

**GT 21 Educação e Relação Étnica Racial****AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE: DO ACESSO À PERMANÊNCIA  
DOS ESTUDANTES INGRESSOS PELO SISTEMA DE COTAS<sup>1</sup>**Daniele de Carvalho Leite<sup>2</sup>Nanci Helena Rebouças Franco<sup>3</sup>**1 INTRODUÇÃO**

Desde os anos finais do século XX, muito se tem discutido no Brasil sobre as políticas de ações afirmativas e a implantação de sistemas de cotas em instituições públicas e particulares. Mas em que consiste um sistema de cotas, quais são os seus objetivos e até que ponto estes objetivos estão sendo alcançados?

Um sistema de cotas é a uma medida governamental que delimita uma reserva de vagas em instituições privadas ou públicas, para determinados segmentos sociais que sofrem ou sofreram algum tipo de exclusão. A política de cotas geralmente tem um período pré-determinado, podendo contemplar grupos étnicos ou raciais, classes sociais, imigrantes, deficientes físicos, mulheres, idosos, dentre outros e intenta reduzir as desigualdades socioeconômicas historicamente impostas a tais grupos, acelerando o processo de inclusão social de indivíduos que, por algum motivo, foram mantidos à margem da sociedade. (ALVES, 2010)

<sup>1</sup> O presente trabalho é resultado parcial do Projeto "Determinantes da Equidade no Ensino Superior" realizado com apoio do Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pesquisador (indicar se bolsista) do Projeto "Determinantes da Equidade no Ensino Superior" financiado pelo Programa OBEDUC / CAPES/ Brasil.

<sup>2</sup> Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde/UFBA. Bolsista do Projeto "Determinantes da Equidade no Ensino Superior" financiado pelo Programa OBEDUC/CAPES/Brasil

<sup>3</sup> Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Pesquisadora do Projeto "Determinantes da Equidade no Ensino Superior" financiado pelo Programa OBEDUC/CAPES/Brasil.

No Brasil, o sistema de cotas foi utilizado primeiramente para reserva de vagas no mercado de trabalho, tanto em cargos públicos quanto privados. A Constituição Federal (1988, cap. 37), prevê reserva percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e a Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991, determina que toda empresa que possui um quadro de funcionários com quantitativo igual ou superior a 100 pessoas deve reservar de 2% a 5% do total das vagas para contratação de pessoas portadoras de deficiência ou de beneficiários reabilitados, com intuito de ofertar a tais pessoas meios para (re) educação e/ou (re) adaptação profissional e social.

Entretanto, a política de cotas ganhou notoriedade e tornou-se o centro de diversas discussões sociológicas e econômicas quando foi aplicada para garantir que negros, pardos, índios e alunos oriundos de escolas públicas tivessem acesso à universidade. Para Oliven (2007), o pontapé inicial de tais discussões no Brasil, foi dado na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, em Durban, África do Sul, onde o país se posicionou a favor de políticas públicas que viessem a favorecer grupos historicamente discriminados.

A política de cotas sociais e raciais nos vestibulares de universidades públicas visa remover barreiras no acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, proporcionar a grupos antes marginalizados a ocupação de posições de liderança no mercado de trabalho e ascensão social. Além da justiça social e igualdade econômica, a política de cotas propõe o reconhecimento do valor das identidades culturais e promoção do respeito à diversidade. (OLIVEN, 2007; VENDRAMINI et al., 2004)

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo analisar a eficácia do sistema de cotas no ensino superior, levando em consideração os fatores socioeconômicos vivenciados pelos estudantes cotistas e a sua influência no acesso e permanência dos mesmos na Universidade. Do ponto de vista teórico-metodológico parte-se de uma abordagem qualitativa de cunho exploratório.

## **2 A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS COMO REPARAÇÃO SOCIAL: DO ACESSO À PERMANÊNCIA**

De acordo com o relatório emitido em 2002 pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE), a adoção de reserva de vagas em universidades brasileiras começou em 2000, com a aprovação da Lei Estadual nº 3.524/00, que garante a reserva de 50% das vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro para alunos oriundos de escolas públicas

municipais e estaduais. Esta lei passou a ter vigência em 2004, nos vestibulares da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Em ato contínuo, a Lei nº 3.708/01, que entrou em vigor em 2002, instituiu a reserva de 40% das vagas de universidades estaduais para estudantes que se declarassem negros ou pardos nos vestibulares da UERJ e da UENF.

Outras instituições públicas de ensino superior seguiram o exemplo das universidades cariocas e passaram a reservar vagas em seus vestibulares para candidatos oriundos de escolas públicas e candidatos que se auto declarassem negros, pardos ou indígenas. A Universidade Federal da Bahia (UFBA), por exemplo, instituiu sua política de cotas no vestibular de 2005, regulamentada pela Resolução nº 01/04 de 26 de julho de 2004, aprovada pelo seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), sob os seguintes percentuais: “[...] 43% para candidatos egressos de escola pública, sendo que desse percentual 85% seriam destinadas aos candidatos que se auto declarassem pretos ou pardos e 2% para candidatos egressos de escola pública que se declarassem índio-descendentes.” (PDI/UFBA 2012-2016).

