração as diversas modalidades de ingresso. A outra ponderação refere-se as variáveis consideradas na avaliação, tanto da evasão quanto no desempenho acadêmico. Essa segunda ponderação merece uma maior atenção, vejamos:

No caso da evasão, existem várias formas: a evasão do curso, da instituição ou do ensino superior. A evasão do curso não implica, necessariamente, no abandono dos estudos e nem da mesma instituição. Por exemplo, o aluno pode ter mudado de curso, mas ter permanecido na mesma instituição. Também, pode ter evadido de uma instituição e ingressado em outra, por intermédio de outro processo seletivo. Dessa forma, nesses, e em outros casos, não necessariamente o estudante tenha abandonado os estudos.

Vale ressaltar, mesmo não havendo desistência, a evasão do curso acarreta prejuízos tanto para o aluno quanto para as instituições. Isso porque, do ponto de vista do custeio das instituições, quanto maior a evasão, maior é o dispêndio orçamentário por aluno, já que parte do custeio é composto por custos fixos. Do ponto de vista do estudante, que além dos gastos financeiros, ele poderia estar desenvolvendo outras atividades (MENEZES-FILHO; CURTI, 2010).

Na análise do desempenho acadêmico, existem na literatura, diversas metodologias para mensurar e comparar o desempenho dos cotistas em relação aos não cotistas. Os principais parâmetros utilizados, são: notas por disciplina; taxas de aprovação e reprovação; índices próprios e; o ENADE. Então,

dependendo do parâmetro utilizado, pode ocorrer resultados diferentes para uma mesma instituição, ou, no conjunto do ensino superior.

Outro ponto a se destacar, é a falta de uma escala de medida ordinal. Os trabalhos consultados não apresentam uma escala do que seria, por exemplo, um ótimo, bom, regular ou ruim desempenho acadêmico. Geralmente, fazem a comparação de qual perfil teve uma maior ou menor rendimento. Mesmo havendo diferenças, ambos podem estar dentro de um mesmo nível considerado bom ou ruim. Por fim, vale lembrar, que para as universidades, o ensino, a pesquisa e a extensão, são indissociáveis, porém, não foi encontrado nenhum trabalho que levasse em consideração os pilares pesquisa e extensão. As análises sobre o desempenho se resume ao desempenho no ensino. Isso implica que um estudante pode ser um bom pesquisador em uma determinada área, ou um ótimo extensionista, mas possuir notas menores nas disciplinas. Essas considerações se mostraram necessárias no decorrer da pesquisa bibliográfica. O objetivo foi apontar as limitações sobre a análise do desempenho e da evasão.

Feitas as ponderações, a seguir são apresentados os resultados de trabalhos e levantamentos que mais se aproximam do objetivo desta dissertação, com dados e informações sobre a evasão e o desempenho acadêmico. Como mencionado, devido ao baixo número de publicações encontradas, algumas das referências não fazem a distinção entre as diferentes modalidades de reservas de vagas.

No estudo de Barbosa (2017), foi possível verificar a diferença da evasão e do rendimento acadêmico entre os ingressantes pelas cotas raciais e os não cotistas, na Universidade Federal de Viçosa (UFV). A autora utilizou o abandono (não renovação de matrícula) e o desligamento como parâmetro da evasão, e a média das notas nas disciplinas para a variável rendimento acadêmico. A população analisada corresponde aos ingressantes de 2013 a 2015, sendo 2016 o ano de referência.

Os resultados de forma geral, englobando toda a universidade, não mostraram diferenças estatísticas significativas, tanto na evasão quanto no desempenho. Barbosa (2017) comparou os resultados por centros: Centro de Ciências Agrárias (CCA); Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCB); Centro de Ciências Exatas e Tecnológica (CCE) e o Centro e Ciências Humanas, Letras e

Artes (CCH). Os resultados da evasão, por centro, foram os seguintes, considerando os ingressantes pelas cotas raciais e pela ampla concorrência, respectivamente: CCA (18% e 23,8%); CCB (28,5% e 26,3%); CCE (28,6 e 29,9%) e no CCH (19,65% e 27%). E o desempenho acadêmico, entre os cotistas por racial e os não cotistas, foram, respectivamente: CCA (56,2% e 55,7%); CCB (60,7% e 61,7%); CCE (49,6 e 54,3%) e no CCH (64,8% e 64%).

Santos, M., (2016), comparou a evasão entre os ingressantes pelas cotas raciais em relação aos não cotistas na UFJF, no período de 2010 a 2015. A autora considerou, como variável, o cancelamento de matrícula. De forma geral, no período analisado, taxa de evasão na UFJF foi de 17,7%. Quando a autora comparou a evasão entre os cursos, verificou que existe uma discrepância na taxa de evasão entre eles. No curso de medicina veterinária, por exemplo, a taxa de evasão foi de 5,59%; já no direito foi 6,2%; 5,59% na medicina e; 6,24% na engenharia civil. Enquanto no curso de cinema e audiovisual a taxa de evasão foi de 50%, na filosofia 28,7% e no curso de ciências exatas 38,78%. Esses dados mostram que a evasão, na UFJF, foi menor nos cursos de maior prestígio social (SANTOS, M., 2016).

Na comparação entre ingressantes pelas cotas raciais e pela ampla concorrência, a autora não apresenta dados por curso, e sim o total de cancelamentos por ano. Nos anos de 2010, 2011, 2012, 2014 e 2015, os ingressantes por cota racial tiveram uma taxa de evasão menor em relação aos da ampla concorrência. Só em 2013, a evasão entre os cotistas foi maior. Ao observarmos as diferenças entre os percentuais, não existe uma discrepância como na evasão entre os cursos. Por exemplo, a maior diferença foi de 4,2% em 2012. No ano de 2013, a diferença foi de 0,2% e, em 2011, a diferença entre os grupos foi 1,7% (SANTOS, M., 2016).

Com base nos relatórios da Universidade Federal de Santa Maria, foi possível calcular a taxa de evasão dos ingressantes em 2015, com o ano de referência 2016. Considerando os parâmetros abandono e cancelamento, temos os seguintes resultados: A taxa de evasão entre ingressante pelas cotas raciais foi de 4,8%. Entre os ingressantes pela concorrência, o percentual foi 6,5% (UFJF, 2016).

A Procuradoria Geral do Estado do Rio de Janeiro (PGE-RJ) elaborou um estudo sobre os dez anos das cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. Esse estudo serviu como base para a revisão da lei 5.346/2008, a lei das cotas no estado do Rio de Janeiro. No parecer final emitido pela PGE-RJ (2017), constam os dados sobre a evasão e o desempenho acadêmico.

Os resultados mostraram que, no período de 2003 a 2016, o índice de evasão entre os ingressantes pelo sistema de cotas foi de 27%. Enquanto entre os não cotistas, esse índice foi de 37% no período. No parecer não é explicitado qual foram as formas de evasão, é considerado o abandono do curso. Já no desempenho acadêmico, é utilizado como referência o coeficiente de rendimento institucional. Comparando o rendimento até o final do curso, a média entre os cotistas e não cotistas giram em torno de 7,0 pontos, acima da média institucional que é de 5,0 pontos (PGE-RJ, 2017).

Mendes (2016) pesquisou a permanência e o desempenho dos alunos que ingressaram no período de 2009 a 2011 na Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Belém. O autor comparou os índices de evasão e desempenho acadêmico entre os cotistas e não cotistas. Para o indicador de evasão, foi utilizado o cancelamento da matrícula. No desempenho acadêmico, utilizou o número de aprovação e reprovação nas disciplinas. No período analisado, o índice de evasão foi menor entre os cotistas: 9,49% em 2009 e; 6,28 em 2011. Entre os não cotistas, a taxa de evasão foi: 12,89% em 2009 e 7,44% em 2011. Já na análise do desempenho, não houve diferenças significativas na taxa de aprovação, tanto analisando a reprovação por nota quanto por frequência (MENDES, 2016).

A tese de Pereira, S., (2017), teve como objetivo investigar se existia diferença no desempenho acadêmico entre cotistas e não cotistas nas universidades federais da região nordeste. A autora utilizou como parâmetro os dados do ENADE de 2013 e 2014. Os resultados aprontaram que os cotistas possuíram um desempenho menor do que os não cotistas, tanto nas provas de formação geral quanto na específica (PEREIRA, S., 2017).

Em síntese, podemos ver ainda existem muitas divergências em relação à evasão e o desempenho dos estudantes cotistas. Em algumas instituições a evasão entre os cotistas é maior e, em outras, menor. Assim como o desempenho acadêmico, pode alterar conforme a instituição e o ano de ingresso. Talvez os

resultados sejam diferentes caso fosse utilizado outros parâmetros para mensurar o desempenho acadêmico e a evasão.

Essas dúvidas e a falta de trabalhos que fazem a distinção das modalidades de ingresso, podem ser explicadas pela falta de dados disponíveis. Utilizando somente as referências mais recentes, podemos perceber que os problemas nos dados são um dos limitadores para a análise da política de cotas. Nascimento (2016), tentou analisar a evasão na Universidade Federal do Ceará, mas a falta de dados não permitiu que autora avançasse na pesquisa.

Contudo, esta é uma limitação e há possibilidade de outras pesquisas. **Assim, para trabalhos futuros sugere-se a realização de estudos com todos os cursos oferecidos na UFC, explorando o perfil dos estudantes que optam pelas cotas como forma de ingresso e como eles se comportam em termos de rendimento, reprovações, evasão e conclusão do curso. Caso esses estudos, conseguissem os dados secundários que nos foram negados, será possível avaliar estatisticamente de forma comparativa estudantes cotistas e não cotistas, o que poderá indicar em quais cursos o desempenho dos cotistas é superior aos dos não cotistas, assim como os que são inferiores; em quais disciplinas esses estudantes reprovam mais e analisar a taxa de evasão entre cotista e não cotista.** Essas são algumas das questões que poderão ser analisadas a luz dos dados secundários. (NASCIMENTO, 2016, p. 114, **grifo nosso**).

Torreilha (2017) precisou alterar os critérios de seleção das instituições analisadas, para se adequar as informações imprecisas no censo da educação superior.

Ressalta-se, também, as limitações desse estudo tendo em vista a quantidade de dados sem informação no Censo da Educação Superior, bem como a ausência de controle sobre a coleta dos dados, tendo em vista que cada instituição faz o preenchimento das informações segundo seus próprios critérios. (TORREILHA, 2017, p. 325).

Ritter (2018) apontou para os riscos que a falta de dados pode provocar na avaliação da política de cotas nas universidades federais, visto que a lei 12.711/2012 será revista no ano de 2022.

Sem dados que analisem os mais diversos aspectos, como inscrições, ingresso, ocupação, permanência e conclusão dos estudantes cotistas, é possível que leituras equivocadas sejam realizadas, no sentido de afirmarem que a inclusão de todos os grupos que a Lei visa atingir é uma realidade majoritária em todas as universidades federais. O levantamento feito nesta pesquisa demonstra que, em ao menos algumas, esta afirmação não é verdadeira. Mesmo não sendo possível generalizar, é preciso atentar para este fato, visto **que a Lei deve ser reavaliada em alguns anos, e estudos mais amplos e disponíveis para a sociedade como um todo podem subsidiar as decisões, e os tensionamentos possíveis.** (RITTER, 2018, p. 189, *grifo nosso*).

Por fim, nas publicações do GEMAA, a falta de uma estatística mais confiável é um dos temas recorrentes. Além de afetar a tomada de decisões institucionais, esses problemas em relação aos dados, acabam limitando as pesquisas acadêmicas.

Uma vez alcançados os patamares estabelecidos originalmente pela lei, é necessário que avancemos na avaliação da eficácia da implementação da política. **Entre outras coisas, é preciso saber se de fato as vagas disponibilizadas são preenchidas e de que maneira isso se dá.** O texto da Lei nº 12.711 contém a seguinte passagem: “O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei”. **Esforços iniciais para se criar uma comissão de avaliação por parte do MEC não avançaram e, hoje, passados quatro anos de sua aprovação, a Lei não conta com mecanismos confiáveis de avaliação. Pelo contrário, as universidades públicas não divulgam os dados de matrícula e acompanhamento dos alunos. O presente Texto para Discussão pretendeu avançar até onde os dados permitiram para avaliar a aplicação das políticas de ação afirmativa nas universidades federais. Necessitamos, contudo, de dados de melhor qualidade para avaliarmos o real funcionamento da ação afirmativa em nosso país.** Caso contrário, o debate acerca delas fica preso ao âmbito da especulação e da anedota, ambas inimigas mortais da boa política pública. (EURÍSTENES, ET AL, 2016, p. 22, *grifo nosso*).

