



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# As ações afirmativas no ensino superior público Brasileiro:

o sistema de cotas

Silvana Fernandes Lopes

Nathanael da Cruz e Silva Neto

**Como citar:** LOPES, S. F.; SILVA NETO, N. C. As ações afirmativas no ensino superior público Brasileiro: o sistema de cotas. *In:* DIÓGENES, E. M. N.; BRABO, T. S. A. M. (org.). **Educação em Direitos Humanos: paz, democracia e justiça social.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 95-110.  
DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7249-015-3.p95-110>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

# AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO: O SISTEMA DE COTAS

*Silvana Fernandes Lopes*  
*Nathanael da Cruz e Silva Neto*

## 1

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, em seu artigo II, determina que: “[...] todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.” (UNESCO, 1998, p. 2-3).

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7249-015-3.p95-110>

Com relação à garantia de tal direito fundamental, embora ele não tenha sido universalizado, é de se reconhecer que tal documento tenha garantido significativos avanços pelo mundo em favor da paz mundial e contra ações que interferem nas liberdades fundamentais e na dignidade humana.

Contudo, a trajetória de muitos países – incluindo o Brasil – é marcada pela exclusão social de grupos denominados minoritários – nomenclatura questionável quando se considera, por exemplo, os negros brasileiros, uma vez que eles representam atualmente 54% da população e, portanto, maioria. Nesse contexto, e de modo a reparar tal processo histórico, surge o conceito de ações afirmativas.

Essa expressão teve sua gênese nos Estados Unidos nos anos 1960, país que se mantém até hoje como uma importante referência no tema. No contexto de reivindicações democráticas internas em favor dos direitos civis, centradas, sobretudo na busca de igualdade de oportunidades a todos, e tendo o movimento negro como uma das principais forças atuantes, as leis segregacionistas vigentes no país começaram a ser eliminadas e foram sendo constituídas ações que exigissem que o Estado viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra (MOEHLECKE, 2002).

Por ter surgido em um contexto de luta do movimento negro, muitas vezes, ações afirmativas como as cotas nas universidades, por exemplo, são entendidas como intervenções restritas às questões étnico-raciais. Todavia, trata-se de um entendimento errôneo. De maneira mais ampla, Bergmann (1996, p. 7) apresenta o seguinte:

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

Esse entendimento que supera a questão racial também ajuda a explicar o processo pelo qual passou as políticas de cotas no Brasil, as quais, inicialmente, voltavam-se à promoção da igualdade de oportunidades de ingresso no ensino superior aos negros e, posteriormente, foi ampliada aos estratos sociais inferiores e, mais recentemente, às pessoas com deficiência.

A Filosofia do Direito também fundamenta a existência de ações afirmativas para a efetiva promoção da igualdade de direitos, pois reconhece que tratar pessoas de fato desiguais como iguais somente amplia a desigualdade entre elas. Nesse sentido, entende-se a necessidade de promover privilégios de acesso a questões fundamentais, tais como educação e emprego, principalmente a minorias étnicas, raciais ou sexuais, uma vez que, de outro modo, estariam delas excluídas, total ou parcialmente (GUIMARÃES, 1997).

Sob tal perspectiva, o famoso discurso do presidente Lyndon Johnson na Universidade de Howard em junho de 1965, durante a aprovação da Lei dos Direitos Civis dos Estados Unidos de 1964, mostra-se bastante ilustrativo:

Você não pega uma pessoa que durante anos foi impedida por estar presa e a liberta, trazendo-a para o começo da linha de uma corrida e então diz: “você está livre para competir com todos os outros” e, ainda acredita que você foi completamente justo. Isto não é o bastante para abrir as portas da oportunidade. Todos os nossos cidadãos têm que ter capacidades para atravessar aquelas portas. Este é o próximo e o mais profundo estágio da batalha pelos direitos civis. Nós não procuramos somente liberdade, mas oportunidades. Nós não procuramos somente por equidade legal, mas por capacidade humana, não somente igualdade como uma teoria e um direito, mas igualdade como um fato e igualdade como um resultado. (GOMES, 2001, p. 57).

A discussão sobre a implantação de políticas afirmativas insere-se em um contexto mais amplo – o da ampliação de vagas no ensino superior e o da inclusão social da população historicamente excluída. Dessa forma, neste capítulo, apresentaremos uma síntese das políticas de ações afirmativas, especificamente o sistema de cotas nas universidades públicas, entendendo-as como direito à cidadania.

