

Acesso ao ensino superior por meio de ações afirmativas no Brasil: Em busca de equidade social¹

*Access to Higher Education Through Affirmative Action in Brazil:
in Search of Social Equity*
*Acceso a la educación superior a través de la acción afirmativa en Brasil:
en busca de la equidad social*

FERNANDO JOSÉ ARRIGONI

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6226-3418>
Universidade Federal do Espírito Santo
Departamento de Ciências Contábeis
Vitória, ES, Brasil

MIRIAN ALBERT PIRES

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8975-9280>
Universidade Federal do Espírito Santo
Departamento de Ciências Contábeis
Vitória, ES, Brasil

FÁTIMA BAYMA DE OLIVEIRA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5158-9546>
Fundação Getúlio Vargas
Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

DAIELLY MELINA NASSIF MANTOVANI

Universidade de São Paulo
Programa de Pós-graduação em Administração
São Paulo, SP, Brasil

ANDERSON DE SOUZA SANT'ANNA

Fundação Getúlio Vargas
Escola de Administração de Empresas de São Paulo
São Paulo, SP, Brasil

Resumo: O objetivo da pesquisa foi verificar se a diferença de desempenho acadêmico de beneficiários e não beneficiários de cotas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é reduzida em relação ao encontrado pelo Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA). O ENEM é um exame realizado no Brasil ao final do ensino básico para o ingresso na educação superior, sendo que o CRA é obtido ao longo da trajetória acadêmica dos alunos na Universidade. A revisão da literatura enfatizou artigos sobre a política pública de cotas nas universidades públicas, desigualdades sociais e teoria do capital humano. A pesquisa quantitativa constatou que, ao se analisar o CRA, 64,91% das subvariáveis indicaram que não houve diferença no desempenho entre os dois grupos. A pesquisa qualitativa constatou que em 100% dos depoimentos dos cotistas de graduação foi expresso o sentimento de que o ingresso na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

e a obtenção do diploma resultaram em mudanças em suas vidas na perspectiva de aumento da autoestima e crescimento pessoal e profissional. O estudo acrescenta conhecimento ao campo das ações afirmativas no Brasil ao analisar os benefícios da política de Cotas para as minorias que têm acesso ao Ensino Superior. Na perspectiva prática este estudo contribui para a análise e apreciação desta política que completa 10 anos de existência.

Palavras-chave: Igualdade Social. Ação afirmativa. Cidadania. Sucesso acadêmico.

Abstract: *The objective of the research was to verify if the difference in academic performance of beneficiaries and non-beneficiaries of quotas in the National High School Exam (ENEM) is reduced in relation to that found by the Coefficient of Academic Performance (CRA). The ENEM is an exam carried out in Brazil at the end of basic education for entry into higher education, and the CRA is obtained throughout the academic trajectory of students at the University. The literature review emphasized articles on quotas policy in public universities, social inequalities and human capital theory. The quantitative research found that, when analyzing the CRA, 64.91% of the subvariables indicated that there was no difference in performance between the two groups. The qualitative research found that in 100% of the statements made by undergraduate beneficiaries it was expressed a feeling that entering the Federal University of Espírito Santo (UFES) and obtaining the diploma resulted in changes in their lives in the perspective of increasing self-esteem, and personal and professional growth. The study adds knowledge to the field of affirmative action in Brazil by analyzing the benefits of the Quota policy for minorities who have access to Higher Education. From a practical perspective, this study contributes to the analysis and appreciation of this policy, which completes 10 years of existence.*

Keywords: *Social equity. Affirmative Action Quota. Citizenship. Academic achievement.*