Devido a estes problemas, tentou-se ao máximo buscar informações que fossem confiáveis para realizar a avaliação da política de cotas ensino superior. Por exemplo, não existem informações sistematizadas sobre o quanto de vagas fora e são destinadas às cotas raciais. Os dados referentes aos ingressantes por modalidade de ingresso só estão disponíveis nos microdados do censo da

educação superior, e mesmo assim com informações incompletas. Também não existe uma avaliação com metodologia padronizada o sobre desempenho acadêmico e a evasão. Enfim, esses são alguns dos problemas para a avaliação da política. No próximo capítulo é feita a apresentação e a análise dos dados coletados de acordo com os objetivos propostos. E dessa forma, contribuir para o amadurecimento da avaliação das cotas raciais no ensino superior.

3 AS COTAS RACIAIS NA REGIÃO SUL DO BRASIL

Este capítulo representa a etapa da pesquisa quantitativa, onde os dados coletados e tabulados serão apresentados de forma organizada, conforme discutido na metodologia. O objetivo geral desta dissertação consiste em avaliar a implementação da política de cotas raciais, considerando os enfoques existentes na literatura, afim de subsidiar o debate sobre a garantia das cotas raciais com direito social. Nesta perspectiva, na análise dos dados alguns pontos que foram discutidos na revisão de literatura serão retomados.

Para realizar essa discussão, foram traçados os seguintes objetivos específicos: i) mensurar o quantitativo de vagas destinadas às cotas raciais na região sul do Brasil durante o período de 2011 a 2017; ii) verificar quantos estudantes negros ingressaram no ensino superior através das cotas raciais, na região sul e no mesmo período citado anteriormente; iii) averiguar se há, ou não, diferenças na evasão entre os ingressantes pelas cotas raciais em relação aos estudantes que ingressaram pela ampla concorrência e; iv) verificar se há, ou não, diferenças no rendimento acadêmico entre cotistas pelo racial e não cotistas.

Conforme os objetivos propostos, o item 4.1 apresenta os dados relativos as vagas ofertadas e reservadas, o item 4.2 discute o ingresso dos estudantes negros por intermédio das cotas raciais, e nos itens 4.3 e 4.4 são feitas as análises, respectivamente, sobre a evasão e o desempenho acadêmico.

3.1 AS VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS

Na revisão de literatura, vimos que a política de cotas raciais começou a ser adotada no Brasil em 2001 nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. A partir

de então, várias outras instituições passaram a adotar o sistema de reserva de vagas para estudantes públicas de escolas públicas, negros, indígenas e outros beneficiários. No levantamento do GEMAA, Feres Junior *et al.* (2011) contabilizou que 70% das universidades públicas (federais e estaduais) possuíam algum tipo de ação afirmativa antes da lei federal 12.711/2012, que instituiu as cotas nas universidades e institutos federais.

Esse percentual de 70% no levantamento do GEMAA considera todos os tipos de políticas de ingresso, tais como bônus ou acréscimo de vagas, assim como todas as modalidades de reversa de vagas, com ou sem o recorte racial, e engloba as universidades federais e estaduais. A partir das informações obtidas na coleta e análise dos dados desta pesquisa, foi possível verificar, que das vinte e cinco instituições que compõem a amostra das variáveis vagas reservadas e ingressantes, 48% delas possuíam reserva de vagas para estudantes negros na região sul do Brasil, conforme mostra a tabela 1.

Tabela 1 – Instituições com cotas raciais antes da lei federal na região sul

Tipo de Instituição	N	Com cotas raciais	%
Universidades Federais	11	5	45%
Universidades Estaduais	8	3	38%
Institutos Federais	6	4	67%
TOTAL	25	12	48%

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Anexo B.

O ponto a destacar nessas informações é o percentual de instituições federais que já adotavam as cotas raciais antes da política institucionalizada pelo Estado brasileiro, 67% dos institutos federais e 45% das Universidades federais. Porém, os percentuais e critérios eram outros, como mostra o quadro 3.

Quadro 3 – Cotas raciais na região sul do Brasil antes da lei federal

INSTITUIÇÃO	CRITÉRIOS	% RESERVADA	ANO
UFRGS	Egresso de escola pública	15%	2007
UFSM	Sem outros critérios	15%	2007
UNIPAMPA	Egresso de escola pública	15%	2007
IFRS	Egresso de escola pública	15%	2011
IFFAR	Sem outros critérios	5%	2011
UFSC	Egresso de escola pública e renda	10%	2007
UDESC	Sem outros critérios	10%	2011
IFSC	Egresso de escola pública	10%	2008
UFPR	Sem outros critérios	20%	2004
UEL	Egresso de escola pública	20%	2004
UEPG	Egresso de escola pública	5%	2006
IFPR	Sem outros critérios	20%	2011

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O levantamento de Feres Junior *et al.* (2011), mostrou que 90% das instituições analisadas combinavam o recorte racial com o critério de escola pública, renda ou ambos. Na amostra dessa pesquisa, esse percentual é de 60%, ou seja, um percentual maior de instituições que adotavam somente o critério racial.

A partir das informações apresentadas, podemos inferir que o debate em relação ao ingresso de estudantes negros era uma pauta presente dentro das instituições. Não foi realizada pesquisa sobre a trajetória que levaram a aprovação das cotas raciais nas instituições citadas no quadro 3, mas certamente foram mobilizações lideradas ou apoiadas pelo movimento negro, como vimos na revisão de literatura, onde Silva, M. (2014) destacou a atuação das lideranças do movimento negro na aprovação das cotas na UEL. O que corrobora com o que discutimos em relação a política de cotas ser uma concessão do Estado, mas também uma conquista do movimento negro.

Após a entrada em vigor da lei federal em 2013, houve um salto significativo da oferta de vagas para as cotas raciais na região sul. No primeiro ano em vigor da lei 12.711/2012, a previsão era a reserva mínima de 12,5%, passando para 25% em 2014, depois o mínimo de 32,5% das vagas e, por fim, 50% a partir de 2016.

O quadro 4 mostra a evolução das vagas ofertadas e reservadas no período de 2011 a 2017, incluindo as universidades federais, estaduais e institutos federais da região sul.

Quadro 4 – Vagas ofertadas e reservadas: região sul 2011 a 2017

ANO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS		COTAS RACIAIS	
	Anual	Anual	% Reservada	Anual	% Reservada
2011	66.637	19.909	30%	4.856	7%
2012	66.872	21.235	32%	5.312	8%
2013	67.613	25.551	38%	7.699	11%
2014	71.016	28.620	40%	8.761	12%
2015	75.980	34.442	45%	10.755	14%
2016	75.954	36.076	47%	11.404	15%
2017	77.585	37.123	48%	11.240	14%
TOTAL	501.657	202.956	40%	60.027	12%

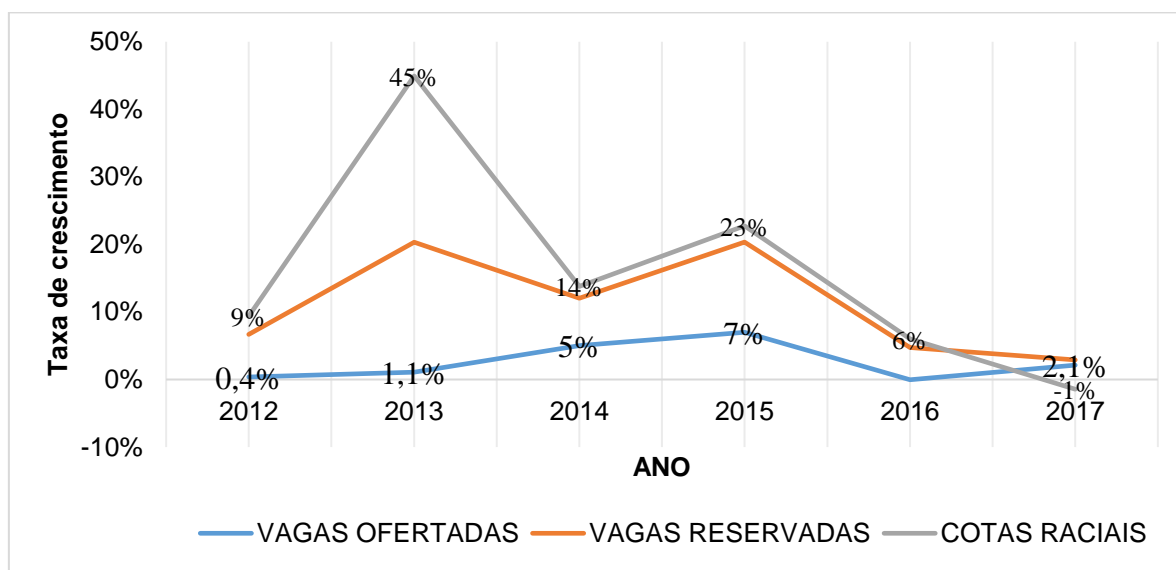
Fonte: Elaborado pelo autor conforme o Anexo B.

Podemos ver, partir do quadro 4, que após a entrada em vigor da lei federal, foi significativo o aumento de vagas reservadas para estudantes negros na região sul do Brasil. Em 2011 eram cerca de 7% do total de vagas destinadas às cotas raciais. No final do período analisado, em 2017, o percentual foi aproximadamente 14%. Ou seja, dobrou o percentual de vagas destinadas as cotas raciais. Em termos absolutos, passou de aproximadamente 4.856 para 11.240 vagas destinadas aos estudantes negros.

A evolução da taxa anual de crescimento das vagas ofertadas e reservadas, mostra que a taxa de crescimento das vagas destinadas às cotas raciais se igualou a taxa de crescimento do total de vagas no final do período. Isso pode indicar que

a expansão das cotas raciais chegou no limite. Dessa forma, se for mantida essa tendência, a expansão das cotas raciais deverá ser a mesma da expansão das vagas. A evolução do crescimento da oferta dessas vagas pode ser visualizada no gráfico 3.

Gráfico 3 – Taxa de crescimento das vagas ofertadas e reservadas



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do anexo B.

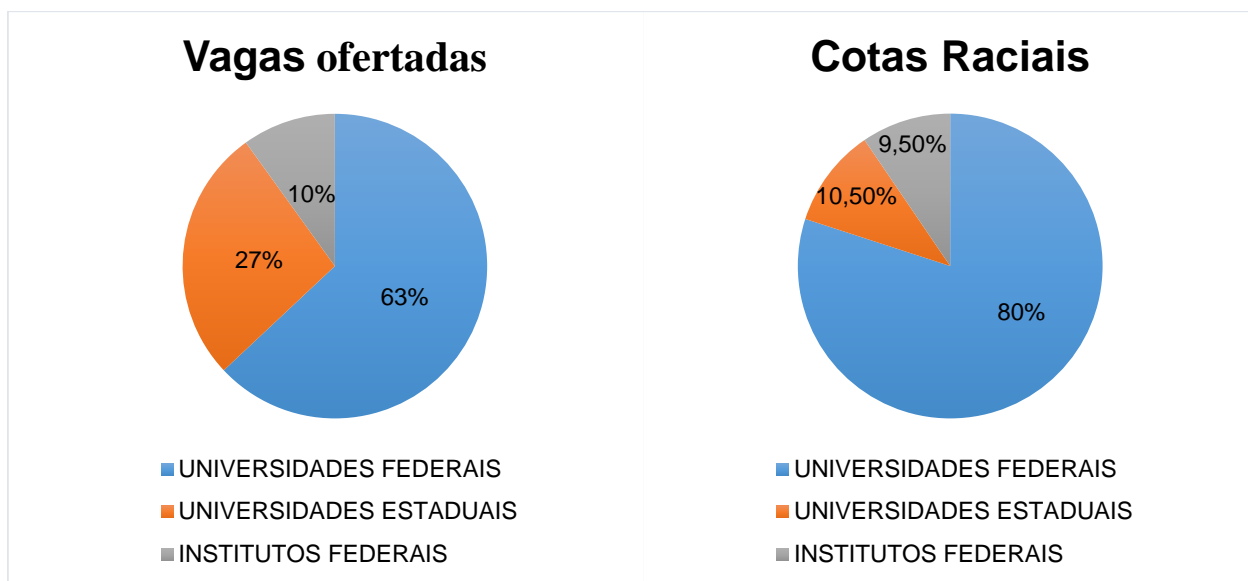
Esses dados também apontam que a consolidação dos percentuais estabelecidos pela lei 12.711/2012 estão estabelecidos. Isso porque a taxa de crescimento saltou para 45% no primeiro ano da lei, quando todas as instituições federais passaram a adotar as cotas, e depois foi oscilando até o período em que consolidou os percentuais estabelecidos de 50% em todas as instituições federais.

Quando analisamos por categoria administrativa, podemos observar que as universidades federais são responsáveis por 63% das vagas ofertadas. Somada aos institutos federais, a rede federal responde por 73% das vagas no ensino superior público e gratuito no sul do Brasil. As universidades estaduais são responsáveis por 27% dessas vagas.

Nas vagas destinadas às cotas raciais, a participação das universidades federais representa 80% dessas vagas. Os institutos federais respondem por 9,5%

das vagas para o recorte racial, e as universidades estaduais por 10,5%. Considerando toda rede federal, ela foi responsável por 89,5% das vagas destinadas aos estudantes negros na região sul do Brasil, como mostra o gráfico 4.