## 2

### POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO BRASIL

Os quase 15 anos que separam a promulgação da Constituição brasileira de 1988 e a III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, em 2001, revelam a mudança de postura do governo brasileiro perante a questão racial. Agier (2002) afirma que o Brasil apresentou contribuições importantes para a comunidade mundial no que diz respeito à reflexão sobre o racismo.

No texto da Constituição de 1988, a ocorrência dos termos “raça” aparecem no sentido de condenar tal conceito como critério de distinção. Além disso, as duas ocorrências do termo “racismo” também revelam tal posicionamento, quando o repudia e o coloca como crime inafiançável e imprescritível.

Já na conferência de Durban, a delegação brasileira mostrou publicamente o reconhecimento oficial da legitimidade de reparações para com a escravidão. As medidas nesse sentido já eram verificadas no Brasil, como a atribuição de terras coletivas a descendentes de quilombolas e a reserva de 20% dos cargos de função pública para afrodescendentes no governo de Fernando Henrique Cardoso. Também nessa época começaram a surgir políticas afirmativas em universidades públicas, como é o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, que instituiu sistema de cotas em 2002 (AGIER, 2002).

Mais recentemente, a Presidência da República sancionou, em 29 de agosto de 2012, a Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012), determinando que as instituições federais de educação superior deveriam reservar, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por turno e curso, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas. Também estabeleceu que as vagas deveriam ser preenchidas, por turno e curso, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no

mínimo igual à dos pretos, pardos e indígenas da população da unidade da federação onde está instalada a instituição, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE). Essa Lei tem como principal objetivo minimizar os efeitos das discriminações interseccionais – marcadores sociais de raça/etnia, gênero, classe social, nacionalidade (MELLO; GONÇALVES, 2010) – buscando criar, assim, oportunidades equitativas.

No entanto, algumas instituições federais e estaduais de ensino superior já vinham tomando iniciativas de ações afirmativas de inclusão social antes dessa lei federal. A partir dos anos 2000, os programas de expansão do ensino superior começaram a adotar, ainda que timidamente, políticas de inclusão social e racial, que visassem à redução de históricas defasagens na presença de negros e de pobres nas instituições de ensino superior brasileiras, sobretudo as públicas.

A primeira instituição de ensino superior público brasileira a adotar ações afirmativas foi a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Regulamentada por lei estadual, passou a vigorar no vestibular para ingresso em 2003. Atualmente, o instrumento legal que disciplina o sistema de cotas das universidades estaduais no Rio de Janeiro é a Lei nº 5.346, publicada em 11 de dezembro de 2008 (RIO DE JANEIRO, 2008).

No período de 2003 a 2012, ingressaram pelo sistema de cotas 16.607 estudantes, utilizando como percentuais 20% para estudantes autodeclarados negros e indígenas, 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino e 5% para pessoas com deficiências e filhos de policiais militares e civis, inspetores de segurança ou da administração penitenciária mortos ou incapacitados em razão de serviço (VASCONCELOS; GALHARDO, 2016).

Em 28 de dezembro de 2000, o governo estadual do Rio de Janeiro sancionou a Lei nº 3.524<sup>1</sup>, que dispunha sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais (RIO DE JANEIRO, 2000). Seriam

---

<sup>1</sup> No ano de 2003, essa lei foi revogada após impetrada Ação Direta de Inconstitucionalidade pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN). Posteriormente, os alunos oriundos de escola pública foram incluídos no sistema de cotas por meio de outra legislação.

atingidas por esse dispositivo legal a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). O objetivo era garantir o preenchimento de, no mínimo, 50% das vagas dessas instituições por estudantes que tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em escolas da rede pública municipal e/ou estadual. A lei estabelecia, ainda, que as instituições de ensino médio do estado deveriam instituir, em articulação com as universidades estaduais, sistemas de acompanhamento do desempenho de seus estudantes, por meio do qual deveria ser realizada a seleção para o preenchimento dessas vagas reservadas na universidade.