A partir de um levantamento feito por Naomar Filho et al. (2005), que abrangeu todos os candidatos dos vestibulares de 1998 à 2004 e os 3.986 candidatos selecionados para ingresso na UFBA pelo vestibular 2005, foi possível perceber que valores próximos aos estabelecidos pelas cotas já eram preenchidos anteriormente nesta universidade por candidatos com o mesmo perfil de público definido pela política de cotas. Em 2003 e 2004, por exemplo, mais de 54% dos candidatos ao vestibular se auto designaram pretos ou pardos e pouco mais de 1% declararam ser indígenas; 41,8% e 49,8% cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas, respectivamente; e, entre os aprovados, mais de 50% eram afro-brasileiros, menos de 2% índio-descendentes e quase 34% provenientes de escolas públicas. De 2001 a 2004 o número dos candidatos ao vestibular que se afirmaram pretos e pardos aumentou de 42% a 57% em cursos de licenciatura e em alguns bacharelados como, por exemplo, Ciências Contábeis e Química. Entretanto, este percentual manteve-se baixo nos cursos de maior prestígio social como Medicina, onde 29% se afirmaram negros, mas apenas 4% postularam ser pobres, e Odontologia, onde 23% se auto declararam negros e somente 5% postularam ser pobres. Desta forma, os autores da pesquisa destacaram a importância da política de cotas na promoção da equidade no acesso a cursos específicos, ainda tidos como elitizados e de maior prestígio social.

Em agosto de 2012, a presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei 12.711/12, a qual institui a obrigatoriedade da adoção das políticas de cotas em todas as instituições federais de

ensino. Até 2016, estas instituições deverão reservar, no mínimo, 50% das vagas ofertadas em cada vestibular para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Metade deste quantitativo, ou seja, 25% do total ofertado devem ser preenchidos por estudantes cujas famílias têm renda de até um salário mínimo e meio e, quanto aos candidatos que se auto declararem negros, pardos e índios, estes deverão ocupar a reserva de vagas conforme proporção de etnia identificada pelo IBGE na unidade federativa da qual a instituição faz parte. (FRIAS, 2012).

Em apoio à política de reserva de vagas nas universidades públicas brasileiras, a Organização das Nações Unidas emitiu, em 2012, uma nota reconhecendo sua importância para o combate às desigualdades sociais:

O Sistema das Nações Unidas no Brasil reconhece os esforços do Estado e da sociedade brasileiros no combate às desigualdades e na implementação de políticas afirmativas para a consecução da igualdade de fato, consolidando, assim, o alcance dos objetivos de desenvolvimento do País. O Sistema ONU no Brasil reafirma o seu apoio ao Estado brasileiro e à sociedade civil na aceleração do processo de desenvolvimento nacional por meio da efetivação dos compromissos internacionais assumidos pelo País. Em particular, a adoção de políticas que possibilitem a maior integração de grupos, cujas oportunidades do exercício pleno de direitos têm sido historicamente restringidas, como as populações de afrodescendentes, indígenas, mulheres e pessoas com deficiências.

O sistema de cotas sócio-raciais voltadas para a educação tem-se mostrado uma importante ferramenta no combate às desigualdades socioeconômicas no cenário brasileiro. Entretanto, ampliar as oportunidades de acesso à universidade não garante, por si só, a conclusão qualificada do curso e o acesso a cargos de liderança no mercado de trabalho. Considerando o perfil socioeconômico dos universitários abarcados por este sistema, é imprescindível a provisão de meios para permanência destes alunos na universidade, frente aos problemas pedagógicos, financeiros, sociais e de saúde que certamente enfrentarão durante sua jornada acadêmica. Neste sentido, Tenório e Reis (2008) destacam a necessidade de formulação de estratégias de permanência, considerando tanto a permanência material (custeio de gastos com moradia, transporte, alimentação e material de estudo) quanto a permanência simbólica (meios de inserção, empoderamento e sobrevivência no sistema de ensino).

As condições sociais, econômicas, psicológicas e afetivas vivenciadas por negros e indígenas desde a infância influenciam, e até mesmo determinam, a sua vivência universitária. Por se enquadrarem, em sua maioria, num quadro de vulnerabilidade socioeconômica, deparam-se com a necessidade de conciliação das atividades acadêmicas com as necessidades

e experiências externas, advindas do mundo do trabalho, afastamento familiar (no caso dos estudantes que se mudam para residências universitárias), condições de moradia, transporte e custeio dos estudos. (OLIVEN, 2007; FERREIRA et al., 2001; ZAGO, 2006).