Resumen: *El objetivo de la investigación fue verificar si la diferencia en el rendimiento académico de beneficiarios y no beneficiarios de cuotas en el Examen Nacional de Escuela Secundaria (ENEM) se reduce en relación a la encontrada por el Coeficiente de Rendimiento Académico (CRA). El ENEM es un examen realizado en Brasil al final de la enseñanza media para el ingreso a la enseñanza superior, y el CRA se obtiene a lo largo de la trayectoria académica de los alumnos de la Universidad. La revisión de la literatura enfatizó artículos sobre políticas de cuotas en universidades públicas, desigualdades sociales y teoría del capital humano. La investigación cuantitativa encontró que, al analizar el CRA, el 64,91% de las subvariables indicaron que no hubo diferencia en el desempeño entre los dos grupos. La investigación cualitativa encontró que en el 100% de las declaraciones de los beneficiarios de pregrado se expresó un sentimiento que ingresar a la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES) y obtener el diploma resultó en cambios en sus vidas en la perspectiva del aumento de la autoestima y crecimiento personal y profesional. El estudio agrega conocimiento al campo de la acción afirmativa en Brasil al analizar los beneficios de la política de Cuotas para las minorías que acceden a la Educación Superior. Desde una perspectiva práctica, este estudio contribuye al análisis y valoración de esta política, que completa 10 años de existencia.*

Palabras clave: *Igualdad Social. Cuota de acción afirmativa. Ciudadanía. Logro académico.*

INTRODUÇÃO

A equidade social no Brasil tem sido ignorada pelos governos ao longo do tempo. Do século XVI ao final do século XX, a legalidade foi moldada para permitir a exploração de populações historicamente vulneráveis (RUBIN; BAYMA OLIVEIRA; NICHOLSON, 2020). A título de ilustração, o legado da escravidão levou o Brasil a figurar como o último país do ocidente a abolir a escravidão (SCHWARCZ; STARLING, 2018) e a perpetuar desigualdades expressas pela baixa representação de negros em cargos de liderança (MITCHELL-WALTHOUR, 2018). O descaso com as minorias, tornando-as invisíveis, resultou na falta de políticas públicas voltadas ao combate das desigualdades sociais. A Constituição Federal brasileira de 1988 entende a equidade social como um fenômeno que merece atenção do Estado, legitimando medidas para combatê-la.

Assim, este artigo enfoca as políticas públicas adotadas para promover o acesso de minorias ao ensino superior. Seu objetivo é responder à seguinte pergunta: as cotas no ensino superior reduzem as desigualdades sociais?

A cota para o ensino superior é um tema muito recente no Brasil. Foi instituído e tornou-se obrigatório nas Universidades Federais em 2012, por meio da Lei Federal 12.711/12. Apesar de ser uma lei recente, várias universidades públicas já haviam adotado alguma forma de ingresso que beneficia minorias que, pela sua condição socioeconômica, dificilmente ingressariam no ensino superior. A referida lei, além de tornar obrigatória a cota nas Universidades Federais, estabelece as normas para essa forma de ingresso.

Desde 2008, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde foi realizada esta pesquisa, adota um sistema alternativo de admissão denominado Cota Social, um sistema de admissão que pouco difere da legislação federal.

A fim de encontrar respostas para a questão de saber se a diferença no desempenho acadêmico entre beneficiários e não beneficiários das cotas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é reduzida em relação ao Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) (obtida após o ingresso no ensino superior), foi adotado um método misto de metodologia (pesquisa quantitativa e qualitativa) (CRESWELL, 2009). Os resultados da pesquisa quantitativa foram obtidos e, em seguida, os achados foram avaliados por meio de uma abordagem qualitativa. Na análise quantitativa, o estudo utilizou Análise de Variância (ANOVA), enquanto na abordagem qualitativa foi adotada a análise de sentimento (DI CARO; GRELLA, 2013; OLIVEIRA, 2015; PANG; LEE, 2008; SOBKOWICZ; KASCHEKSKY; BOUCHAR, 2012; OLIVEIRA; BERMEJO, 2017; AGUIAR, 2012b). Para determinar os resultados relacionados ao desempenho acadêmico, o estudo também utilizou ANOVA (BUSSAB; MORETTIN, 2002).