Gráfico 4 – Vagas ofertadas por categoria administrativa na região sul



Fonte: Elaborado pelo autor com base no Anexo B.

Com base nos resultados apresentados, podemos observar a importância que a rede federal representa na oferta de vagas destinadas aos estudantes negros, reforçando a importância dos dados disponíveis para avaliar a política de cotas após a consolidação da lei federal, como apontou Eurístenes *et al* (2016), “é preciso saber se de fato as vagas disponibilizadas estão sendo preenchidas e de que maneira isso se dá” (Ibid., p. 22).

No próximo item, será feita a apresentação e análise dos referentes aos ingressantes no período de 2011 a 2017, considerando as limitações dos dados disponíveis.

3.2 OS INGRESSANTES PELAS COTAS RACIAIS

Os dados apresentados nesta seção foram extraídos dos microdados do censo da educação superior no período de 2011 a 2017. Foram utilizados os filtros para selecionar somente os ingressantes por vagas novas nos cursos presenciais. Assim como nas vagas ofertadas, não estão incluídos os ingressantes dos cursos à distância e através de outras seleções que não sejam de vagas novas. Foram selecionadas as mesmas instituições da variável anterior.

O grande problema apresentado na análise quantitativa dos ingressantes foi a quantidade de dados sem informação sobre cor/raça e modalidade ingresso, problema apontado em várias partes da dissertação. O Inep passou a incluir o número de ingressantes por cor/raça nos microdados do censo da superior a partir de 2011. Desde então, vem melhorando a inclusão dessas informações, os dados de 2016 e 2017 já apresentam um percentual relativamente menor de sem informações em relação aos anos anteriores. Porém, nos anos anteriores a análise fica comprometida. Por exemplo, como vimos no item anterior, entre 2011 e 2012, antes de entrar em vigor a lei federal, foram reservadas cerca de 10.168 vagas para as cotas raciais, o que representa aproximadamente 7,5% do total de vagas ofertadas.

O quadro 5 apresenta os resultados do período 2011 a 2012, onde, ING (número de ingressantes); AC (ampla concorrência); CR (cotas raciais).

Quadro 5 – Ingressantes no período 2011-2012 na região sul

Cor/Raça	AC		CR		Outras Cotas		TOTAL	
	ING	%	ING	%	ING	%	ING	%
Branca	39.337	36%	32	1%	7.709	40%	47.078	36%
Negro	5.372	5%	1.471	53%	1.125	6%	7.968	6%
Outros	2.988	3%	14	1%	103	1%	3.105	3%
S/I	60.349	57%	1.265	45%	10.142	53%	71.756	55%
TOTAL	108.046	100%	2.782	100%	19.079	100%	129.907	100%

Fonte: INEP (2011b; 2012b).

Os dados sobre os ingressantes nesse mesmo período, apresentado no quadro 5, mostram que 2.782 estudantes ingressaram por intermédio das cotas raciais, o que representaria cerca de 27% das vagas reservadas. Porém, o número de sem informações sobre cor/raça na modalidade cota racial é de 45% nesse período. Certamente a maioria dos ingressantes pelas cotas raciais são estudantes negros, mas também estão incluídos indígenas e quilombolas. Além disso, há um percentual pequeno (1%) de autodeclarados brancos que acessaram pelas cotas raciais. O fato de existir dados de estudantes brancos nessa modalidade de ingresso, pode ser explicado por falha na digitação dos dados, ou podem ser estudantes quilombolas, ou indícios de fraude. De qualquer forma, o percentual do total de estudantes sem informações sobre cor/raça é de 55%, ou seja, mais da metade da amostra analisada.

Isso implica, em não sabermos o quanto realmente as cotas raciais contribuíram para aumentar o acesso da população negra ao ensino superior. Como apontou Torrechilha (2017), a análise fica comprometida se não soubermos se a variação de estudantes negros aumentou por causa das cotas ou da melhora na informação dos dados. O quadro 6 apresenta os dados detalhados do período 2013 a 2015.

Quadro 6 – Ingressantes no período 2013-2015 na região sul

Cor/Raça	AC		CR		Outras Cotas		TOTAL	
	ING	%	ING	%	ING	%	ING	%
Branca	72.652	54%	371	3%	24.458	52%	97.481	50%
Negro	10.522	8%	8.894	69%	3.615	8%	23.031	12%
Outros	1.863	1%	164	1%	306	1%	2.333	1%
S/I	49.340	37%	3.493	27%	18.646	39%	71.479	37%
TOTAL	134.377	100%	12.922	100%	47.025	100%	194.324	100%

Fonte: INEP (2013b; 2014b; 2015b).

Já entre 2013 e 2015, período no qual a lei federal já estava em vigor, as informações melhoraram. O percentual do total sem informações passou para 37%.

Ainda assim, representa mais de um terço de ingressantes sem informação sobre cor/raça. O percentual de estudantes negros aumentou em 50%, passando de 6% para 12%. O percentual sem informações diminuiu de 55% para 37%, uma diferença de 18%, uma diminuição de 67% nos dados sem informação.

Se consideramos que nesse período (2013 a 2015) foram destinadas para as cotas raciais cerca de 27.215 vagas e, que 12.922 estudantes ingressaram pelas cotas raciais nesse mesmo período, como mostra o quadro 6, temos um percentual de 47,8% das vagas ocupadas. O percentual de estudantes negros aumentou em 50%, os dados sem informações diminuíram 67% e o percentual de vagas ocupadas que foram destinadas ao recorte racial aumentou em 56%. Da mesma forma que no período anterior, fica comprometido afirmar o quanto as cotas raciais contribuíram para aumento o ingresso de estudantes negros no ensino superior.

Entre 2016 e 2017, o percentual sem informações diminuiu para 15%, o que possibilita uma análise mais consistente. Importante lembrar que nesse período, a reserva de vagas previstas na lei 12.711/2012 já estava consolidada em sua plenitude. Ou seja, no mínimo 50% das vagas foram reservadas para estudantes de escola pública. E destes, o percentual de estudantes negros em cada da federação conforme o IBGE, que no caso da região sul, corresponde a 20,5%. Os dados do quadro 7 mostram as informações detalhadas dos ingressantes no período de 2016 a 2017.

Quadro 7 – Ingressantes no período 2016-2017 na região sul

Cor/Raça	AC		CR		Outras Cotas		TOTAL	
	ING	%	ING	%	ING	%	ING	%
Branca	61.859	69%	1	0%	29.558	73%	91.418	64%
Negro	10.204	11%	11.084	98%	5.966	15%	27.254	19%
Outros	1.812	8%	255	2%	427	1%	2.494	2%
S/I	16.559	18%	1	0%	4.666	11%	21.226	15%
TOTAL	90.434	100%	11.341	100%	40.617	100%	142.392	100%

Fonte: INEP (2016b; 2017b).

O percentual de estudantes negros que ingressaram nesse período foi de 19%, um pouco abaixo da proporção da população negra na região sul. Vimos na análise sobre as vagas ofertadas que, aproximadamente, 22.644 vagas foram reservadas para o recorte racial. Os dados do quadro 7 mostra que apenas 11.341 dessas vagas foram ocupadas, algo em torno de 51% dessas vagas.

O motivo pelo qual a metade das vagas destinadas às cotas raciais não foram preenchidas, carece de uma análise. Não é o objetivo desta dissertação, mas como vimos na revisão de literatura, na UEL e na UFG, parte dos estudantes que possuíam os critérios para concorrer pelas cotas raciais, fizeram a opção por outras modalidades de ingresso. E se observarmos o quadro 7, de todos estudantes negros que ingressaram durante esse período, 22% deles acessaram por intermédio de outras cotas. Como os critérios são os mesmos na rede federal, na UEL e na UEPG, ou seja, egresso de escola pública e/ou renda, parte dos estudantes negros que ingressaram por intermédio de outras cotas também estariam dentro dos critérios para concorrerem pelas cotas raciais. Talvez esse problema seja uma questão cultural, como o preconceito contra a cotas raciais. Essas são hipóteses levantadas, esse problema precisa de estudos aprofundados.

Na tabela 2 estão sintetizados dos dados dos estudantes negros que ingressaram no último período analisado.

Tabela 2 – Estudantes negros: ingressantes no período 2016-2017

Modalidade	Ingressantes	%
Ampla Concorrência	10.204	37%
Cota Racial	11.084	41%
Outras Cotas	5.966	22%
TOTAL	27.254	100%

Fonte: INEP (2016b; 2017b).

Vale observar, que nesse período, 2016-2017, ingressaram nas universidades federais, estaduais e institutos federais da região sul do Brasil, pelo menos 19% de estudantes autodeclarados negros. Entre os declarados brancos o

percentual de ingressantes foi de 64% e, 2% entre amarelos e indígenas. Entre os estudantes negros, 41% acessaram pelas cotas raciais, 37% pela ampla concorrência e 22% por outras cotas.

Isso significa que a cada 100 estudantes negros que ingressaram no ensino superior, 41 ingressaram pelas cotas raciais, o que indica a importância das cotas para o acesso de estudantes negros no ensino superior. Como podemos ver na tabela 3, a rede federal é a principal porta de acesso desses estudantes no ensino superior público e gratuito no sul do Brasil.

Tabela 3 – Estudantes negros: ingressantes por instituição em 2016-2017

Tipo de Instituição	Total	%	AC	%	CR	%	Outras	%
Universidade Federal	18.257	67%	5.178	51%	8.977	81%	4.102	69%
Universidade Estadual	6.067	22%	3.637	36%	1.043	9%	1.387	23%
Instituto Federal	2.930	11%	1.389	13%	1.064	10%	477	8%

Fonte: INEP (2016b; 2017b).

As universidades federais representam o maior percentual de estudantes que ingressaram pelas cotas raciais, 81%. Esse percentual é proporcional ao peso relativo das vagas reservadas pelas universidades federais. Esse número poderia ser maior, visto que quase metade das vagas destinadas às cotas raciais não foram preenchidas. Por esse motivo, é necessário que haja uma avaliação não só das cotas durante a sua implementação, mas também do porquê as vagas não estão sendo ocupadas, se é um fato específico de alguns cursos, áreas do conhecimento ou universidades, mas isso ultrapassa o escopo do presente trabalho.

3.3 A EVASÃO

A análise da evasão foi realizada com base na taxa de evasão de três universidades federais da região sul: UTFPR, UFFS e UNIPAMPA. Essa taxa representa a proporção do número de estudantes evadidos em relação ao número de ingressantes nas correspondentes modalidades de ingresso. A amostra não é a

ideal, mas foi a possível considerando as dificuldades mencionadas em relação aos dados institucionais acerca das cotas raciais.

Como já discutido na revisão de literatura, a evasão do curso não acarreta necessariamente o abandono dos estudos, o estudante pode ter mudado de curso e/ou instituição. Procuramos filtrar os dados que indicassem a evasão dos estudos. Por isso, nesta análise não estão consideradas evasões do tipo mudança de curso ou transferência para outra instituição. No quadro 8 estão descritos os tipos de evasão que foram consideradas.

Quadro 8 - Tipos de evasão consideradas

UNIVERSIDADE	TIPOS DE EVASÃO
UTFPR	Desistente. Alguns casos de desistentes do curso também eram de alunos que trocaram de curso ou foram transferidos para outras instituições. Estes também não foram incluídos como evadidos.
UFFS	Desistente e Jubilado. Sendo que alguns desistentes constavam como transferidos para outro curso. Estes não foram considerados.
UNIPAMPA	Desistente e abandono.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Os dados disponibilizados são referentes a situação do estudante no primeiro semestre de 2018. Considerando que a maioria das turmas possui um ciclo de oito semestres e que existem diferenças intrínsecas na taxa de evasão em relação ao tempo⁹, a análise foi dividida da seguinte forma, de acordo com o ano de ingresso: i) turmas formadas, as que ingressaram em 2013 e 2015; ii) turmas de formandos, para os que ingressaram em 2015; iii) as turmas que estão na metade do curso, as de 2016 e; iv) as iniciantes, para as turmas que ingressaram em 2017.

⁹ É de se esperar que as turmas mais novas possuem uma taxa de evasão menor. No decorrer dos anos, essa taxa vai aumentando. Se colocássemos todas as taxas agrupadas, teríamos grandes discrepâncias.

Também foi usado o teste t para duas amostras independentes afim de verificar se as médias de ambos os grupos são estatisticamente iguais. Os resultados dos testes estão no anexo A.

Para facilitar a exposição, os resultados estão organizados em quadros, que serão apresentados a seguir. Na primeira coluna de cada quadro consta o nome da instituição, na segunda coluna a taxa de aprovação dos ingressantes pela ampla concorrência e, na coluna seguinte, a taxa de aprovação dos estudantes que ingressaram pelas cotas raciais. Por fim, os resultados do teste t estão na última coluna. Optou-se por colocar $t > 0,05$ e a resposta como sim ou não para facilitar o entendimento.