Uma pesquisa realizada por Cordeiro (2008) na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, envolvendo 802 negros e 120 índios ingressos pelo sistema de cotas, na tentativa de avaliar o desempenho desde o ingresso à conclusão do curso, investigou o perfil socioeconômico destes e aferiu que 33,25% dos alunos exerciam atividade remunerada em período integral (8 horas diárias), 18,03% em regime parcial e, de todos que trabalhavam, 40,44% se sustentavam ou ajudavam a sustentar a família, trazendo luz sobre a dispersão da energia física e do tempo necessários para o empenho em atividades acadêmicas.

### **3 IMPACTO DOS FATORES SÓCIOECONÔMICOS NO PERCURSO UNIVERSITÁRIO**

O desenvolvimento da ciência médica reduziu o indivíduo a seu aspecto biológico em busca das funções e disfunções celulares com o intuito de compreender a origem das patologias e, dessa forma, a saúde passou a ser entendida como o oposto da doença e o estado de normalidade fisiológica, “o desempenho da função natural de cada parte” do organismo. (BOORSE apud BATISTELLA, 2007) Entretanto, este conceito exclui as dimensões psicológica e social na atenção a saúde do sujeito. No decorrer do século XX, a máxima biomédica “saúde é a ausência de doença” foi superada pelo entendimento da saúde enquanto condição necessária para uma vida satisfatória.

Em 1948, a Organização Mundial da Saúde (OMS), definiu saúde como sendo "o estado do mais completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de enfermidade" e, em 1974, foi apresentado, no Relatório Lalond, o primeiro documento governamental que reconhece a insuficiência do paradigma biomédico, curativista e hospitalocêntrico na construção de uma sociedade saudável. (SCLIAR, 2007; DALMOLIN et al., 2011; CZERESNIA, 1999; FLEURY-TEIXEIRA, 2009; TAMBELLINI; SCHUTZ, 2009).

Em 2009, o Centro Brasileiro de Estudos em Saúde (CEBES) publicou um fascículo voltado para a discussão dos Determinantes Sociais da Saúde, o qual apontava para a influência de fatores políticos, econômicos, culturais, sociais, étnico-raciais, psicológicos e comportamentais na promoção da qualidade de vida e produção da saúde. Tais impactos podem ser positivos ou negativos, a depender do lugar ocupado pelo indivíduo na

estratificação social. Nas classes mais baixas, a dificuldade de acesso aos serviços de saúde, a alimentação inadequada, a ausência de saneamento básico, a vivência em ambientes residenciais ou laborais insalubres, dentre outros aspectos, produziriam desigualdades de saúde. (ZIONE; WESTPHAL, 2007) Por serem não somente evitáveis e desnecessárias, mas também desleais e injustas, Almeida-Filho (2009) chama tais diferenças de iniquidades em saúde.

Buss (2007) analisa os mecanismos através dos quais os Determinantes Sociais provocam as iniquidades em saúde dentro de quatro abordagens: “aspectos físico-materiais, fatores psicossociais, enfoques ecossociais ou multiníveis, e capital social”. Para este autor, a renda interfere na saúde pela escassez de recursos do próprio indivíduo e ausência de investimentos estatais em infra-estrutura, dificultando o acesso a uma alimentação saudável, habitação digna, saneamento básico, transporte coletivo de qualidade, educação e serviços de saúde.

As percepções e experiências de pessoas em sociedades desiguais, originadoras de estresse e prejuízos psicossomáticos, são consideradas determinantes psicossociais. Neste sentido, Feury-Teixeira (2009) acrescenta que o grau de reconhecimento, autonomia e segurança, juntamente com o balanço entre esforço/recompensa ou expectativas/realizações/frustrações que os indivíduos obtêm ao longo da vida são determinantes de sua condição de saúde, pois aumentam o risco do indivíduo desenvolver doenças que reduzem os anos de vida saudável ou que são consideradas as principais causas de mortalidade atualmente, a saber: doenças cardiovasculares, câncer e traumas.

Os enfoques ecossociais/multiníveis “buscam integrar as abordagens individuais e grupais, sociais e biológicas numa perspectiva dinâmica, histórica e ecológica”. (BUSS, 2007) Em outras palavras, é necessário compreender o processo de desenvolvimento psicológico do indivíduo como produto das relações existentes nos ambientes em que ele está inserido, não desconsiderando as peculiaridades biológicas. Este ecossistema é composto pelos ambientes nos quais os indivíduos estabelecem relações de forma direta (família nuclear, a escola e a vizinhança), indireta (diretoria da escola, trabalho dos pais, associação do bairro, entre outros) e pelo conjunto de valores e crenças que permeiam as diversas culturas, e que são vivenciados e apreendidos durante o processo de desenvolvimento deste indivíduo (ALVES, 1997).