Este artigo contribui mostrando os resultados do desempenho acadêmico dos beneficiários da cota de ação afirmativa em comparação aos não beneficiários, bem como as consequências da adoção da cota e o desempenho dos beneficiários ao longo e após a graduação. Embora os resultados ainda sejam parciais, em termos do universo do estudo e do curto tempo de implantação das cotas, a pesquisa contribui para monitorar a eficácia da ação afirmativa - cota - na redução da desigualdade social no Brasil. Além disso, o artigo aborda as questões de equidade social, cidadania e cota de ação afirmativa, discutindo a teoria do capital humano.

DESIGUALDADE SOCIAL, CIDADANIA E COTA DE AÇÃO AFIRMATIVA

A desigualdade social no Brasil atinge dimensões históricas. A população indígena, os primeiros habitantes do país, foi expulsa e, nesse processo, muitas tribos foram dizimadas. Não encontrando mão de obra suficiente na população indígena, os africanos foram escravizados ao país para trabalho pesado. Esses dois fatos mostram o quanto a desigualdade social esteve presente no Brasil desde o início da colonização por diferentes governos ao longo dos séculos.

Com o tempo, a escravidão foi abolida, porém nada foi feito para retirar a população negra da condição de subcidadania e garantir seus direitos (SALES, 1994; SILVA, 2011; ALPHONSE, 2015).

A cidadania é entendida como o indivíduo sendo reconhecido e tendo seus direitos promovidos e respeitados pelo Estado. É essa reciprocidade de direitos e deveres entre os indivíduos e o Estado que evita o equívoco da cidadania concedida pelo Estado ao indivíduo por meio do bem-estar social e do paternalismo (SILVA, 2011).

Em decorrência da complexidade da sociedade e das crescentes necessidades dos cidadãos, a presença do Estado na prestação de políticas públicas tornou-se cada vez mais importante, seja como agente implementador ou executor, seja como concedente, regulador e controlador, este último, nos casos em que as políticas públicas são operados por terceiros.

As políticas públicas são programas governamentais que visam atingir objetivos social e politicamente determinados, operados tanto pelo governo quanto pela iniciativa privada, mas coordenados pelo governo. Tais políticas visam sempre proporcionar à sociedade benefícios materiais que demonstrem os direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal. A implementação e execução dessas políticas envolvem uma pluralidade de ações que buscam diagnosticar, interpretar, identificar alternativas, implementá-las e avaliá-las (BRAVO, 2002; OLIVEIRA, 2014; CARNEIRO, 2015).

Antes de 1988, o direito à igualdade, previsto nas Constituições brasileiras, era meramente formal, ou seja, todos eram considerados iguais perante a lei, e isso bastava. Era, no entanto, necessário reconhecer que a desigualdade era uma realidade vivida pela sociedade e, conseqüentemente, apoiar ações do Estado para reduzir as desigualdades e promover a igualdade social, bem como considerar a igualdade como um direito do cidadão (ROCHA, 1996; MOREIRA, 2008; SILVA, 2012a).

A Constituição Federal de 1988 deixa clara “a ideia de que não temos social-democracia e justiça social, mas a lei foi elaborada para enfrentá-las”. A Constituição expressa a preocupação de estabelecer um estado democrático com o objetivo de assegurar “o exercício dos direitos sociais e individuais [...] a equidade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos” (ROCHA, 1996, p. 288).

E à luz do princípio constitucional da igualdade e da adesão à realidade social, “a ação afirmativa reconstrói o tecido social, introduz novas propostas de convivência política, nas quais se descobrem novos caminhos para a igualdade, efetivada e não apenas escrita na lei, o que o preconceito de ontem preconceituou sem uma causa humana digna” (ROCHA, 1996, p. 295).

A ação afirmativa em um contexto mais amplo caracteriza-se como uma ação que busca proporcionar igualdade de oportunidades, com equidade, a determinados grupos sociais durante um determinado período de tempo, a fim de corrigir uma situação de discriminação e desigualdade social (MOEHLECKE, 2002; SILVA, 2012b).