Como mencionado na metodologia, a hipótese nula (H_0) do teste t para duas amostras independentes testa se as médias dessas amostras são estatisticamente iguais. Se o valor de t for menor que 0,05, rejeita-se a hipótese nula, ou seja, as médias são estatisticamente iguais.

Nas colunas com o resultado dos testes, optou-se por colocar como resposta “SIM” para indicar que as médias são iguais e “NÃO” para indicar que são diferentes. Nos casos onde o valor de t foi menor que 0,05, significa que as médias entre cotistas e não cotistas são iguais, portanto, não há diferenças significativas nas taxas de evasão e desempenho entre ambos os grupos. Quando o valor for maior que 0,05, significa que as taxas não foram iguais, havendo diferenças na evasão e rendimento acadêmico. Os valores números dos testes de cada universidade estão nas tabelas do anexo A.

Feita essas ponderações, podemos ver pelo quadro 9, que entre os ingressantes das turmas que já encerraram o ciclo, o resultado do teste t mostra que na UTFPR existe diferenças estatisticamente significativas nas taxas de evasão dos ingressantes pelas cotas raciais, em relação aos ingressantes pela ampla concorrência. A taxa de evasão dos ingressantes pelas cotas raciais foi maior em relação aos ingressantes pela ampla concorrência, com uma diferença de 5%. Já na UFFS o resultado apontou que as taxas de evasão foram iguais entre os grupos.

Quadro 9 – Evasão das turmas formadas

INSTITUIÇÃO	Ampla Concorrência			Cotas Raciais			Teste t
	ING	Evadidos	%	ING	Evadidos	%	t>0,05
UTFPR	6.767	3.141	46%	1.931	993	51%	Não
UFFS	371	179	48%	495	238	48%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Nas turmas de formandos, os resultados do teste t mostram que as taxas de evasão são estatisticamente iguais entre cotistas e não cotistas na UFFS e na UNIPAMPA. Já na UTFPR, a evasão entre os estudantes cotistas permaneceu maior nas turmas de formandos, com uma diferença de 10%. Os resultados das turmas de formandos estão no quadro 10.

Quadro 10 – Evasão das turmas de formandos

INSTITUIÇÃO	Ampla Concorrência			Cotas Raciais			Teste t
	ING	Evadidos	%	ING	Evadidos	%	t>0,05
UTFPR	3.973	1.576	40%	1.198	597	50%	Não
UFFS	137	53	39%	203	77	38%	Sim
UNIPAMPA	1.990	1.003	50%	157	73	46%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Entre os ingressantes que estão na metade do curso, conforme consta no quadro 11, os resultados do teste t mostram que existem diferenças significativas nas taxas de evasão entre os cotistas e não cotistas na UTFPR e na UFFS. Sendo que as maiores taxas de evasão são dos alunos cotistas nas duas universidades. Enquanto a diferença entre ambos os grupos diminuiu para 4% na UTFPR, em relação as turmas anteriores, na UFFS aumentou para 9%. Na UNIPAMPA o resultado do teste t mostrou que não houve diferenças estatisticamente

significativas nas taxas de evasão entre os ingressantes pelas cotas raciais e os ingressantes pela ampla concorrência.

Quadro 11 – Evasão das turmas na metade do curso

INSTITUIÇÃO	Ampla Concorrência			Cotas Raciais			Teste t
	ING	Evadidos	%	ING	Evadidos	%	t>0,05
UTFPR	4.106	1.369	33%	1.250	465	37%	Sim
UFFS	141	43	30%	268	105	39%	Sim
UNIPAMPA	2.010	916	46%	188	75	40%	Não

Fonte: Elaborada pelo autor conforme os dados obtidos do e-SIC.

Por fim, entre nas turmas iniciantes, os resultados do teste t apontam que não ocorreram diferenças estatisticamente significativas nas taxas de evasão entre cotistas e não cotistas na UFFS e na UNIPAMPA. Já na UTFPR, o resultado se manteve como nas turmas anteriores, permanecendo com a diferença de 4%. Esses resultados estão no quadro 12.

Quadro 12 – Evasão das turmas iniciantes

INSTITUIÇÃO	Ampla Concorrência			Cotas Raciais			Teste t
	ING	Evadidos	%	ING	Evadidos	%	t>0,05
UTFPR	8.085	1.530	19%	1.530	356	23%	Não
UFFS	361	62	17%	420	87	20%	Sim
UNIPAMPA	4.490	704	15%	441	60	13%	Sim

Fonte: Elaborada pelo autor conforme os dados obtidos do e-SIC.

Com base nos resultados obtidos, podemos notar que a evasão dos cotistas foi maior em todas as turmas da UTFPR e variou na UFFS e na UNIPAMPA, porém, nessas duas universidades não houve diferenças estatísticas na maioria das turmas. Os resultados corroboram com os encontrados na revisão de literatura, a

evasão muda conforme a instituição e o período da turma no decorrer do curso. Não existe uma tendência onde possamos afirmar que existem diferenças entre os grupos. Por fim, é importante ressaltar que ao contrário das vagas reservadas e ingressantes, a amostra utilizada nesta análise da evasão não é representativa para todo conjunto das universidades federais da região sul do Brasil, por isso, não há validade estatística para realizar generalizações, como já exposto na metodologia.

Portanto, não podemos afirmar que estes resultados representam a realidade da região sul, são referentes somente para as três instituições analisadas. Porém, são resultados que podem contribuir para o amadurecimento em relação aos efeitos da política de cotas nas universidades.

3.4 O DESEMPENHO ACADÊMICO

Para a análise do desempenho acadêmico foi utilizado como parâmetro a taxa de aprovação nas disciplinas. Que corresponde a soma de todas as disciplinas aprovadas, dividida pelo número de disciplinas cursadas. A amostra representa as mesmas universidades da variável evasão. A análise também foi dividida entre turmas formadas, de formandos, na metade do curso e iniciantes, seguindo os mesmos critérios da evasão. Também foi utilizado o teste t para duas amostras independentes, como exposto na variável anterior. Os quadros a seguir apresentam os resultados e os testes estatísticos para cada tipo de turma. Eles estão organizados da mesma forma que na análise da evasão.

Quadro 13 – Taxa de aprovação das turmas formadas

UNIVERSIDADES	AMPLA CONCORRÊNCIA	COTAS RACIAIS	t>0,05
UTFPR	69%	62%	Não
UFFS	74%	70%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Com base nos testes estatísticos, os resultados do quadro 13 mostram que a taxa de aprovação entre os ingressantes pela ampla concorrência foi maior em

relação aos ingressantes pelas cotas raciais na UTFPR. O resultado do teste t aponta que essa diferença é estatisticamente significativa. Na UFFS, não houve diferenças significativas, apesar de o rendimento dos não cotistas serem maiores.

O quadro 14 apresenta os resultados para as turmas de formandos e as turmas que estão na metade do curso, incluindo a UNIPAMPA.

Quadro 14 – Taxa de aprovação das turmas de formandos e na metade do curso

TURMAS DE FORMANDOS			
UNIVERSIDADES	AMPLA CONCORRÊNCIA	COTAS RACIAIS	t>0,05
UTFPR	66%	58%	Não
UFFS	74%	70%	Sim
UNIPAMPA	62%	56%	Sim
TURMAS NA METADE DO CURSO			
UNIVERSIDADES	AMPLA CONCORRÊNCIA	COTAS RACIAIS	t<0,05
UTFPR	62%	54%	Não
UFFS	71%	70%	Sim
UNIPAMPA	59%	55%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Os resultados das turmas de formandos e na metade do curso mostram que somente na UTFPR as diferenças entre as taxas de aprovação foram estatisticamente significativas. As taxas dos ingressantes pela ampla concorrência foram maiores nos dois tipos de turmas. Na UFFS e na UNIPAMPA, os resultados do teste t apontam que não existem diferenças significativas entre o rendimento acadêmico dos cotistas em relação aos não cotistas, apesar de em termos absolutos a taxa de aprovação dos não cotistas terem sido maiores em todos os casos.

Por fim, o quadro 15 traz os resultados das turmas iniciantes. Nas três universidades os resultados do teste t apontaram diferenças nas taxas de aprovação. Em todas as três universidades, a aprovação dos ingressantes pela

ampla concorrência foi maior que a aprovação dos estudantes que ingressaram pela ampla concorrência.

Quadro 15 – Taxa de aprovação das turmas iniciantes

UNIVERSIDADES	AMPLA CONCORRÊNCIA	COTAS RACIAIS	t>0,05
UTFPR	53%	47%	Não
UFFS	72%	66%	Não
UNIPAMPA	52%	47%	Não

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados recebidos através do e-SIC.

Assim como feita a ressalva na parte da evasão, esses resultados são referentes a três universidades federais da região sul, não se constitui uma amostra passível de generalizações. Dito isto, os resultados apontaram diferenças estatisticamente significativas entre as taxas de aprovação entre os ingressantes pelas cotas raciais e os ingressantes pela ampla concorrência na maioria das turmas iniciantes nas três universidades. Nas turmas de formados, formandos e que estão na metade do curso, houve diferenças na UTFPR. Enquanto na UFFS e na UNIPAMPA os resultados mostraram que não existe diferenças significativas na taxa de aprovação dos cotistas em relação aos não cotistas. O que podemos concluir disto, é que os resultados podem variar conforme a instituição, dependendo da política institucional adotada após a implementação das cotas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou contribuir para a análise da política de cotas raciais no ensino superior. Mesmo estando presentes no cotidiano das universidades públicas desde o começo dos anos 2000, constatou-se a partir da revisão bibliográfica na literatura especializada, que existem diversos problemas em relação ao monitoramento e avaliação das cotas raciais no ensino superior. Primeiro, não existe avaliação por parte do governo federal após a implementação

da lei 12.711/2012 e também não foram encontradas avaliações dos governos estaduais sobre a política de cotas nas suas universidades estaduais.

Além disso, os dados disponibilizados pelo Inep e pelas instituições de ensino apresentam diversas falhas, tais como, o alto percentual sem informações de cor/raça e modalidade de ingresso dos ingressantes no censo da educação superior. Entre as universidades, algumas não possuem as informações sistematizadas ou possuem informações incompletas acerca dos ingressantes pelo sistema de cotas, o que demonstra a falta de interesse em relação à implementação das cotas raciais.

Diante dos problemas nos dados institucionais e na falta de um monitoramento oficial, a presente dissertação buscou obter ao máximo os dados para analisar as vagas destinadas às cotas raciais, assim como o número de ingressantes por intermédio dessas cotas nas universidades federais, estaduais e nos institutos federais da região sul do Brasil, no período de 2011 a 2017. Também procurou obter as informações necessárias para analisar a evasão e o desempenho acadêmico dos estudantes que ingressaram nas universidades federais da região sul do Brasil.

Dessa forma, procuramos seguir os objetivos traçados. Apesar do esforço para coletar e sistematizar os dados, as análises da evasão e do desempenho acadêmico ficaram restritas a três instituições: UTFPR, UFFS e UNIPAMPA. Na análise dos ingressantes, a amostra foi bem representativa, com vinte e cinco, das vinte e seis instituições do universo pesquisado. Devido ao alto número sem informações sobre cor/raça e modalidade de ingresso nos censos da educação superior no período de 2011 a 2015, a análise acabou ficando limitada nesse período. Já na discussão sobre as vagas ofertadas e reservadas, foi preciso recorrer a diversas fontes para obter todos os dados das mesmas vinte e cinco instituições.

Dito isto, chegamos à conclusão que os problemas nos dados é a explicação para não existirem as respostas sobre quantas vagas foram (e são) destinadas às cotas raciais, quantos estudantes negros ingressaram (e ingressam) por meio dessas cotas, qual é o nível de evasão e como está ocorrendo as atividades da vida acadêmica desses estudantes.

Os resultados da nossa contribuição para avaliação da aplicação da política de cotas raciais, mostraram que o percentual de vagas reservadas para estudantes negros na região sul do Brasil, dobrou durante o período de 2011 a 2017, reflexo da adoção da lei 12.711/2012 nas instituições federais. A princípio, o percentual de estudantes negros que ingressaram nas instituições analisadas também aumentou significativamente, passando de 6% do total de ingressantes no período de 2011 a 2012 para 19% entre 2016 e 2017.

Devido ao percentual de 55% dos dados sem informações sobre cor/raça dos ingressantes no primeiro período, esta afirmação fica comprometida, pois, esse aumento também pode ter ocorrido por causa na melhora das informações do censo da educação superior. Mesmo com essa limitação, o percentual de estudantes que ingressaram pelas cotas raciais passou de 1,4% do total de vagas, antes da lei federal (2011–2012), para 8% no final do período analisado.

Dessa forma, entre 2016 e 2017, para cada cem estudantes que ingressaram nas instituições analisadas, oito eram estudantes negros que acessaram por intermédio das cotas raciais. Esse número poderia ser maior, visto que cerca de 51% das vagas destinadas ao recorte racial foram preenchidas.