O “capital social” diz respeito aos elementos de organização social que facilitam o desenvolvimento de ações coletivas em prol do bem comum, tais como: solidariedade, confiança, respeito ao próximo, empoderamento do sujeito e engajamento cívico. Este fator determina os níveis de exclusão social fundamentais para a promoção e proteção da saúde

individual e coletiva e que se desenvolvem mais facilmente em sociedades com melhor distribuição de renda. Para Souza e Grundy (2004) o capital social contribui não só para a diminuição da violência, prevenção à delinquência, fortalecimento da democracia e engajamento social, como também, reduz a exclusão social pelo aprimoramento da vida em comunidade, o que contribui para uma sociedade mais saudável.

Diante de tais constatações, o combate à má distribuição de renda e às desigualdades sociais se apresenta como principal arma contra as iniquidades em saúde, através do desenvolvimento de políticas públicas intersetoriais que visem diminuir as diferenças sociais relacionadas ao mercado de trabalho, educação e seguridade social. (ZIONE; WESTFHAL, 2007; BUSS, 2007). Neste sentido a política de reserva de vagas nos vestibulares de universidades públicas se apresenta como uma das medidas mais importantes já implementadas pelo governo brasileiro, tendo em vista que intentam reparar as injustiças sociais históricas geradas pelo racismo e pela estratificação social, objetivando proporcionar, de maneira equânime, melhores condições de vida aos grupos antes discriminados (OLIVEN, 2007; VENDRAMINI et al., 2004).

Contudo, é preciso atentar-se para o potencial impacto negativo dos Determinantes Sociais sobre a vida acadêmica dos universitários cotistas. O contexto sócio-econômico no qual estes estão inseridos tem o poder de afetar seu desempenho acadêmico na mesma proporção em que afetam a sua saúde. Em conformidade, Vendramini et al (2004) afirmam que o desempenho acadêmico está associado não só a questões objetivas como o interesse pelo curso, comprometimento e ambiente universitário, mas também a características pessoais, como capacidade adaptativa, grau de vulnerabilidade, capacidade de confronto com situações de estresse, condições para o estudo e disponibilidade para envolvimento em atividades não obrigatórias.

Diante da reduzida condição financeira familiar, muitos destes alunos têm a necessidade de conciliar os horários de aula com o trabalho, o que gera esgotamento físico e estresse psíquico na administração de horários e responsabilidades. Alguns pesquisadores apontam para o surgimento de distúrbios patológicos a partir da rotina de estudos durante a graduação, a saber: tensão ou estresse psíquico, distúrbios psicossomáticos, distúrbios do sono, distúrbios alimentares e patologias secundárias. (CERCHIARI, 2005; SILVA; COSTA, 2012; ALVES; BOOG, 2007). Tais problemas seriam causados pela falta de confiança na capacidade de desempenho e pelo estresse gerado no acúmulo de atividades acadêmicas. Outros discentes lidam com o afastamento do grupo familiar imediato (no caso dos que precisam se mudar para casa de parentes distantes, para residências universitárias, ou mesmo

repúblicas), condições inadequadas de moradia e alimentação, e ausência de meios de transporte e lazer. (OLIVEN, 2007; FERREIRA et al., 2001).

Há ainda a ausência do empoderamento acerca das questões de gênero e raça, por parte de muitos alunos. O desconhecimento de seus direitos e deveres poderá vir a influenciar negativamente na maneira como irão se posicionar frente às formas veladas de discriminação internas à instituição, com as quais certamente irão se deparar ao longo do seu percurso universitário. (TENÓRIO; REIS, 2008; REIS, 2007)

#### **4 ESTRATÉGIAS DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PARA ALÉM DAS POLÍTICAS FORMAIS**

Quase dois anos após a Resolução nº 01/04 ser aprovada pelo CONSEPE, o Conselho Universitário da UFBA regulamentou a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), hoje conhecida como Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, através da Resolução nº 05/06. A esta instância foi atribuída a gestão dos programas de apoio estudantil, inclusão social, e ações afirmativas.

O Programa de Ações Afirmativas na UFBA está estruturado em 4 eixos: (1) preparação dos candidatos ao vestibular; (2) ampliação das possibilidades de acesso; (3) permanência dos aprovados; (4) ações voltadas para a pós-graduação. O terceiro eixo, permanência dos aprovados, visa assegurar aos alunos que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica o custeio de gastos imprescindíveis para a sua manutenção na instituição e conclusão qualificada do seu curso. As políticas formais de permanência ofertadas pela UFBA incluem ações voltadas à concessão de moradia estudantil, alimentação, transporte, formação em línguas, atenção à saúde, ações culturais de integração, esporte e lazer, apoio social e acadêmico, serviço de creche e inclusão digital.