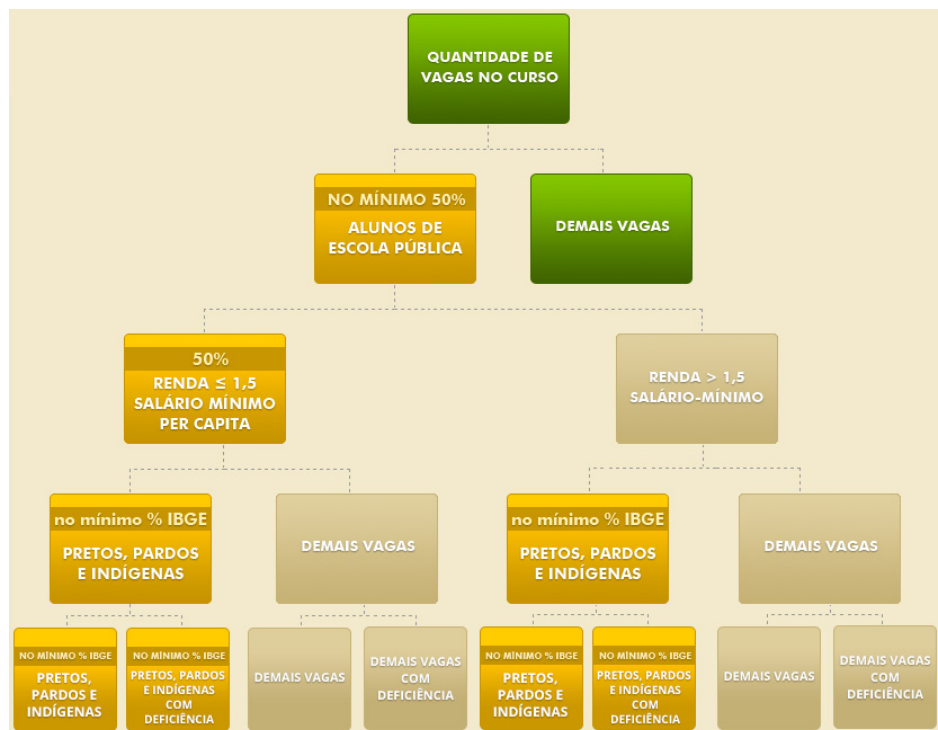
A ação afirmativa, objeto deste estudo, é a cota para o ensino superior (SANTOS, 2012). Seu objetivo é proporcionar um caminho diferenciado, por meio de vagas universitárias, para que cidadãos de nível socioeconômico desfavorecido possam, por meio do ensino superior, superar as desigualdades na busca da igualdade social (TEIXEIRA, 2018). Segundo Oliveira e Falavinha (2010), a educação, como parte da dignidade humana, constitui o meio mais eficiente para o crescimento pessoal e contribui para a dignidade humana.

A cota de ações afirmativas foi implantada oficialmente nas universidades federais por meio da Lei 12.711/12 (BRASIL, 2012). A lei determinava que pelo menos 50% das vagas fossem reservadas para alunos oriundos de escolas públicas e candidatos de menor nível socioeconômico. No Brasil, as famílias que podem pagar enviam seus filhos para escolas particulares de qualidade que geralmente preparam os alunos para prestar os exames de admissão exigidos nas universidades públicas gratuitas. Conseqüentemente, os alunos não minoritários historicamente passaram nos exames de admissão nas universidades públicas (RUBIN *et al.*, 2020).

Além disso, dentro dessas vagas, um percentual é reservado para indígenas, pardos, negros e pessoas com deficiência, de acordo com a participação desses grupos em cada estado da Federação, com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A Figura 1 mostra como a política de cotas deve ser implementada nas Universidades Federais.

Figure 1 - Quota System in Brazil: Federal Higher Education Institutions.