A pesquisa sobre a evasão e o desempenho apresentaram resultados diferentes nas três instituições analisadas. Enquanto na UTFPR, em todas as turmas analisadas os estudantes que ingressaram pelas cotas raciais obtiveram maior evasão e menor desempenho acadêmico, na UFFS e na UNIPAMPA, os resultados variam conforme o período da turma. Na UNIPAMPA não houve diferenças na evasão entre cotistas e não cotistas. A única diferença estatisticamente significativa foi no desempenho acadêmico das turmas iniciantes, onde a taxa de aprovação dos não cotistas foi maior em relação a dos cotistas. Na UFFS, só houve diferenças na evasão das turmas que estavam na metade do curso, sendo que a evasão dos ingressantes pelas cotas raciais foi menor que a evasão dos ingressaram pela ampla concorrência. Nas outras turmas não houve diferenças nas taxas de evasão. No desempenho acadêmico, a única diferença significativa encontrada foi na turma de iniciantes, com a taxa de aprovação dos cotistas menor do que a dos não cotistas.

As turmas iniciantes foram as únicas onde os resultados das três universidades coincidiram. Isso pode indicar que não há uma tendência em relação

à evasão e ao desempenho acadêmico. Nesse sentido, podemos concluir que o resultado da evasão e do desempenho depende da forma como cada instituição encara a nova realidade após a adoção das cotas.

Esses resultados apontam a urgência de uma avaliação ampla sobre a adoção das cotas raciais, desde a investigação sobre o porquê destas vagas não estarem sendo ocupadas, passando pela permanência dos que ingressaram e após a conclusão do ensino superior. Assim, poderemos saber o que dificulta atingir os objetivos que cada instituição espera ao adotar a política de inclusão de estudantes negros. Também não podemos deixar de mencionar a importância em padronizar os indicadores que avaliam a evasão e o desempenho acadêmico, respeitando as particularidades regionais e culturais dos cursos e instituições.

Concluindo, vimos no decorrer da dissertação que a política de cotas raciais está inserida em um conjunto de contradições de direitos, conquistas e concessões. Estamos vivendo um período de forte ataque do capital aos poucos direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora e os movimentos sociais no Brasil. A situação fica mais grave com o obscurantismo do governo Bolsonaro, como é notório, ele não possui compromisso nenhum com a educação superior, inclusive elegeu a universidade pública como sua inimiga, ameaçando diariamente a autonomia universitária, os professores e todos aqueles que pensam diferente. Devido a esta conjuntura, é imprescindível melhorar as estatísticas nas instituições de ensino, pois, também é uma forma de resistência contra a ignorância em tempos de “bolsonarismo”. Por fim, nos anexos B a I, estão disponíveis partes dos dados que foram coletados nesta pesquisa, podendo ser utilizados por outros trabalhos que buscam contribuir com a avaliação da política de cotas raciais no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Rafael Augusto da Costa. **Ações Afirmativas no Brasil: um estudo de caso sobre o estatuto da igualdade racial**. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8780>. Acesso em 02 jun. 2019.

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Acesso à educação superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/12180>. Acesso em 12 mar. 2019.

BARBOSA, Erika David. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência**. 2017. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, MG, 2017. Disponível em: <http://www.locus.ufv.br/handle/123456789/11637>. Acesso em 07 dez. 2018.

BASTOS, Sara Talice Santos. **Movimento – Partido – Estado: os repertórios de ação de militantes do movimento negro no Rio Grande do Sul**. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/158224>. Acesso em 07 dez. 2018.

BEHRING, Elaine Santos; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BENOIT, Héctor. Sobre a crítica (dialética) de O capital. **Crítica Marxista**, São Paulo, Brasiliense, v.1, n.3, p.14-44, 1996. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo16Art1.2.pdf. Acesso em 18 dez. 2018.

BENOIT, Hector. Da lógica com um grande “L” à lógica de O Capital. In: NAVARRO, Caio et. al. **Marxismo e Ciências Humanas**. São Paulo: FAPESP/Cemarx/IFCH-UNICAMP, 2003.

BRASIL. **Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Decreto lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Lei 5.465, de 03 de julho de 1968.** Dispões sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Projeto de lei 3.627/2004.** Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254614>. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Decreto 6.096 de 04 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Lei 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 03 dez. 2018.

CAMARGO, Edwiges Pereira Rosa. **O negro na educação superior: perspectivas das ações afirmativas.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/252884>. Acesso em 15 out. 2018.

CARRARO, Gissele. **As políticas sociais de assistência social, educação e saúde no Brasil e em Cuba: as particularidades dos processos de planejamento, monitoramento e avaliação.** 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016.

COELHO, MÍRIAM MARIA. **Democratização da educação ou mito? : uma análise da política de ações afirmativas implantadas no CEFET-MG campus Araxá.** 2016. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/148650>. Acesso em: 12 dez. 2018.

COSTA NETO, Antonio Gomes da. As ações afirmativas para negros e o sistema de acompanhamento e avaliação da Lei nº 12.711/12. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 1-15, 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cederj.edu.br/artigos/15/19/as-aes-afirmativas-para-negros-e-o-sistema-de-acompanhamento-e-avaliacao-da-lei-n-12-711-12>. Acesso em: 12 dez. 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

DILLENBURG, Fernando Frota. A dialética da crise econômica nas seções II e III do livro III d'O Capital de Marx. **Revista Opinião Filosófica**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 225-250, 2017. Disponível em: <http://periodico.abavaresco.com.br/index.php/opiniaofilosofica/article/view/803>. Acesso em: 18 dez. 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Revista Tempo**. n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>. Acesso em 21 out. 2018.

EURÍSTENES, Poema; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2015). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ**, dezembro, 2016. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/12/Levantamento-Estaduais-2016-1.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2018.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**. Curitiba, n. 28, p. 17-36, dez., 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602006000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 dez. 2018.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; CAMPOS, Luiz Augusto. A ação afirmativa no ensino superior brasileiro (2011). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**. IESP-UERJ, 2011. Disponível em: http://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2013/11/files_Levantamento_2011C.pdf. Acesso em: 03 dez. 2018.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; BARBELA, Eduardo; RAMOS, Pedro. A ação afirmativa no ensino superior brasileiro (2011). **As políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais (2013)**. IESP-UERJ, 2013. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/levantamentos/as-politicas-de-acao-afirmativa-nas-universidades-estaduais/>. Acesso em: 03 dez. 2018.

FERES JUNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ação afirmativa no Brasil: multiculturalismo ou justiça social? **Lua Nova**, São Paulo, n. 99, p. 257-293, Dec., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-6445257-293/99>. Acesso em: 03 dez. 2018.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: (no limiar de uma nova era)**. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; AMES, Valesca; DOMINGOS, Angélica. Encontro e Desencontros das Ações Afirmativas no Ensino Superior: as resistências dos estudantes indígenas. **O Social em Questão**, ano XX, n. 37, p. 71-90, 2017. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.pucrio.br/media/OSQ_37_art_4_Fernandes_Ames_Domingos.pdf Acesso em: 12 out. 2018.

FERREIRA, Daniel Furtado. **Estatística Básica**. 2. ed. rev. Lavras: UFLA, 2009.

FLEURY, Sônia. **Estado sem cidadãos: seguridade social na América Latina [online]**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1994. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/jm5wd/pdf/fleury-9788575412428.pdf>. Acesso em 20 out. 2018.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC. **RESOLUÇÃO Nº 017/2011 – CONSUNI**. Altera o Programa de Ações Afirmativas da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, aprovado pela Resolução nº 33/2010 – CONSUNI. FLORIANÓPOLIS, SC. Disponível em: <http://www.secon.udesc.br/consuni/resol/2011/017-2011-cni.pdf>. Acesso em 24 mai. 2019.

GARRIDO, Míriam Cristina de Moura. **Nas constituições dos discursos sobre afro-brasileiros: uma análise histórica da ação de militantes negros e dos documentos oficiais voltados a promoção do negro brasileiro (1978 a 2010)**. 2017. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, SP, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/148911>. Acesso em 15 out. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. – 7. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2016.

GRISA, Gregório Durlo. **As ações afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/115959>. Acesso em: 21 set. 2018.

GUIMARÃES, Daniel Alves. Educação, preconceito e exclusão no Brasil do séc.XVII: a questão dos moços pardos. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica, 2013**. Curitiba: SEED/PR., 2016.). Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>.

Acesso em: 03 dez. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em 02 jun. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior (Série histórica por municípios – 1991 a 2010)**. Brasília, Inep, [2011?].

Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2011**. Brasília, Inep, 2012a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2012**. Brasília, Inep, 2013a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília, Inep, 2014a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014**. Brasília, Inep, 2015a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília, Inep, 2016a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília, Inep, 2017a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília, Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2011**. Brasília, Inep, 2011b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2011.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2012**. Brasília, Inep, 2012b. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2012.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, Inep, 2013b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2013.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2014**. Brasília, Inep, 2014b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2014.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2015**. Brasília, Inep, 2015b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2015.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2016**. Brasília, Inep, 2016b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2016.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Microdados do Censo da Educação Superior 2017**. Brasília, Inep, 2017b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_educacao_superior_2017.zip. Acesso em: 16 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL SANTA CATARINA – IFSC. **Plano de Inclusão 2009-2013**. Florianópolis, abr. 2009. Disponível em: https://www.ifsc.edu.br/documents/35941/1079692/plano_inclusao.pdf/96b9755d-9b29-7d52-ef7b-a10fc2db72d9. Acesso em 02 jun. 2019.

KRAINSKI, Luiza Bittencourt. **A política de cotas na UEPG: em busca da democratização do ensino superior**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9762>. Acesso em 21 jan. 2018.

LAPONNI, Juan Carlos. **Estatística usando Excel**. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

LEITE, Janete Luzia. Política de cotas raciais no Brasil: Política Social? **Revista Katálysis**, v. 14, n. 01, p. 23-31, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a03.pdf>. Acesso em 10 out. 2018.

LIMA, Maria Luciene Ferreira. **Políticas públicas no ensino superior: ações afirmativas na UFPB**. 2014. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7773>. Acesso em: 03 dez. 2018.

LOWY, Michael. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural (Os Economistas Vol. I), 1983.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural (Os Economistas Vol. I – Tomo 2), 1984.

MELO, Ana Lucia Aguiar. O processo de adoção de ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): autonomia e diversidade. In: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2009. **Anais**. Florianópolis: UFSC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/35839>. Acesso em: 03 dez. 2018.

MENDES, Otávio Roberto Ferreira. **Indicadores de Permanência e de Desempenho dos Alunos da Universidade Federal do Pará, Campus Belém: um estudo comparativo entre cotistas e não cotistas ingressantes no período de 2009 a 2011**. 2016. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2016. Disponível em: <http://www.naea.ufpa.br/naea/novosite/tcc/415>. Acesso em: 03 out. 2018.

MENEZES-FILHO, Naércio; CURI, Andréa Zaitune. Os determinantes dos gastos com educação no Brasil. **Inspere Work Paper**, São Paulo: IBMEC, 2010. Disponível em: https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/2010_wpe222.pdf. Acesso em: 08 nov. 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 117, n. 117, p. 197–217, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>. Acesso em: 03 set. 2018.

NASCIMENTO, Aparecida do Ó do. **A Política de Cotas na Universidade Federal do Ceará: Processo de implementação e “Cotistas”**. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/19697>. Acesso em: 03 dez. 2018.

PEREIRA, Camila Potyara. **Proteção social no capitalismo: críticas a teorias e ideologias conflitantes**. São Paulo, Cortez, 2016.

PEREIRA, Jorge Alberto Saboya. **Ações Afirmativas nas Universidades Públicas: aportes necessários ao debate das políticas de cotas**. 2009. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em:

http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1835. Acesso em: 04 out. 2018.

PEREIRA, Sheila Regina dos Santos. **Determinantes da equidade no ensino superior: uma análise da variabilidade dos resultados do Enade no desempenho de cotistas e não cotistas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/24148/1/TESE-%20DETERMINANTES%20DA%20EQUIDADE%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

PRATES, Jane Cruz. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 116-128, jan./jul. 2012. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/11647/8056>. Acesso em 18 dez. 2018.

PROCURADORIA GERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – PEG-RJ. **Relatório final sobre a efetividade da lei das cotas nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro**. Disponível em: <https://www.pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=Mjc4Mg%2C%2C>. Acesso em 07 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. **Projeto de lei 154/2013**. Altera a Lei nº 11.646, de 10 de julho de 2001, que autoriza a criação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, assegurando aos negros e indígenas a reserva de vagas em seus cursos de graduação. Porto Alegre: Assembleia Legislativa, [2013]. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao/tabid/325/SiglaTipo/PL/NroProposicao/154/AnoProposicao/2013/Default.aspx>. Acesso em: 04 jun. 2019.

RIOS, Flavia Mateus. **Institucionalização do movimento negro no Brasil contemporâneo**. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-29102009-170307/pt-br.php>. Acesso em 15 out. 2018.

RITTER, Carolina. **A Política de cotas na educação superior: As (a)simetrias entre o acesso nas universidades federais e o desenvolvimento social brasileiro**. 2018. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2018. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7969>. Acesso em 14 set. 2018.