Entretanto, não raro, as políticas formais de permanência mostram-se insuficientes tanto pela disparidade entre orçamento financeiro institucional e demanda estudantil, quanto pela necessidade de ações que vão além do apoio material. É neste momento que são desenvolvidas as estratégias informais de permanência, também chamadas de permanência simbólica, constituídas por redes de apoio como grupos de estudos, compartilhamento de alimentos e material de estudo, concessão de moradia, carona e outros. (ROCHA, 2007; REIS, 2007)

Mayorga e Souza (2012), falam sobre a importância das redes de apoio para o ingresso no ensino superior. A partir de uma pesquisa envolvendo um grupo de bolsistas do



Programa Conexões de Saberes (entre 50 e 80 estudantes), na Universidade Federal de Minas Gerais, concluíram que a aprovação no vestibular vai além das questões de competência cognitiva e mérito individual, uma vez que a formação de redes de solidariedade foi decisiva para conclusão dos anos escolares e aprovação dos entrevistados no vestibular. Tais redes incluem não apenas os familiares, que buscam matricular os filhos em escolas mais requisitadas dentre as ofertadas na rede pública, mas também pessoas próximas à família que apresentam condições financeiras mais favoráveis (parentes, empregador dos pais ou do estudante ou mesmo apoiadores do trabalho informal realizado pelo aluno) e que se propõem a custear despesas inerentes a vida escolar como alimentação, transporte, formação e cursos complementares. Em retribuição aos investimentos feitos através da rede de apoio, estes alunos tendem a se empenhar ainda mais pelo êxito educacional: não raro se encaixam entre os melhores alunos da turma durante o ensino fundamental e médio e estão entre os candidatos contemplados pelo sistema de reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas.

Após o ingresso, alguns alunos percebem a necessidade de reutilizar a estratégia das redes de solidariedade, enquanto prática de sobrevivência no ensino superior. Estas redes podem ser formadas por familiares, amigos e até mesmo, colegas de curso que se encaixam no mesmo perfil socioeconômico. Na rede familiar, seus integrantes se reúnem para custear a manutenção do jovem na universidade, sobretudo quando a formação superior é encarada como possibilidade de ascensão social ou quando se trata de cursos de maior prestígio, mesmo que estes se encontrem em condições financeiras desfavoráveis. Nos grupos de cooperação, colegas de curso dividem entre si a alimentação que levam para passar o dia na universidade, compartilham material de estudo e se reúnem para repassar os assuntos vistos em sala de aula e sanar as dúvidas uns dos outros, na tentativa de vencer as dificuldades pedagógicas herdadas dos estágios educacionais anteriores ao curso de graduação. (TENÓRIO; REIS, 2008; ROCHA, 2007)

Segundo Tenório e Reis (2008), foi a partir de um grupo de cooperação que surgiu o Núcleo de Estudantes Negras e Negros da UFBA (NENU). Em entrevistas individuais feitas com membros do NENU, alguns participantes reportaram que, diante das tentativas frustradas de solicitação de auxílio alimentação à Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil da UFBA (PROAE), a solução encontrada foi visitar um colega na Residência Universitária no horário de almoço, para dividir a alimentação a qual o amigo tinha direito. Com o tempo, estes se organizaram para formar grupos de estudos e acabaram por desenvolver o NENU na esperança de mais cotistas e cobrar da universidade melhorias nas

estratégias de acesso e permanência da população negra na instituição. Embora não seja uma unidade jurídica, o NENU cresceu e ganhou força dentro da universidade. Vale ressaltar sua ativa participação na Construção da Política de Cotas na UFBA, se tornando a primeira entidade estudantil a constituir uma proposta formal de permanência dos alunos ingressos pela política de cotas raciais. Dentre as estratégias de permanência simbólica desenvolvidas pelo NENU, os autores da pesquisa destacam o incentivo ao empoderamento do sujeito negro frente às questões raciais no Brasil e o estímulo à busca da formação intelectual em sua plenitude.

Além da solidariedade material, a permanência envolve o desenvolvimento de ações que estimulem a inclusão social. Neste sentido, estudiosos defendem que a efetividade das políticas de cotas está condicionada ao tipo de tratamento dispensado aos cotistas por todos os que compõem a comunidade universitária. (MATTOS, 2013; ZAGO, 2006; MAYORGA; SOUZA, 2012). Piovesan (2005) defende a especificação do sujeito de direito durante a elaboração de políticas reparatórias, observando suas particularidades e especificidades, para que a resposta dada ao problema da estratificação social provocada pela discriminação racial seja pontual e eficiente. Caso contrário, corre-se o risco de perpetuar o tratamento discriminatório que se almeja combater:

Ao lado do direito a igualdade surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial. [...] a discriminação ocorre quando somos tratados iguais em situações diferentes e como diferentes em situações iguais. (PIOVESAN, 2005, p.46- 48)