Quase um ano depois, em 9 de novembro de 2001, publicou-se a Lei nº 3.708 (RIO DE JANEIRO, 2001), que instituía cota de até 40% para as populações negra e parda no acesso à UERJ e à UENF, cujo sistema foi disciplinado posteriormente pelo Decreto nº 30.766 (RIO DE JANEIRO, 2002), de 4 de março de 2002. Assim, ficava estabelecido o detalhamento do processo de seleção, tais como a questão da não distinção entre pessoas negras e pardas, a identificação dos alunos dessas etnias por meio da autodeclaração, o aproveitamento das vagas remanescentes, entre outros. O texto da lei também previa a instituição do Conselho para a Promoção Educacional Superior das Populações Negra e Parda (COPESENEP), formado por um representante de cada uma das universidades; um da Secretaria de Estado da Educação e um da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia; um do Conselho Estadual do Negro e um do movimento estudantil negro organizado. Os objetivos eram estimular a aplicação do sistema de cotas previsto nesse decreto a outras instituições, aprimorar a legislação que trata do acesso de negros e pardos ao ensino superior, e divulgar e orientar a sociedade sobre a importância de ações afirmativas com vistas à promoção da igualdade de oportunidades entre os diversos grupos étnicos e o combate à discriminação.

Já no final do ano de 2002, período em que se selecionaram estudantes para o ano letivo de 2003, a UERJ implementou o sistema de cotas em seu processo de ingresso. Como já mencionado, foi a primeira instituição de ensino superior a fazê-lo no Brasil. No começo da década seguinte, já começaram a aparecer estudos que visavam a avaliação os resultados de

tal política iniciada por essa instituição. É o caso de Souza (2012), que desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo foi o de aprofundar o conhecimento a respeito do sistema de cotas da UERJ, utilizando os dados da 2ª etapa do vestibular de 2009, ou seja, por meio de uma análise empírica.

A primeira consideração que o autor faz é o inevitável conflito entre eficiência e equidade quando se implanta um sistema de cotas. Segundo ele, a perda de eficiência se verifica em função da seleção de candidatos com uma pontuação menor. Tendo em vista que as ações afirmativas podem se dar de duas formas – seja pela reserva de vagas, como é o caso da UERJ, em que se garante que um percentual das vagas seja ocupada por alunos de determinada etnia, seja pelo acréscimo de bônus à nota final de determinado grupo de alunos no processo de seleção para o ensino superior –, de fato, a dimensão da seleção dos candidatos com maior pontuação nos exames de ingresso – aqueles com maior quantidade de conhecimentos adquiridos ao longo da escolarização básica e, por isso, os supostamente “mais preparados” para o ensino superior – é subvertida. Isso traz relativa preocupação com a questão da eficiência, uma vez que as notas obtidas nos exames de ingresso também compõem a avaliação da qualidade de determinado curso de ensino superior, pois constitui um indicador de desempenho. No entanto, o autor admite o ganho na equidade, por serem levadas em consideração as maiores oportunidades de acesso propiciadas aos cotistas.

Consideramos que a eficiência não deve ser elemento preocupante, pois há outros ganhos que podem minimizar esses efeitos. Em argumentação na direção oposta, Mendes Júnior (2014) faz referência ao desempenho educacional de estudantes beneficiados por ações afirmativas. Em seu estudo, no qual se propõe a avaliar como o desempenho de cotistas e não cotistas se manifesta em uma universidade que utilize ações afirmativas no Brasil, o autor se vale de dados dos ingressantes em 2005 na UERJ. Para estabelecer a comparação entre cotistas e não cotistas, o pesquisador pondera dois elementos: os coeficientes de rendimento e as taxas de graduação.

Os dados apresentados por esse estudo são reveladores. No que diz respeito ao coeficiente de rendimento, verifica-se que o desempenho médio dos não cotistas é superior. Entre os alunos que possuíam matrícula

ativa no ano de 2009, havia uma diferença positiva de 6,72% em favor dos não cotistas. As diferenças de coeficiente de rendimento se acentuava ainda mais conforme o aumento da dificuldade relativa do curso. Nas carreiras mais difíceis, o diferencial de desempenho chegou a atingir os 16,35%.

Em um raciocínio lógico, considerando-se que os alunos não cotistas seriam os mais preparados, teoricamente, era de se esperar que, além de desempenho superior com relação às notas, eles também apresentassem maiores taxas de conclusão do curso. Ou seja, selecionar candidatos baseados apenas em sua nota apresentada no exame vestibular garantiria às instituições de ensino superior os maiores retornos educacionais, considerando o fluxo.