RODRIGUES, Tatiana Cosentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. 2005. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/1499>. Acesso em 15 out. 2018.

ROSA, Chaiane de Medeiros. **A Política de Cotas na Universidade Federal de Goiás (UFGINCLUI): Concepção, implantação e desafios**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, GO, 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3394>. Acesso em: 04 out. 2017.

SANTOS, Marjory Almeida. **Evasão, um problema comum, origens diversas: um estudo sobre a evasão entre os diversos grupos de alunos da UFJF**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5607>. Acesso em 07 dez. 2018.

SANTOS, Sales Augusto do. **Movimento negro, educação e ações afirmativas**. 2007. 554 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/1973>. Acesso em 21 dez. 2018.

SILVA, Maria Nilza da. Uma década de ações afirmativas na UEL (2004-2014). **Tomo**. n. 24, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.21669/tomo.v0i0.3190>. Acesso em 07 dez. 2018.

SILVA, Vanessa Patrícia Machado. **O processo de formação da lei das cotas e o racismo institucional no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/24368>. Acesso em 07 dez. 2018.

Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão – e-SIC. Disponível em: <https://esic.cgu.gov.br/sistema/site/index.aspx>. Acesso em: 05 jun. 2018.

SOARES, Claudete Gomes. Raça, classe e ação afirmativa na trajetória política de militantes negros de esquerda. **Política & Sociedade**, v. 11, n. 22, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7984.2012v11n22p41>. Acesso em: 21 jan. 2018.

SOUZA, Danielle Felisberto. **Movimento negro de São Carlos e a UFSCAR: a extensão universitária sobre relações étnico-raciais**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8826>. Acesso em 21 out. 2018.

SPIEGEL, Murray R. **Estatística**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1993.

TANIKATO, Grace Vale Freitag. **Ações Afirmativas na UFGRS: um percurso cartográfico**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/141530>. Acesso em: 04 jun. 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TORRECILHA, Nara Ferreira. **Desigualdade Racial e Educação: uma análise das políticas afirmativas no ensino superior**. 2017. Tese (Doutorado em Administração Pública e Direito). Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo, SP, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL. **Resolução CU N ° 78/2004**. Estabelece a reserva de vagas no Concurso Vestibular para candidatos oriundos de Instituições Públicas de Ensino e para aqueles que se autodeclararem negros. Londrina, PR, 2004. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/resolucao_78_04.pdf. Acesso em: 09 mai. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM. **RESOLUÇÃO N. 011/07**. Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e revoga a Resolução n. 009/07. Santa Maria, RS, 2007. Disponível em: https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2018/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o_011-07.pdf. Acesso em 12 mai. 2019.

_____. **Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas e Inclusão Social: relatório de dados de 2014**. Santa Maria, RS, 2015. Disponível em: http://coral.ufsm.br/observatoriodh/images/Afirme/RELATRIO_DE_DADOS_2014.pdf. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas e Inclusão Social: relatório de dados de 2015**. Santa Maria, RS, 2016. Disponível em: https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wpcontent/uploads/sites/391/2018/10/RELAT%C3%93RIO_DE_DADOS_2015.pdf. Acesso em: 03 dez. 2018.

_____. **Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas e Inclusão Social: relatório de dados de 2016**. Santa Maria, RS, 2017. Disponível em: http://w3.ufsm.br/afirme/images/relat%C3%B3rio_2016.pdf. Acesso em: 03 dez. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR. **Resolução Nº 37/04-COUN**. Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2004. Disponível em: http://www.soc.ufpr.br/portal/wpcontent/uploads/2016/07/resolucao_coun_11052004-112.pdf. Acesso em: 31 mai. 2019.

ANEXO A – RESULTADOS DOS TESTES ESTATÍSTICOS

Tabela 4 - Teste-t: evasão turmas formadas – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,537313433	0,485759
Variância	0,248644451	0,249927
Observações	6767	1931
Hipótese da diferença de média	0	
GI	3110	
Stat t	3,999350648	
P(T<=t) uni-caudal	3,24974E-05	
t crítico uni-caudal	1,645343732	
P(T<=t) bi-caudal	0,000065	
t crítico bi-caudal	1,960727065	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 5 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,603322426	0,501669
Variância	0,239384729	0,250206
Observações	3973	1198
Hipótese da diferença de média	0	
GI	1939	
Stat t	6,196670249	
P(T<=t) uni-caudal	3,51254E-10	
t crítico uni-caudal	1,645639858	
P(T<=t) bi-caudal	7,02507E-10	
t crítico bi-caudal	1,961188186	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 6 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,666585485	0,628
Variância	0,222303417	0,233803
Observações	4106	1250
Hipótese da diferença de média	0	
GI	2025	
Stat t	2,484563604	
P(T<=t) uni-caudal	0,006525642	
t crítico uni-caudal	1,645606452	
P(T<=t) bi-caudal	0,013051285	
t crítico bi-caudal	1,961136165	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 7 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,810760668	0,76732
Variância	0,153446786	0,178657
Observações	8085	1530
Hipótese da diferença de média	0	
GI	2056	
Stat t	3,728436656	
P(T<=t) uni-caudal	9,8941E-05	
t crítico uni-caudal	1,645595096	
P(T<=t) bi-caudal	0,000197882	
t crítico bi-caudal	1,961118481	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 8 - Teste-t: evasão turmas formadas – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,514824798	0,517171717
Variância	0,250455307	0,250210608
Observações	371	495
Hipótese da diferença de média	0	
GI	797	
Stat t	-0,068305324	
P(T<=t) uni-caudal	0,472779859	
t crítico uni-caudal	1,646767746	
P(T<=t) bi-caudal	0,945559718	
t crítico bi-caudal	1,962944934	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 9 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,605839416	0,620689655
Variância	0,240553886	0,236599522
Observações	137	203
Hipótese da diferença de média	0	
GI	290	
Stat t	-0,274750963	
P(T<=t) uni-caudal	0,391851603	
t crítico uni-caudal	1,650124931	
P(T<=t) bi-caudal	0,783703205	
t crítico bi-caudal	1,968177896	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 10 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,690140845	0,608208955
Variância	0,215363101	0,239183297
Observações	142	268
Hipótese da diferença de média	0	
GI	301	
Stat t	1,669260311	
P(T<=t) uni-caudal	0,04805274	
t crítico uni-caudal	1,649931694	
P(T<=t) bi-caudal	0,096105479	
t crítico bi-caudal	1,967876531	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 11 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,828254848	0,792857143
Variância	0,14264389	0,164626662
Observações	361	420
Hipótese da diferença de média	0	
GI	774	
Stat t	1,261708803	
P(T<=t) uni-caudal	0,10371684	
t crítico uni-caudal	1,646824694	
P(T<=t) bi-caudal	0,207433681	
t crítico bi-caudal	1,963033651	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 12 - Teste-t: evasão turmas de formandos – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,496	0,528662
Variância	0,2501	0,250776
Observações	1990	157
Hipótese da diferença de média	0	
GI	181	
Stat t	-0,787	
P(T<=t) uni-caudal	0,216	
t crítico uni-caudal	1,6533	
P(T<=t) bi-caudal	0,4321	
t crítico bi-caudal	1,9732	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 13 - Teste-t: evasão turmas na metade do curso – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,5393	0,601064
Variância	0,2486	0,241068
Observações	2010	188
Hipótese da diferença de média	0	
GI	225	
Stat t	-1,647	
P(T<=t) uni-caudal	0,0505	
t crítico uni-caudal	1,6517	
P(T<=t) bi-caudal	0,1009	
t crítico bi-caudal	1,9706	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 14 - Teste-t: evasão turmas iniciantes – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,8432	0,863946
Variância	0,1322	0,117811
Observações	4490	441
Hipótese da diferença de média	0	
GI	542	
Stat t	-1,204	
P(T<=t) uni-caudal	0,1145	
t crítico uni-caudal	1,6477	
P(T<=t) bi-caudal	0,229	
t crítico bi-caudal	1,9644	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 15 - Teste-t: taxa de aprovação turmas formadas – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,5712	0,4899
Variância	0,1068	0,0987
Observações	6246	1815
Hipótese da diferença de média	0	
GI	3047	
Stat t	9,6268	
P(T<=t) uni-caudal	6E-22	
t crítico uni-caudal	1,6454	
P(T<=t) bi-caudal	1E-21	
t crítico bi-caudal	1,9607	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 16 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,5475	0,4615
Variância	0,0967	0,0921
Observações	3783	1139
Hipótese da diferença de média	0	
GI	1914	
Stat t	8,3317	
P(T<=t) uni-caudal	7E-17	
t crítico uni-caudal	1,6457	
P(T<=t) bi-caudal	1E-16	
t crítico bi-caudal	1,9612	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 17 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,5395	0,4507
Variância	0,0802	0,0802
Observações	3878	1207
Hipótese da diferença de média	0	
GI	2013	
Stat t	9,5062	
P(T<=t) uni-caudal	3E-21	
t crítico uni-caudal	1,6456	
P(T<=t) bi-caudal	5E-21	
t crítico bi-caudal	1,9611	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 18 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UTFPR

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,4805	0,4092
Variância	0,0654	0,0595
Observações	3932	1083
Hipótese da diferença de média	0	
GI	1791	
Stat t	8,4225	
P(T<=t) uni-caudal	4E-17	
t crítico uni-caudal	1,6457	
P(T<=t) bi-caudal	7E-17	
t crítico bi-caudal	1,9613	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 19 - Teste-t: taxa de aprovação turmas formadas – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,548028722	0,5353852
Variância	0,131132844	0,1239727
Observações	366	477
Hipótese da diferença de média	0	
GI	774	
Stat t	0,508520974	
P(T<=t) uni-caudal	0,305616471	
t crítico uni-caudal	1,646824694	
P(T<=t) bi-caudal	0,611232942	
t crítico bi-caudal	1,963033651	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 20 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,607350226	0,5600987
Variância	0,132774936	0,1268898
Observações	134	200
Hipótese da diferença de média	0	
GI	281	
Stat t	1,172056297	
P(T<=t) uni-caudal	0,121083599	
t crítico uni-caudal	1,650294323	
P(T<=t) bi-caudal	0,242167198	
t crítico bi-caudal	1,968442092	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 21 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,588569008	0,6079415
Variância	0,129954359	0,1020703
Observações	137	260
Hipótese da diferença de média	0	
GI	249	
Stat t	-0,528988663	
P(T<=t) uni-caudal	0,298642274	
t crítico uni-caudal	1,650996152	
P(T<=t) bi-caudal	0,597284549	
t crítico bi-caudal	1,969536868	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 22 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UFFS

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,689917913	0,614572
Variância	0,113944126	0,120071
Observações	329	395
Hipótese da diferença de média	0	
GI	705	
Stat t	2,954600486	
P(T<=t) uni-caudal	0,001617532	
t crítico uni-caudal	1,647017862	
P(T<=t) bi-caudal	0,003235065	
t crítico bi-caudal	1,963334594	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 23 - Teste-t: taxa de aprovação turmas de formandos – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,484784	0,4598
Variância	0,110761	0,1039
Observações	1990	157
Hipótese da diferença de média	0	
GI	183	
Stat t	0,933877	
P(T<=t) uni-caudal	0,175799	
t crítico uni-caudal	1,653223	
P(T<=t) bi-caudal	0,351598	
t crítico bi-caudal	1,973012	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 24 - Teste-t: taxa de aprovação turmas metade do curso – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,465699	0,4531
Variância	0,104948	0,091
Observações	2000	188
Hipótese da diferença de média	0	
GI	230	
Stat t	0,542033	
P(T<=t) uni-caudal	0,29416	
t crítico uni-caudal	1,651506	
P(T<=t) bi-caudal	0,58832	
t crítico bi-caudal	1,970332	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

Tabela 25 - Teste-t: taxa de aprovação turmas iniciantes – UNIPAMPA

	Ampla Concorrência	Cotas Raciais
Média	0,421799	0,3856
Variância	0,088861	0,0785
Observações	2004	190
Hipótese da diferença de média	0	
GI	231	
Stat t	1,693261	
P(T<=t) uni-caudal	0,045877	
t crítico uni-caudal	1,651477	
P(T<=t) bi-caudal	0,091754	
t crítico bi-caudal	1,970287	

Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados recebidos no e-SIC.

ANEXO B – COLETA DE DADOS DAS VAGAS RESERVADAS

Neste apêndice é apresentado a coleta de dados sobre as vagas ofertadas e reservadas no período analisado. Algumas instituições possuem um portal específico com todos os processos seletivos já realizados. Outras, possuem um site específico para cada seleção. E também existem aquelas que só disponibilizam os processos seletivos atuais. Por isso, foi preciso buscar informações em sites especializados em vestibular. Para fins de localização, a apresentação está em ordenada por região geográfica. Na ordem de cada UF, primeiro estão as universidades federais, depois as estaduais, faculdades e os institutos federais. Todos os links foram revisados no dia 08 de fevereiro de 2019. Portanto, esta data representa o último acesso. Para maximizar os espaços, a fonte foi diminuída para o tamanho 11, com o espaçamento simples. A descrição dos dados segue seguinte ordem: i) a(s) fonte(s) utilizada(s) na coleta dos dados das vagas ofertadas; ii) a(s) fonte(s) utilizada(s) para definir as vagas reservadas; iii) as observações quando necessárias e; iv) as referências das fontes utilizadas. Exceto quando os dados forem da sinopse de censo do ensino superior, pois já foram mencionadas no item das referências.