Após uma educação deficitária durante o ensino fundamental e médio, é de se esperar que egressos de escolas públicas apresentem dificuldades pedagógicas, dificultando o acompanhamento do ritmo de estudos imposto por professores das universidades públicas. Um estudo realizado por Zago (2006, p. 233) com 27 estudantes que reuniam “condições desfavoráveis quanto ao capital econômico e cultural familiar” e que estavam cursando o 4º semestre em diante, identificou, na fala dos entrevistados, os efeitos das lacunas deixadas nas séries precedentes sobre a vida acadêmica, conforme explicitado a seguir:

Eu me sentia um ótimo aluno [...] aqui eu vi que tudo que a gente sabia não era nada [...] Quando o professor fala ‘você já viram isso no 2º grau’, aquilo é como se todos tivessem feito cursinho, como se todos tivessem o mesmo 2º grau. (estudante de matemática)

É a mesma coisa que pegar um filme pela metade, não tem como entender por inteiro. (estudante de agronomia)

Eu me vejo completamente fora da realidade da engenharia. Os professores dizem que apenas português e inglês não bastam para engenharia, mas eu conheço pouquíssimas palavras em inglês. (estudante de engenharia elétrica)

Dificuldades pedagógicas foram previstas durante as discussões que precederam a implantação da Lei 12.711/12 e grande parte das opiniões contrárias a adoção das cotas defendiam a manutenção do ingresso meritocrático prevendo uma possível queda na qualidade do ensino, caso as cotas fossem implementadas. Entretanto, estudos apontam inexistência de diferenças significativas entre o desempenho acadêmico de cotistas e não cotista ou mesmo superioridade das notas de alunos cotistas em alguns cursos. Embora os não cotistas apresentem notas superiores nos cursos de maior prestígio social, como, por exemplo, Medicina, Engenharias e Arquitetura, os cotistas apresentam maior desempenho em cursos das áreas: humana, artes e alguns cursos de exatas e de saúde como, por exemplo, Letras Vernáculas, Licenciatura em Teatro, Zootecnia, Estatística e Gastronomia. (VELLOSO, 2009; QUEIROZ, 2009; GUIMARÃES, 2011; PEIXOTO, 2013) Por encararem a graduação como meio de alcançarem melhores condições de vida e por terem consciência das lacunas educacionais deixadas pelos professores da rede pública nas séries do ensino fundamental e médio, tais alunos tendem a se dedicar ainda mais aos estudos extra-classe. Ainda assim, é mister pensar políticas de permanência capazes de reduzir, progressivamente, a diferença percebida entre o rendimento acadêmico de cotistas e não cotistas, em todos os cursos.

Não se trata de reduzir a qualidade do ensino ofertado nas instituições públicas de ensino superior para ajustar-se ao ritmo dos ingressos pela política de cotas, mas de compreender que todo indivíduo é produto de suas vivências e, portanto, não se deve esperar o mesmo desempenho acadêmico para todos os alunos, uma vez que estes não tiveram o mesmo nível de formação escolar.

Para tanto, especialistas defendem uma mudança de cultura por parte dos diversos atores que compõem a universidade (incluindo discentes, docentes, profissionais do setor administrativo, gestores e etc.) capaz de incorporar as diferenças sociais, econômicas e raciais, em prol da inclusão social e da equidade no ensino no combate as formas veladas de exclusão interna à instituição, frente a heterogeneidade da formação educacional, cultural e social do seu corpo discente. (MAYORGA; SOUZA, 2012; MATTOS, 2008; TENÓRIO; REIS, 2008) Trata-se, portanto, de construir políticas de permanência que vão além do

repassa individual de verbas assistenciais, comumente baseado no tripé moradia, alimentação e transporte, conforme defendido por Mayorga e Souza (2012, p. 274):

A alteração do perfil discente das universidades exige mudanças estruturais, alterações no funcionamento cotidiano da instituição, adequações a novas demandas e exige também inovação, invenção e criatividade para a criação de propostas que contemplem a especificidade dos estudantes cotistas sem marginalizá-los pelo rótulo da carência.

No I Seminário sobre Eficácia e Igualdade na Educação Superior ocorrido na UFBA em dezembro de 2013, o Prof. Dr. Wilson Mattos abriu as discussões ministrando uma conferência sob o tema: Educação superior: bem público, equidade e democratização. Sua fala foi iniciada com a pergunta: “Qual é a universidade que queremos do ponto de vista acadêmico, administrativo e social?” e instigou os ouvintes a pensar sobre as mudanças ainda necessárias para o alcance da igualdade de formação educacional através da equidade nas políticas internas à universidade pública.