Entretanto, os dados da pesquisa de Mendes Júnior (2014) apontam que, ainda que com coeficiente médio inferior, o grupo dos cotistas foi o que mais se formou pela UERJ. A taxa de graduação ao final de 2011, por exemplo, mostra percentuais de 46,74% entre alunos beneficiários de cotas contra 42,15% entre os não beneficiários. Em cursos com baixa dificuldade relativa, essa diferença se acentua ainda mais, chegando a sete pontos percentuais no mesmo ano. Esses dados sugerem, pois, que, a despeito das dificuldades encontradas em progredir, a utilidade do ensino superior parece ser maior para cotistas e tem se revelado em valorização dessa oportunidade, verificada na persistência nos cursos e nas maiores taxas de graduação.

Ainda que reconheça os coeficientes de rendimento menores como um fato negativo, esse autor parece rebater a ideia de que se perde em termos de eficiência: “Se por um lado, há uma perda de eficiência da universidade pelas graduações cotistas traduzidas em um CR menor e conseqüente menor habilidade esperada, por outro lado há um ganho vindo de maiores taxas de graduação que se traduzem em um menor desperdício de recursos.” (MENDES JÚNIOR, 2014, p. 52).

A partir da iniciativa da UERJ, várias outras universidades brasileiras deram início a estudos e programas de inclusão social. É o caso, por exemplo, da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

No período de 2005 a 2012, antes da Lei 12.711/2012, a UFPR possuía sistema próprio de cotas, em que eram reservadas 20% das vagas para cotistas raciais (definidos como negros e pardos a partir de critérios utilizados pelo IBGE) e 20% das vagas para cotistas sociais (que contemplava alunos oriundos de escola pública). O funcionamento desse sistema foi disciplinado pela Resolução 34/04 do Conselho Universitário, que estabelecia o Plano de Metas de Inclusão Racial e Social da UFPR nos dois primeiros anos. A partir de 2007, houve uma alteração no formato do vestibular, que passou a funcionar em duas etapas. A partir de então, a política de cotas passou a ser considerada apenas na segunda etapa, e os candidatos alvos dessa ação afirmativa deveriam ser aprovados na primeira fase em ampla concorrência.

Cervi (2013) analisou os resultados obtidos nos exames vestibulares desses oito primeiros anos de existência da política de cotas da UFPR. De acordo com o autor, os resultados mostraram uma consequência positiva, em termos gerais, da implementação dessa política, qual seja, o aumento do número de negros e pardos aprovados nos concursos vestibulares. Entretanto, foi verificado que, ao longo do tempo, o percentual de aprovados pelas cotas raciais apresentou leve declínio, sobretudo após a modificação do formato do exame de ingresso, em que a política passou a incidir apenas sobre a segunda etapa. Com isso, a média de aprovação de cotistas chegou a 6,9%, bem abaixo dos 20% previstos pela regulamentação.

Em contrapartida, as cotas de escola pública aprovaram 24, 2% do total de candidatos no período analisado, superando os 20% previstos. Isso se deve ao fato de que as vagas ociosas da reserva para cotistas raciais deveriam ser ocupadas, preferencialmente, pelos candidatos de cotas sociais. Assim, concluiu-se que os candidatos oriundos de escola pública foram os principais beneficiados por essa política, em função do baixo percentual de ocupação de vagas via cotas raciais.

Outra conclusão importante desse estudo é a de que a ação afirmativa proposta pelo plano de metas acabou se transformando também em política afirmativa de gênero, pois, ao se observar o aumento de vagas ofertadas no período em análise, verificou-se que o crescimento percentual de mulheres negras foi maior, contabilizando 161,2% contra 115,0% de

homens. Esse resultado mostra-se importante na medida em que, contrariando a tendência nacional, as universidades federais do Paraná ainda aprovam mais homens do que mulheres.

Por fim, o estudo verifica que, refutando algumas das críticas dos contrários às cotas, essa política compensatória apresenta resultados positivos, pois o número de mulheres negras na universidade mais que dobrou enquanto a participação de mulheres brancas teve uma queda de 8,7% apenas. O crescimento na aprovação de homens negros também registrou índice de 70% no período analisado, em detrimento da resolução de 7,7% de homens brancos. Ou seja, o argumento de que reservar vagas para negros no ensino superior é tirar injustamente a oportunidade de pessoas brancas torna-se completamente frágil.