Fonte: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>

A TEORIA DO CAPITAL HUMANO

A teoria do capital humano (TCH) relacionada ao campo da Economia da Educação parte do pressuposto de que adquirir mais conhecimentos e habilidades aumenta o capital humano das pessoas, melhorando sua empregabilidade, produtividade e salário. Portanto, os investimentos em educação proporcionam aumentos salariais e abrem perspectivas para cargos de maior prestígio na sociedade,

possibilitando uma melhor inclusão social (PARENTE *et al.*, 2011; RIBEIRO, 2015). A educação é, portanto, vista como o pilar do desenvolvimento econômico e individual.

A construção sistemática da teoria do capital humano é atribuída a Theodoro Schultz (1962) a partir de estudos realizados na década de 1950, nos Estados Unidos. No entanto, o TCH também contou com a contribuição de Mincer (1958) e Becker (1964). Os autores entendem que a educação torna o trabalho mais produtivo, aumenta os salários de quem teve acesso a ele e, conseqüentemente, contribui para o progresso econômico (KELNIAR; LOPES; PONTILI, 2013; VIANA; LIMA, 2010).

Para Schultz (1962), o conhecimento é uma forma de capital e a escolha de investir em treinamento é uma decisão pessoal ou da empresa com o objetivo de aumentar a produtividade. Desde então, diversos estudiosos têm demonstrado a importância do capital humano para o crescimento econômico, e sua relação com educação e renda (KELNIAR; LOPES; PONTILI, 2013). A educação passou a ser considerada fator primordial na distribuição de renda com Mincer (1958), que apontou a correlação entre investimento na educação das pessoas e distribuição de renda. Nessa perspectiva, Becker no início da década de 1960 relacionou a educação formal a uma forma de capital, pois aumenta a possibilidade de geração de rendas mais elevadas (POSTERNAK, 2014).

A influência desses estudiosos sobre numerosos autores é considerável. Em 1960, no Brasil, as pesquisas sobre o retorno do investimento em educação são muito semelhantes às de outros países e possibilitaram perceber a existência de uma relação entre anos de estudo e faixa salarial. Ou seja, a cada ano de estudo haveria um aumento salarial, o que evidencia uma melhora social em decorrência da educação e estimulava muitos jovens e adultos a buscarem o ensino superior (TAFNER, 2006). Nessa perspectiva, o economista brasileiro Langoni na década de 1970 relacionou o TCH às desigualdades salariais ao verificar que anos de estudo explicam as diferenças de salários (LANNGONI, 2005).

No entanto, deve-se notar que sua obra também foi alvo de críticas, tendo ressurgido na década de 1990 e influenciado vários economistas - José Márcio Camargo, Samuel Pessôa, Marcelo Neri e Ricardo Paes de Barros, entre outros - que ajudaram a políticas associadas à frequência escolar (POSTERNAK, 2014; SIN, TAVARES; AMARAL, 2016).

As políticas sociais adotadas no Brasil no final dos anos 1990 e início dos anos 2000 incorporaram a ideia de investimento em educação – elemento fundamental da teoria do capital humano – como o mecanismo mais adequado para romper o ciclo da pobreza (POSTERNAK, 2014).

Portanto, há uma convergência de ideias e pensamentos da maioria dos estudos, ressaltando que o caminho para o desenvolvimento de um país, o aumento da renda e o bem-estar do trabalhador está fortemente ligado ao nível de conhecimento individual (KELNIAR; LOPES; PONTILI, 2013).

A partir da década de 1980 e início da década de 1990, a crise no mercado de trabalho decorrente da globalização e dos avanços tecnológicos provocou a redução e desaparecimento de muitos postos de trabalho e aumento da competitividade entre os trabalhadores. Essa mudança de cenário levou à necessidade de trabalhador flexível, capaz de exercer diversas funções e a noção de empregabilidade ganha evidência nesse novo contexto. São apresentados dois conceitos de empregabilidade: individual - a capacidade de adaptação do trabalhador às novas demandas do mercado de trabalho e a crítica social - que trata da empregabilidade transferindo a responsabilidade pelo desemprego para o trabalhador, colocando entre parênteses o papel da sociedade e do Estado (FONSECA; FERREIRA, 2020).