Segundo Mattos, a Universidade só se legitimará na proporção em que responder eficazmente as demandas sociais e conseguir melhorar a qualidade de vida dos cidadãos, considerando suas características específicas. Sob este propósito, a universidade deverá tornar-se cada vez mais inovadora, plural e específica, no intuito de promover o desenvolvimento individual e coletivo, local e total, regional e nacional. Sua nova cultura institucional deve então incorporar as diferenças, tratando e acolhendo a todos de forma igual, assim como dita o *Ubuntu* - princípio operativo utilizado para reconstrução e reconfiguração da sociedade sul-africana, depois da derrubada da *apartheid*, pelo então presidente Nelson Mandela. Segundo o *Ubuntu*, “só serei realmente feliz quando todos na minha comunidade estiverem felizes”. Sendo assim, a adoção uníssona deste pensamento teria o poder de transformar a universidade em uma “comum-idade”, onde todos os integrantes sejam “felizes”, com igualdade de direitos e tratamento equânime.

Diante das mudanças vivenciadas ao longo das últimas décadas pelas universidades públicas brasileiras, no que tange a nova constituição heterogênea e complexa do seu corpo discente, fontes de financiamento, pressões políticas e socio-econômicas internas e externas à instituição, cabe, então, a reavaliação dos seus valores e práticas, uma vez que estes não respondem mais aos problemas sociais emergentes. Sabe-se que o combate às injustiças sociais está muito aquém à ação da Universidade e exige esforços intersetoriais nas diversas instâncias governamentais. Entretanto, as instituições de ensino superior podem vir a alcançar resultados ainda mais satisfatórios na promoção da equidade de direitos por adotar um

posicionamento sensível e atento aos impactos gerados no desempenho acadêmico por determinantes sociais intrínsecos à grupos específicos de alunos, gerando estratégias compatíveis com a nova realidade diagnosticada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema de cotas nos vestibulares das universidades públicas brasileiras e as políticas formais de permanência têm se mostrado como importante estratégia de reparação das injustiças raciais/sociais, combate a estratificação econômica e promoção da equidade no ensino superior e no mercado de trabalho. Entretanto, a complexidade do contexto socioeconômico dos indivíduos contemplados por estas políticas, exige um olhar sensível quanto aos múltiplos fatores condicionantes do seu desempenho acadêmico. Faz-se necessário o desenvolvimento de políticas institucionais que vençam o caráter assistencialista; sejam capazes de promover o empoderamento do sujeito de direito, quanto as questões intelectuais, raciais, sociais e de gênero; estimulem a adoção de uma nova cultura pautada no respeito à diversidade, na inclusão social e na repressão das formas veladas de preconceito e discriminação de qualquer tipo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, N. et al. **Ações afirmativas na universidade pública: O caso da UFBA.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005.

ALMEIDA FILHO, N. A problemática teórica da determinação social da saúde (nota breve sobre desigualdades em saúde como objeto de conhecimento). **Saúde em Debate: Revista do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde.** Rio de Janeiro, v.33, n.83, p.349-370, set./dez. 2009.

ALVES, H. J.; BOOG, M. C. F. Comportamento alimentar em moradia estudantil: um espaço para promoção da saúde. **Rev. Saúde Pública[online]**, v.41, n.2, p. 197-204, 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102007000200005>>. Acesso em: 15 maio 2014.

ALVES, J.R.M.. **Considerações acerca do Sistema de Cotas no Brasil:** estudo técnico apresentado pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação. 2010.

ALVES, P.B. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. **Psicol. Reflex. Crit.**, v.10, n.2, Porto Alegre, 1997.

- BATISTELLA, C.. Abordagens contemporâneas do conceito de saúde. In: FONSECA, A.F. (Org.). **O território e o processo saúde-doença**. Rio de Janeiro: EPSJV; Fiocruz, 2007. Disponível em: <[http://www.epsjv.fiocruz.br/pdtsp/index.php?livro\\_d=6&area\\_id=2&capitulo\\_id=14&autor\\_id=&arquivo=ver\\_conteudo\\_2](http://www.epsjv.fiocruz.br/pdtsp/index.php?livro_d=6&area_id=2&capitulo_id=14&autor_id=&arquivo=ver_conteudo_2)>. Acesso em: 10 abr. 2014.
- BRASIL. **Lei Nº 8.213**, de 24 de julho de 1991. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18213cons.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.html)> Acesso em: 22 maio 2015
- BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. **PHYSIS Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.17, n.1, p. 77-93, 2007.
- CERCHIARI, E. A. N. et al. Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v.10, n.3, p.413-420, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v10n3/a10v10n3.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2014.
- CORDEIRO, M. J. J. A. **Negros e indígenas cotistas na universidade estadual de Mato Grosso do Sul**: Desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso. Brasil, 2008. Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação-Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <[http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucsp\\_tese\\_2008\\_MJdeJACordeiro.pdf](http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucsp_tese_2008_MJdeJACordeiro.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2014
- CZERESNIA, Dina. O conceito de saúde e a diferença entre prevenção e promoção. **Cad. Saúde Pública**[online], v.15, n.4, p. 701-709, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v15n4/1010.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.
- DALMOLIN, Bárbara Brezolin et al. Significados do conceito de saúde na perspectiva de docentes da área da saúde. **Esc. Anna Nery**[online], v.15, n.2, p. 389-394, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ean/v15n2/v15n2a23.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.
- FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.. Adaptação acadêmica em estudante do 1º. ano: diferenças de gênero, situação do estudante e curso. **Psico-USF**, v.6, n.1, p.1-10. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psuf/v6n1/v6n1a02.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.
- FLEURY-TEIXEIRA, P. Uma introdução conceitual à determinação social da saúde. **Saúde em Debate: Revista do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde**, Rio de Janeiro, v.33, n.83, p. 380-387, set./dez. 2009.
- FRIAS, L. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? **Direito, Estado e Sociedade**, n. 41, p. 130-156, jul./dez. 2012.
- GUIMARÃES, A.S.A.; COSTA, L.C.; FILHO, N.A. Inclusão social e rendimento escolar: O caso da UFBA. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 35., 2011. **Anais...** 2011.
- MAYORGA, C.; SOUZA, L.M. Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco. **Psicologia Política**, v.12, n.24, p. 263-281, maio/ago. 2012.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre, RS, ano 30, n. 1 (61), p. 29-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/539/375>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Políticas públicas afirmativas são fundamentais para a redução da desigualdade racial, diz Sistema ONU. **Boletim semanal da ONU Brasil**, n. 52. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/boletim52/>> . Acesso em: 11 maio 2014.