Estudo semelhante foi realizado na Universidade de Brasília (UnB), por Velloso (2009), que investigou o rendimento de alunos que ingressaram nos anos de 2004 a 2006, os três primeiros anos da política de cotas nessa instituição. O vestibular da UnB tem dois sistemas de seleção: o de reserva de 20% das vagas para negros e o tradicional, de livre competição.

No referido estudo, compararam-se as médias das notas de cotistas e não cotistas, considerando o nível de prestígio da carreira e sua área de conhecimento no exame vestibular. Os resultados mostraram que não houve diferenças expressivas entre as médias desses dois grupos ou elas foram favoráveis aos cotistas. Nesse sentido, concluiu-se que não houve diferença sistemática em favor dos não cotistas, contrariando os críticos de reserva de vagas que argumentam que haveria queda do padrão acadêmico da universidade.

Nas universidades estaduais paulistas, iniciativas desse tipo foram concretizadas a partir de 2013, por meio do Programa Paulista de Inclusão Social no Ensino Superior (PPISES), uma solicitação do governo do estado de São Paulo. Esse programa, em linhas gerais, previa que a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) promovessem “[...] a inclusão de alunos em condições de vul-

nerabilidade socioeconômica nos seus cursos de graduação, mediante o acolhimento, em 50% de suas vagas, de alunos de escolas públicas, guardando, dentre estes, a parcela de 35% dos grupos étnicos preto, pardo e índio.” (VASCONCELOS; GALHARDO, 2016, p. 289).

A partir do PPISES, foi elaborado o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista (PIMESP), cujas metas deveriam ser atingidas até 2014. Esse programa previa que as universidades deveriam reservar pelo menos 50% das matrículas em cada turno para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dentre os 50%, 35% deveria ser destinada a pretos, pardos e indígenas.

A UNESP adotou, em agosto de 2013, como projeto de inclusão o Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP)<sup>2</sup>, que prevê:

- a) 50% das vagas, para cada curso e turno, dos cursos de graduação da UNESP devem ser preenchidas por estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- b) do total de vagas a serem ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas, 35% serão preenchidas por pretos, pardos e índios (PPI);
- c) no prazo de 5 (cinco) anos, a universidade deverá atingir a meta de inclusão de 50% de estudantes de escola pública, sendo 15% em 2014, 25% em 2015, 35% em 2016, 45% em 2017 e 50% em 2018;
- d) a metodologia adotada para a inclusão é o processo classificatório do vestibular, através de Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP), com aproveitamento dos candidatos até o limite de vagas fixadas para cada curso e turno (SÃO PAULO, 2013).

---

<sup>2</sup> Vale ressaltar que as propostas aprovadas pela USP, UNICAMP e UNESP são diferentes entre si e distintas do PIMESP.

Iniciado em 2014, o SRVEBP prevê um prazo de cinco anos para a sua completa implementação, ou seja, 15% em 2014, 25% em 2015, 35% em 2016, 45% em 2017 e 50% em 2018.

De acordo com Vasconcelos e Galhardo (2016), em 2014 ingressaram na UNESP 7.679 estudantes. Desse total, 1.197 estudantes (15%) cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas (SRVEBP) e destes 15%, 412 autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI). Em 2015, ingressaram 7.691 alunos. Desse total, 1.951 pelo SRVEBP (aproximadamente 25,37%) e destes, 595 pelo PPI.

Ao contrário de universidades como UERJ, UFPR e UnB, que, conforme vimos, implantaram o sistema de cotas há mais tempo, a UNESP ainda está no seu segundo ano de implementação. Assim, a avaliação dos resultados e dos impactos encontra-se em estágio preliminar<sup>3</sup>.

### 3

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um modo geral, constatamos que a maioria dos estudos aponta aspectos favoráveis e/ou desfavoráveis ao processo de inclusão. No entanto, avaliamos que os pontos positivos demonstrados nas pesquisas justificam a implantação de ações afirmativas no ensino superior, tendo em vista que a universidade pública deve cumprir sua responsabilidade social.

Embora os estudos utilizando como critério o coeficiente de rendimento escolar (CR) sejam bastante discutíveis/limitados do ponto de vista da aferição efetiva de resultados, entendemos que a avaliação deve servir para subsidiar a promoção de políticas mais efetivas de permanência estudantil. Só dessa forma poderemos minimizar a histórica dívida social (e educacional) com a população mais pobre da sociedade brasileira.