São muitas as críticas dirigidas à teoria do capital humano, atribuindo a essa concepção uma visão tecnicista que dissemina a ideia de educação como motor do desenvolvimento econômico e individual, com foco na produtividade e inserção no mercado de trabalho.

A literatura é extensa, tanto em estudos nacionais como internacionais. Frigotto (1995) destaca os estudos de Carnoy (1987), Finkel (1977; 1990) entre outros em nível internacional. Quanto aos autores nacionais, citaram os estudos de Salm (1980) e Arapiraca (1982) entre outros. Frigotto (1995) critica a TCH e a visão “economicista” da educação que a reduz a um mero fator de produção e subordinada aos imperativos do mercado. A educação, que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses de diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida a um mero fator de produção – o capital humano. É a partir do reducionismo da educação como técnica de preparação de recursos humanos para o processo produtivo que operará o pseudomilagre da equalização social, política e econômica entre os indivíduos (FRIGOTTO, 1995).

Além disso, aborda as contradições e transformações do capitalismo, a partir de 1990, com o surgimento de conceitos – Sociedade do Conhecimento, flexibilidade, desenvolvimento de competências - cujo objetivo é aumentar a produtividade e atender aos objetivos do mercado. As novas concepções da TCH nada mais são do que o economicismo da década de 1970 revisitado e, portanto, disseminam conhecimentos supostamente alcançáveis por todos e, conseqüentemente, capazes de eliminar as desigualdades.

Assim, o TCH encobre conflitos e antagonismos que permanecem na estrutura social e perpetua as desigualdades (FRIGOTTO, 1995). Um contraponto ao pensamento de que quanto maior a escolaridade, maior a chance de inserção no mercado de trabalho e maior o salário é apontado por Decker e Evangelista (2019). Afirmam que a acumulação e concentração do capital não acontecem pelo número de anos de estudo do indivíduo.

A teoria do capital humano limita as dificuldades de inserção social, empregabilidade e atuação profissional ao nível individual, como se anos de estudo, acesso ao ensino superior, diplomas universitários fossem suficientes para apresentar respostas efetivas à concentração de renda e privilégios. Nesse sentido, estudiosos defendem que a empregabilidade depende não apenas da capacidade individual e da disposição proativa, mas também de fatores externos de difícil controle, ou seja, além dos atributos individuais (SIN; TAVARES; AMARAL, 2016). De acordo com essa abordagem, a pesquisa de Tafadzwa (2019) constata que, embora a graduação aumente a empregabilidade, raça, gênero, nível socioeconômico e idade são determinantes mais fortes para a entrada no mercado de trabalho.

Em outras palavras, a ineficácia dessas proposições não pode ser sustentada quando se verifica que a desigualdade social existente na sociedade brasileira não se explica exclusivamente por uma distribuição desigual do conhecimento, mas por características do modelo econômico que tende a concentrar a riqueza historicamente produzida. Consequentemente, a educação não poderia corrigir o que está construído na própria estrutura econômica existente (AGUIAR, 2012a).

O autor acrescenta que o conceito de empregabilidade serve mais para encobrir do que para explicar a realidade do crescimento da taxa de desemprego, do aumento significativo do emprego precário ou da diminuição dos salários, uma vez que a sua definição aborda a capacidade dos trabalhadores de se manterem empregados pela capacidade de responder aos requisitos de qualificação exigidos pelo mercado de trabalho. Esse conceito deixa de lado a natureza das inovações tecnológicas, organizacionais ou de baixo crescimento econômico que determinam a existência de altas taxas de desemprego e a disseminação generalizada de um processo de precarização do trabalho. O autor acrescenta ainda que o discurso de combinar educação e desenvolvimento tem um papel ideológico, pois cumpre o papel de libertar o sistema econômico de novas críticas (AGUIAR, 2012a).