PEIXOTO, A. L. A. et al. Cotas e desempenho acadêmico na ufba: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. In: COLOQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICAS: RENDIMIENTOS ACADÉMICOS Y EFICACIA SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD, 13., 2013. **Anais...** 2013.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas sob a perspectiva dos Direitos Humanos. In: SANTOS, S.A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

QUEIROZ, D.M.; SANTOS, J.T.. Sistemas de cotas e desempenho de estudantes nos cursos da UFBA. In: BRANDÃO, A. A. (Org.) **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. p. 115-135.

REIS, D. B.. Acesso e permanência de negros (as) no ensino superior: o caso da UFBA. In: LOPES, M.A.; BRAGA, M. L. S (Org.). **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.

ROCHA, J. G.. O desafio da permanência do (a) aluno(a) negro(a) no ensino superior: o caso da Universidade Federal Fluminense. In: LOPES, M. A.; BRAGA, M. L. S (Org.) **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2007.

SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis** [online], v.17, n.1, p. 29-41, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v17n1/v17n1a03.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

SILVA, R. S., COSTA, L. A.. Prevalência de transtornos mentais comuns entre estudantes universitários da área de saúde. **Encontro: Revista de Psicologia**, v. 15, n. 23, 2012. Disponível em: <<http://www.sare.anhanguera.com/index.php/rencp/article/view/3794/1412>>. Acesso em: 01 maio 2014.

SOUZA, E. M.; GRUNDY, E.. Promoção da saúde, epidemiologia social e capital social: inter-relações e perspectivas para a saúde pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.20, n.5, p.1354-1360, set./out. 2004.

TAMBELLINI, A.T.; SCHÜTZ, G.E. Contribuição para o debate do Cebes sobre a “Determinação Social da Saúde”: repensando processos sociais, determinações e determinantes da saúde. **Saúde em Debate. Revista do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde**. Rio de Janeiro, v.33, n.83, p.371-379, set./dez. 2009.

TENÓRIO, R.M.; REIS, D. B. Ações afirmativas e estratégias de permanência no ensino superior. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 26., 1 a 4 de junho de 2008. Porto Seguro, Bahia. **Anais...**Porto Seguro, BA, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Resolução Nº 05/06** - UFBA. Disponível em: <[https://www.ufba.br/sites/devportal.ufba.br/files/resol\\_0506\\_0.pdf](https://www.ufba.br/sites/devportal.ufba.br/files/resol_0506_0.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Plano De Desenvolvimento Institucional (PDI)2012-2016 / UFBA**. Disponível em: <[http://www.ufba.br/sites/devportal.ufba.br/files/pdiufba\\_2012-16.pdf](http://www.ufba.br/sites/devportal.ufba.br/files/pdiufba_2012-16.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal da Bahia**. Disponível em: <[http://www.observa.ifcs.ufrj.br/universidade/ufba/PAA\\_UFBA.pdf](http://www.observa.ifcs.ufrj.br/universidade/ufba/PAA_UFBA.pdf)> . Acesso em: 15 abr. 2014

VELOSSO, J. Cotistas e não-cotistas: Rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

VENDRAMINI, C. M. M. et al. Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). **Estudos de Psicologia**, v.9, n.2, p. 259-268, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n2/a07v9n2.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2014.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.32, maio-ago. 2006.

ZIONE, F.; WESTPHA, M. F.. O enfoque dos Determinantes Sociais de Saúde sob o ponto de vista da Teoria Social. **Saúde Soc.**, São Paulo, v.16, n.3, p.26-34, 2007.