Quadro 16 – Descrição da coleta de dados das vagas ofertadas e reservadas

UF	INSTITUIÇÃO	DESCRIÇÃO COLETA DE DADOS
RS	UFRGS	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui página no portal da instituição com todas as seleções anteriores.</p> <p>Comissão Permanente de Seleção. Disponível em: http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular/anteriores/.</p> <p>Sistema de Seleção Unificada da UFRGS. Disponível em: http://www.ufrgs.br/sisu/anos-anteriores.</p>

RS	UFCSA	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior e nos termos de adesão.</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: De acordo com os termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui portal na internet com todas as seleções anteriores. A UFCSA oferta 100% das vagas pelo Sisu. Os números coincidiram com os da Sinopse.</p> <p>Sistema de seleção unificada da UFCSA. Disponível em: http://sisu.ufcspa.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98&Itemid=103.</p> <p>Relatório de gestão do exercício 2011. Disponível em: https://www.ufcspa.edu.br/ufcspa/administracao/planodegestao/relgest2011.pdf.</p> <p>Termo de Adesão - 1ª edição de 2014. Disponível em: http://sisu.ufcspa.edu.br/sisu/documentos/2014/termo-adesao-2014.pdf.</p>
RS	UFMS	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos manuais de candidato dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui portal na internet com todas as seleções anteriores.</p> <p>Comissão Permanente do Vestibular. Disponível em: http://www.coperves.ufsm.br/concursos/.</p> <p>Pró-Reitoria de Graduação. Disponível em: https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/sisu/edicoes-antiores/.</p>
RS	UFPEL	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui portal na internet com todas as seleções anteriores. Em 2014 as vagas dos editais fecharam com as da Sinopse. Foi considerado o percentual de vagas reservadas no edital e no PAVE.</p> <p>Sistema de Seleção Unificada da UFPEL. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/sisu/termos-de-adesao-ao-sisu/.</p> <p>Programa de Avaliação da Vida Escolar. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/pave/edicoes-antiores/.</p>

RS	FURG	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui página com todas as seleções do Sisu.</p> <p>Sistema de Seleção Unificada da FURG. Disponível em: https://sisu.furg.br/.</p>
RS	UNIPAMPA	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior e nos termos de adesão.</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos termos de adesão.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2011. Disponível em: http://www.unipampa.edu.br/portal/documentos/doc_download/669-termo-de-participacao-sisu.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2012. Disponível em: http://www.unipampa.edu.br/portal/documentos/doc_download/1243-termo-de-adesao-ao-sisu-unipampa-1o-edicao-de-2012.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2013. Disponível em: http://www.unipampa.edu.br/portal/documentos/doc_download/1924-</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2014. Disponível em: http://www.unipampa.edu.br/portal/documentos/doc_download/2556-</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2015. Disponível em: http://www.unipampa.edu.br/portal/component/docman/doc_download/3084-</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2016. Disponível em: http://www12.unipampa.edu.br/sisu/wpcontent/uploads/2015/12/37_1449230663272_termo_adesao-2016_2446.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2017. Disponível em: http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/prograd/files/2016/12/termo_adesao_2017.pdf.</p>
RS	UERGS	<p>VAGAS OFERTADAS: Com base nos editais de seleção, termos de adesão e informações institucionais.</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos editais, termos de adesão e lei estadual.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Não possui dados na Sinopse.</p>

RS	UERGS	<p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Universidade Estadual participa do SiSU para entrada de alunos em 2011/01. Disponível em: https://www.uergs.rs.gov.br/universidade-estadual-participa-do-sisu-para-entrada-de-alunos-em-2011-01.</p> <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Uergs oferece várias formas de ingresso em 2012. Disponível em: https://www.uergs.rs.gov.br/uergs-oferece-varias-formas-de-ingresso-em-2012.</p> <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de alunos para o segundo semestre na Uergs via SiSU. Disponível em: https://www.uergs.rs.gov.br/ingresso-de-alunos-para-o-segundo-semester-na-uergs-via-sisu.</p> <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. ENEM/SISU. Disponível em: https://www.uergs.rs.gov.br/enem-sisu.</p>
RS	IFSUL	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui portal na internet com todas as seleções anteriores.</p> <p>Vestibulares Anteriores IFRS. Disponível em: http://processoseletivo.ifsul.edu.br/vestibulares-anteriores.</p> <p>Sisu Anteriores IFRS. Disponível em: http://processoseletivo.ifsul.edu.br/sisu-anteriores/.</p>
RS	IFRS	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Reserva de vagas de 2011 a 2013 com base nos editais do Campus POA.</p> <p>Processo Seletivo 2011/2. Disponível em: http://www2.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2011/05/edital_vagas_superior2011-2.pdf.</p> <p>Processo Seletivo 2012/2. Disponível em: https://www.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2012/04/copese_manual_superior_poa.pdf.</p>

RS	IFRS	<p>Processo Seletivo 2013/2. Disponível em: http://www2.poa.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2013/04/copese_manual_candidato_superior_2013-2.pdf.</p> <p>Processo Seletivo 2015/1. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2015/wp-content/uploads/sites/2/2014/09/Edital-e-Manual-do-Candidato-Cursos-Superiores-IFRS-2015-1.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2015/1. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2015/wp-content/uploads/sites/2/2015/02/Termo-de-Ades%C3%A3o-SiSU-2015-1.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2016/1. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2016/wp-content/uploads/sites/5/2015/10/SISU-37_1448455065857_termo_adesao_2372.pdf.</p> <p>Processo Seletivo 2016/2. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2016-2/edital/.</p> <p>Processo Seletivo 2017/1. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2017/.</p> <p>Processo Seletivo 2017/2. Disponível em: https://ingresso.ifrs.edu.br/2017-2/editais/.</p>
RS	IFFAR	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>Processo Seletivo 2012/1. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2011814154441687edital_n%C2%BA_121_cursos_superiores.pdf.</p> <p>Processo Seletivo 2013/1. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2012925144210984edital_171_rr.pdf.</p> <p>Processo Seletivo 2014/1. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20139111561513edital_if_farroupilha_n%C2%BA_217.2013_-_processo_seletivo_2014.i.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2014/1. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201406131218569termo_de_adesao_-_sisu_1-2014.pdf.</p>

		<p>Processo Seletivo 2015. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20149101519113210102014_manual_do_candidato.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2016/1. Disponível em: http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/469283/RESPOSTA_PEDIDO_Termo%20de%20Adeso%20Sisu%20-%201%20Edio%20de%202016%20(1).pdf.</p>
SC	UFSC	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui página online com todas as seleções.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Comissão Permanente do Vestibular. Disponível em: http://coperve.ufsc.br/vestibulares-antiores/.</p>
SC	UFFS	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Processo Seletivo 2012. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/edital/gr/2011-0162.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Sisu 2016. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/ingresso/sisu/processo-seletivo-2016/editais.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Sisu 2017. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/ingresso/sisu/processo-seletivo-2017/editais-uffs.</p>
SC	UDESC	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui página online com as seleções do vestibular e Sisu.</p> <p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Seleções Anteriores. Disponível em: http://vestibular.udesc.br/?id=701.</p>

SC	IFSC	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Portal de ingresso com todas as seleções. E outra página com as estatísticas de ingresso.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL SANTA CATARINA. Portal de Ingresso. Disponível em: https://caco.ifsc.edu.br/editais-ingresso-menu/4501-editais-com-inscricoes-encerradas.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL SANTA CATARINA. Estatísticas Processos Seletivos. Disponível em: https://caco.ifsc.edu.br/estatisticas-de-ingresso.</p>
SC	IFC	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Portal de ingresso com os editais.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. Portal de Ingresso. Disponível em: http://ingresso.ifc.edu.br/category/superior/page/3/.</p>
PR	UFPR	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Todos os editais no portal da organizadora das seleções.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Núcleo de Concurso. Disponível em: http://portal.nc.ufpr.br/PortalINC/VestibularesAnteriores.</p>
PR	UTFPR	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Possui página com as edições anteriores.</p> <p>UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. UTFPR irá adotar integralmente Lei de Cotas já no próximo Sisu. Disponível em: http://www.utfpr.edu.br/doisvizinhos/estrutura-universitaria/assessorias/ascom/noticias/acervo/2012/utfpr-ira-adotar-integralmente-lei-de-cotas-ja-no-proximo-sisu.</p>

PR	UTFPR	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Termos de Adesão UTFPR-Edições anteriores. Disponível em: http://portal.utfpr.edu.br/cursos/estudenautfpr/sisu/documentos-externos/documentos-emitidos-pelo-mec-edicao-2018.1 .
PR	UNILA	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: Em 2013 não houve processo seletivo.</p> <p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO AMERICANA. Relatório de Gestão Exercício 2016. Disponível em: https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%20Unila%20%202016%20pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2016/1. Disponível em: http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/467130/RESPOSTA_PEDIDO_Termo%20de%20Adeso%20SISU.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2017/1. Disponível em: https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Termo%20Adesao%20UNILA-SISU.pdf.</p>
PR	UEL	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: 2011 e 2012 reserva de vagas conforme o número de inscritos.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2011. Disponível em: http://www.cops.uel.br/vestibular/2011/.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2012. Disponível em: http://www.cops.uel.br/vestibular/2012/.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2013. Disponível em: http://www.cops.uel.br/vestibular/2013/.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2014. Disponível em: http://www.cops.uel.br/vestibular/2014/.</p>

PR	UEL	<p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2015. Disponível em: http://www.cops.uel.br/vestibular/2015/.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2016. Disponível em: http://www.cops.uel.br/v2/Selecao/DetailharSelecao/Selecao/190.</p> <p>COORDENADORIA DE PROCESSOS SELETIVOS. Vestibular 2017. Disponível em: http://www.cops.uel.br/v2/Selecao/DetailharSelecao/Selecao/207.</p>
PR	UEM	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO: É o vestibular de 2010, mas o ingresso em 2011. E assim por diante nos demais anos.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Verão 2010. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2010-V/UEM-ManualdoCandidatoVerao2010.pdf.</p> <p>Manual PAS/UEM 2011. Disponível em: http://www.pas.uem.br/pdf/manual2011.pdf.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Verão 2011. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2011-V/UEM-ManualdoCandidatoVerao2011.pdf.</p> <p>Manual PAS/UEM 2012. Disponível em: http://www.pas.uem.br/pdf/manual2012.pdf.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Inverno 2012. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2012-I/UEM-ManualdoCandidatoInverno2012.pdf.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Verão 2013. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2013-V/UEM-ManualdoCandidatoVerao2013.pdf.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Inverno 2014. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2014-I/UEM-ManualdoCandidatoInverno2014.pdf.</p> <p>Manual PAS/UEM 2015. Disponível em: https://www.npd.uem.br/cvu/evento.zul?id=7.</p>

PR	UEM	<p>Manual do Candidato Vestibular Inverno 2015. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/2015-l/manualdocandidatoatualizado.pdf: 08 fev. 2019.</p> <p>Manual PAS/UEM 2016. Disponível em: https://www.npd.uem.br/cvu/evento.zul?id=9</p> <p>Manual PAS/UEM 2017. Disponível em: https://www.npd.uem.br/cvu/evento.zul?id=13.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Verão 2016. Disponível em: http://www.vestibular.uem.br/manuais/manual_candidato_10.pdf:</p>
PR	UEPG	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>OBSERVAÇÃO:</p> <p>Manual do Candidato Vestibular 2011/2. Disponível em: http://www.cps.uepg.br/vestibular/Documentos/2010/manves112.pdf.</p> <p>VESTIBULAR UOL. Manual do Candidato Vestibular Inverno 2013. Disponível em: http://download.uol.com.br/vestibular2/manual/Uepg_20132.pdf.</p> <p>Portal Vestibular Verão 2014. Disponível em: http://cps.uepg.br/inicio/index.php/79-vestibularverao/112-vestibular-de-verao-2014.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Inverno 2015. Disponível em: http://cps.uepg.br/vestibular/documentos/2015/2015_MANUAL_VESTIBULAR_INVERNO.pdf.</p> <p>Manual do Candidato Vestibular Verão 2016. Disponível em: http://cps.uepg.br/vestibular/documentos/2016/2016_MANUAL_VESTIBULAR_VER%C3%83O.pdf.</p>
PR	PR	<p>VAGAS OFERTADAS: Com base nos editais de seleção.</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Não possuía cotas. Foi aprovado em 2017 com a primeira seleção em 2018.</p>

PR	UENP	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ. UENP aprova cotas raciais e sociais para graduação. Disponível em: https://uenp.edu.br/noticias/item/1796-uenp-aprova-cotas-raciais-e-sociais-para-graduacao .
PR	UNICENTRO	VAGAS OFERTADAS: Com base nos editais de seleção. VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais reservados nos editais. OBSERVAÇÃO: No portal possui todas as seleções anteriores. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE. Vestibulares Anteriores. Disponível em: https://www3.unicentro.br/vestibular/anteriores/ .
PR	UNIOESTE	VAGAS OFERTADAS: Com base nos anuários estatísticos, editais e termos de adesão. VAGAS RESERVAGAS: Com base nos percentuais previstos nos editais. OBSERVAÇÃO: Não possui dados na Sinopse. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Boletim de dados 2012: ano base 2011. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/boletim_dados/Boletim_de_Dados_2011.pdf . UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Boletim de dados 2013: ano base 2012. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/boletim_dados/boletim_de_dados_2012.pdf . UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Boletim de dados 2014: ano base 2013. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/boletim_dados/Boletim_de_Dados_2013_2.pdf . UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Boletim de dados 2015: ano base 2014. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/boletim_dados/Boletim_de_Dados_2014.pdf . UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Boletim de dados 2017: ano base 2016. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/boletim_dados/Boletim-de-Dados-2017-ano-base-2016.pdf . CLICK FOZ DO IGUAÇU. UNIOESTE oferece mais de 2.300 vagas para o vestibular de 2011.