Do nosso ponto de vista, os argumentos tão propalados de que as ações afirmativas são, na melhor das hipóteses, emergenciais, na medida

<sup>3</sup> Trata-se do projeto “Perfil socioeconômico e desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes pelo Programa de Inclusão Social da UNESP”, coordenado pelo Prof. Dr. Mário Sérgio Vasconcelos.

em que o necessário é a melhoria nos ensinos fundamental e médio, embora sejam corretos, nos parecem inócuos.

Considerando que os problemas educacionais brasileiros acumulam-se desde o período imperial – e que esse discurso tem se repetido desde então – acrescido da reforma do ensino médio recentemente decretada pelo governo Temer, nada nos leva a crer que o Estado brasileiro tenha algum compromisso sério com a solução dos problemas educacionais e tampouco com a universalização dos direitos elementares à cidadania.

## REFERÊNCIAS

- AGIER, M. Présentation. *Cahiers du Brésil Contemporain*, Paris, n. 49/50, p. 5-10, 2002. Disponível em: <<http://www.revues.msh-paris.fr/vernumpub/01-Présentation.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.
- BERGMANN, B. R. *In defense of affirmative Action*. New York: Basic Books, 1996.
- BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 05 set. 2016.
- CERVI, E. U. Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 e 2012. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF, n. 11, p. 63-88, maio/ago. 2013. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/03.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2016.
- GOMES, J. B. B. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- GUIMARÃES, A. S. A. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília, DF: Paralelo 15, 1997. p. 233-242.
- MELLO, L.; GONÇALVES, E. Diferença e interseccionalidade: notas para pensar práticas em saúde. *Revista Cronos*, Natal, v. 11, n. 2, p. 163-173, nov. 2010. Disponível em: <[www.periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2157](http://www.periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2157)>. Acesso em: 05 set. 2016.
- MENDES JUNIOR, A. A. F. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 31-56, jan./mar. 2014. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a03v22n82.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a03v22n82.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2016.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). *Lei nº 3524, de 28 de dezembro de 2000*. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <<http://www.leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-3524-2000-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-os-criterios-de-selecao-e-admissao-de-estudantes-da-rede-publica-estadual-de-ensino-em-universidades-publicas-estaduais-e-da-outras-providencias?q=3524>>. Acesso em: 05 set. 2016.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001*. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-3708-2001-rio-de-janeiro-institui-cota-de-ate-40-quarenta-por-cento-para-as-populacoes-negra-e-parda-no-acesso-a-universidade-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-a-universidade-estadual-do-norte-fluminense-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 05 set. 2016.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 30.766, de 04 de março de 2002*. Disciplina o sistema de cota para negros e pardos no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <[http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532R819a4c39de50325681f0061559e/e3ad4849d25a8ee903256c44005f0bc6?OpenDocument&ExpandSection=3%2C-2#\\_Section3](http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532R819a4c39de50325681f0061559e/e3ad4849d25a8ee903256c44005f0bc6?OpenDocument&ExpandSection=3%2C-2#_Section3)>. Acesso em: 05 set. 2016.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 5346, de 11 de dezembro de 2008*. Dispõe sobre o novo sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-5346-2008-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-o-novo-sistema-de-cotas-para-ingresso-nas-universidades-estaduais-e-da-outras-providencias?q=5346>>. Acesso em: 05 set. 2016.

SÃO PAULO (ESTADO). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. *Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP)*. São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!proex/permanencia-estudantil/historico/inclusao--srvebp>>. Acesso em: 05 set. 2016.

SOUZA, M. A. Desempenho dos candidatos no vestibular e o sistema de cotas na UERJ. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, 20, n. 77, p. 701-724, out./dez. 2012. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n77/a05v20n77.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n77/a05v20n77.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2016.

VASCONCELOS, M. S.; GALHARDO, E. O Programa de Inclusão na UNESP: valores, contradições e ações afirmativas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 11, p. 285-306, 2016. Número especial. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8553/5732>>. Acesso em: 05 set. 2016.

VELLOSO, J. C. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 621-644, ago. 2009. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a14.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a14.pdf)>. Acesso em: 05 set. 2016.

UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.