PR	UNIOESTE	<p>Disponível em: https://www.clickfozdoiguacu.com.br/unioeste-oferece-mais-de-2300-vagas-para-o-vestibular-de-2011-6004/.</p> <p>VESTIBULAR BRASIL ESCOLA UOL. Divulgada lista de aprovados no Vestibular 2012 da Unioeste. Disponível em: https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/noticias/unioeste-divulga-lista-aprovados-no-seu-vestibular-2012/317593.html.</p> <p>VESTIBULAR BRASIL ESCOLA UOL. Unioeste (PR) disponibiliza resultado do Vestibular 2013. Disponível em: https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/noticias/unioeste-pr-disponibiliza-resultado-vestibular-2013/321563.html.</p> <p>MUNDO EDUCAÇÃO BOL. Gabaritos definitivos do Vestibular 2014 da Unioeste são publicados. Disponível em: https://vestibular.mundoeducacao.bol.uol.com.br/noticias/gabaritos-definitivos-vestibular-2014-unioeste-sao-publicados/320308.html.</p> <p>Sisu 2014. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/publicacoes/sisu/2014/sisu.pdf.</p> <p>Editais Vestibular 2015. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arquivos/vestibular/publicacoes/2015/Edital-128-2015.pdf</p> <p>Manual do Candidato 2016. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portal/arquivos/vestibular/publicacoes/2016/Manual_do_Candidato.pdf.</p>
PR	IFPR	<p>VAGAS OFERTADAS: Sinopse do censo da educação superior</p> <p>VAGAS RESERVADAS: Com base nos percentuais reservados nos editais dos vestibulares e nos termos de adesão.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2011/1. Disponível em: http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2010/12/TERMO-DE-ADES%C3%83O-SISU-V%C3%81LIDO1.pdf.</p> <p>REITORIA IFPR. IFPR publica edital do Processo Seletivo 2012. Disponível em: http://reitoria.ifpr.edu.br/ifpr-publica-edital-do-processo-seletivo-2012.</p> <p>TA NA HORA DO VESTIBULAR BLOGSPOT. IFPR Processo Seletivo 2014. Disponível em: http://tanahoradovestibular.blogspot.com/2013/08/ifpr-processo-seletivo-2014.html.</p>

PR	IFPR	<p>Termo de Adesão Sisu 2015/1. Disponível em: http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/Termo-de-Ades%C3%A3o-ao-Sisu.pdf.</p> <p>Termo de Adesão Sisu 2017/1. Disponível em: http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2017/01/Termo-de-Ades%C3%A3o-2017.pdf.</p> <p>Edital Seleção 2018. Disponível em: http://concursos.funtefpr.org.br/ifpr2019/editais/EDITAL08SUPERIOR2019RETIFICADO_NA_INTEGRA12112018.pdf.</p>
-----------	-------------	--

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base nos dados coletados.

ANEXO C – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2011

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.048	1.577	794
UFCSPA	408	0	0
UFSM	4.744	1.811	625
UFPEL	4.006	0	0
FURG	2.599	0	0
UNIPAMPA	2.725	1.351	377
UERGS	873	524	0
IFSUL	668	334	0
IFRS	1.186	178	11
IFFAR	595	416	60
TOTAL	22.852	6.191	1.867

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	6.045	2.418	1.209
UTFPR	7.712	3.856	0
UNILA	600	0	0
UEL	3.100	1.144	253
UEM	4.380	726	0
UEPG	1.894	190	95
UENP	1.575	0	0
UNICENTRO	2.656	531	0
UNIOESTE	2.329	932	0
IFPR	470	235	115
TOTAL	30.761	10.032	1.672

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.051	2.230	1.090
UFFS	2.160	0	0
UDESC	2.870	389	132
IFSC	948	569	95
IFC	995	498	0
TOTAL	13.024	3.686	1.317

TOTAL REGIÃO SUL 2011			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	22.852	6.191	1.867
SC	13.024	3.686	1.317
PR	30.761	10.032	1.672
TOTAL	66.637	19.909	4.856

ANEXO D – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2012

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.320	1.606	813
UFCSPA	448	0	0
UFSM	4.903	1.871	645
UFPEL	4.115	0	0
FURG	2.439	0	0
UNIPAMPA	3.110	1.555	436
UERGS	1.340	804	0
IFSUL	653	326	0
IFRS	1.216	608	11
IFFAR	790	553	79
TOTAL	24.334	7.323	1.984

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	6.121	2.448	1.224
UTFPR	6.805	3.403	0
UNILA	775	0	0
UEL	3.100	1.074	270
UEM	3.749	600	0
UEPG	1.934	193	97
UENP	1.575	0	0
UNICENTRO	2.242	448	0
UNIOESTE	2.329	932	0
IFPR	795	556	159
TOTAL	29.425	9.654	1.750

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.046	2.298	1.088
UFFS	2.160	0	0
UDESC	2.935	880	293
IFSC	938	563	94
IFC	1.034	517	103
TOTAL	13.113	4.258	1.578

TOTAL REGIÃO SUL 2012			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	24.334	7.323	1.984
SC	13.113	4.258	1.578
PR	29.425	9.654	1.750
TOTAL	66.872	21.235	5.312

ANEXO E – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2013

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.454	1.694	852
UFCSPA	448	57	22
UFSM	4.781	1.875	679
UFPEL	4.570	1.819	446
FURG	2.281	694	152
UNIPAMPA	3.120	1.554	254
UERGS	1.160	696	0
IFSUL	668	25	8
IFRS	1.467	733	190
IFFAR	945	661	95
TOTAL	24.894	9.808	2.698

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	6.221	2.488	1.244
UTFPR	7.110	3.555	1.280
UNILA	0	0	0
UEL	3.100	1.240	479
UEM	4.208	692	0
UEPG	1.943	194	97
UENP	1.400	0	0
UNICENTRO	2.207	441	0
UNIOESTE	2.329	932	0
IFPR	714	500	143
TOTAL	29.232	10.042	3.243

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.031	1.817	879
UFFS	2.235	1.788	358
UDESC	2.884	865	288
IFSC	1.232	678	123
IFC	1.105	553	110
TOTAL	13.487	5.701	1.758

TOTAL REGIÃO SUL 2013			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	24.894	9.808	2.698
SC	13.487	5.701	1.758
PR	29.232	10.042	3.243
TOTAL	67.613	25.551	7.699

ANEXO F – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2014

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.581	1.734	872
UFCSPA	568	142	30
UFSM	5.153	1.766	787
UFPEL	4.503	2.294	619
FURG	2.471	1.310	257
UNIPAMPA	3.120	1.625	316
UERGS	1.100	660	0
IFSUL	934	467	149
IFRS	1.636	818	212
IFFAR	875	570	184
TOTAL	25.941	11.386	3.426

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	6.096	2.267	1.001
UTFPR	7.966	3.983	1.434
UNILA	815	204	70
UEL	3.470	1.388	536
UEM	3.744	599	0
UEPG	1.943	194	97
UENP	1.350	0	0
UNICENTRO	2.307	461	0
UNIOESTE	2.368	1.184	0
IFPR	974	682	195
TOTAL	31.033	10.962	3.333

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.571	2.316	986
UFFS	2.075	1.868	394
UDESC	3.044	913	304
IFSC	1.177	589	200
IFC	1.175	586	118
TOTAL	14.042	6.272	2.002

TOTAL REGIÃO SUL 2014			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	25.941	11.386	3.426
SC	14.042	6.272	2.002
PR	31.033	10.962	3.333
TOTAL	71.016	28.620	8.761

ANEXO G – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2015

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.773	2.380	1.260
UFCSPA	608	229	58
UFSM	5.352	2.964	1.197
UFPEL	4.520	2.299	1.261
FURG	2.599	1.362	267
UNIPAMPA	3.170	1.651	321
UERGS	1.560	936	0
IFSUL	1.182	615	142
IFRS	1.990	1.194	239
IFFAR	1.135	851	227
TOTAL	27.889	14.481	4.972

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	7.433	2.601	1.041
UTFPR	8.458	4.230	1.513
UNILA	1.415	368	128
UEL	3.160	1.264	488
UEM	3.777	605	0
UEPG	1.982	991	198
UENP	1.390	0	0
UNICENTRO	2.187	427	0
UNIOESTE	2.448	1.224	0
IFPR	1.292	904	258
TOTAL	33.542	12.614	3.626

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.631	3.182	1.160
UFFS	2.064	1.858	413
UDESC	3.095	928	309
IFSC	1.508	754	150
IFC	1.251	625	125
TOTAL	14.549	7.347	2.157

TOTAL REGIÃO SUL 2015			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	27.889	14.481	4.972
SC	14.549	7.347	2.157
PR	33.542	12.614	3.626
TOTAL	75.980	34.442	10.755

ANEXO H – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2016

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.803	2.938	1.583
UFCSPA	660	330	66
UFSM	5.370	2.974	1.255
UFPEL	4.616	2.308	1.292
FURG	2.642	1.188	274
UNIPAMPA	3.180	1.656	322
UERGS	1.485	891	0
IFSUL	1.168	584	128
IFRS	1.168	701	140
IFFAR	1.310	962	155
TOTAL	27.402	14.532	5.215

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	6.936	3.479	1.206
UTFPR	8.725	4.337	1.553
UNILA	1.415	362	114
UEL	3.168	1.267	564
UEM	3.755	602	0
UEPG	1.982	991	198
UENP	1.390	0	0
UNICENTRO	1.985	397	0
UNIOESTE	2.456	1.228	0
IFPR	1.340	938	268
TOTAL	33.152	13.601	3.903

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.676	3.222	1.200
UFFS	2.136	1.922	427
UDESC	3.090	927	309
IFSC	2.132	1.066	213
IFC	1.366	806	137
TOTAL	15.400	7.943	2.286

TOTAL REGIÃO SUL 2016			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	27.402	14.532	5.215
SC	15.400	7.943	2.286
PR	33.152	13.601	3.903
TOTAL	75.954	36.076	11.404

ANEXO I – VAGAS OFERTADAS E RESERVADAS 2017

RIO GRANDE DO SUL			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFRGS	5.681	3.476	1.544
UFCSPA	660	330	66
UFSM	5.412	2.997	1.119
UFPEL	4.487	2.283	1.123
FURG	2.701	1.394	273
UNIPAMPA	3.180	1.659	322
UERGS	1.495	897	118
IFSUL	889	443	101
IFRS	2.168	1.300	160
IFFAR	1.350	889	160
TOTAL	28.023	15.668	4.986

PARANÁ			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFPR	7.093	3.457	1.206
UTFPR	8.986	4.493	1.617
UNILA	1.415	362	114
UEL	3.080	1.230	558
UEM	3.714	592	0
UEPG	1.954	977	195
UENP	1.120	0	0
UNICENTRO	2.212	442	0
UNIOESTE	2.492	498	0
IFPR	1.500	1.050	150
TOTAL	33.566	13.101	3.840

SANTA CATARINA			
INSTITUIÇÃO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
UFSC	6.601	3.337	1.256
UFFS	2.186	1.967	437
UDESC	3.309	993	331
IFSC	2.365	1.183	237
IFC	1.535	874	153
TOTAL	15.996	8.354	2.414

TOTAL REGIÃO SUL 2017			
ESTADO	VAGAS OFERTADAS	VAGAS RESERVADAS	COTAS RACIAIS
RS	28.023	15.668	4.986
SC	15.996	8.354	2.414
PR	33.566	13.101	3.840
TOTAL	77.585	37.123	11.240