Em suma, os estudos destacam que a Teoria do Capital Humano (TCH) falha no teste do realismo ao adotar a lente linear da causalidade e metodologias frágeis que desconsideram a complexidade do contexto social (MARGISON, 2019). Segundo esse autor, a teoria não explica como a educação eleva os salários e as razões que tornam os salários mais desiguais. Além disso, o TCH, ao enfatizar a relação linear entre escolaridade, empregabilidade e remuneração, não considera

que existam outros fatores que influenciam o desempenho dos indivíduos, além da escolaridade, como: inteligência individual, nível social e até mesmo a segmentação de empregados. mercados (LIMA, 1980; ALMEIDA; PEREIRA, 2000).

Por fim, Becker (1993) aponta que, embora existam inúmeros estudos que comprovam as contribuições positivas do capital humano para o indivíduo e a população, a Teoria do Capital Humano simplifica, abrange a realidade e constitui um mecanismo de exploração do trabalho pelo capital. Em outras palavras, a Teoria do Capital Humano pode ser vendida como uma ferramenta de preparação do conhecimento em prol do capital.

ELEMENTOS PARA MEDIR O DESEMPENHO ACADÊMICO

Dentre os diversos elementos utilizados pelo governo federal - por meio do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) - para medir o desempenho acadêmico dos alunos, este artigo destaca o ENEM e o Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE). O ENEM é um exame aplicado com o objetivo de medir o desempenho dos alunos no ensino médio.

A atuação no ENEM é importante para este estudo, pois é aplicado antes do indivíduo ingressar no ensino superior e após cursar o ensino fundamental (ensino fundamental e médio). Da mesma forma, é importante conhecer o desempenho desses alunos no ENADE, que é um exame para alunos de final de graduação, que visa medir o desempenho nesse nível educacional. Observar o desempenho dos alunos nessas duas provas - ENEM e ENADE - é uma forma de evidenciar e demonstrar a desigualdade social manifestada na comparação entre cotistas e não cotistas ao longo de sua trajetória educacional.

Segundo Ney, Totti e Reid (2010), Carmo e Almeida (2015), Soares e Andrade (2006) e Baqueiros (2015), o desempenho acadêmico dos alunos é influenciado pelo nível socioeconômico. O fato de a Lei 12.711/12 ter entrado em vigor para reservar vagas nos cursos de graduação das Universidades Federais brasileiras para grupos socioeconômicos menos favorecidos indica que eles apresentam desempenho inferior no ENEM em comparação aos grupos não contemplados na lei e, conseqüentemente, grupos minoritários tiveram menos chance de acesso ao ensino superior (SILVA, 2014).

METODOLOGIA

A pesquisa utilizou dados secundários de alunos, beneficiários e não beneficiários, que se formaram no período de 2012 a 2017/1. Esses mesmos alunos foram localizados no banco de dados da comissão da UFES responsável pelo

vestibular (chamado “vestibular”) por meio de seu CPF. Assim, foram selecionados apenas os alunos que ingressaram a partir do ano de 2008, ano em que a UFES passou a utilizar a ação afirmativa - Cota.

Utilizando a ferramenta estatística Análise de Variância (ANOVA) (BUSSAB; MORETTIN, 2002), foi realizado o teste de médias, identificando o desempenho médio, em dois grupos separados, de beneficiários e não beneficiários no ENEM, identificando as diferenças de desempenho entre esses dois grupos.

A escolha pelo CRA se deu por apresentar vantagens como ser resultado de um processo, e não de uma avaliação isolada. O coeficiente de rendimento acadêmico engloba o comprometimento do aluno em obter sucesso em todas as atividades e disciplinas do curso escolhido ao longo de toda a graduação. O desempenho do aluno nesta pesquisa foi medido pelo CRA, que é calculado da seguinte forma:

CRA = soma (média da matéria cursada x n° de créditos da matéria) / soma (créditos de todas as matérias cursadas) (UFES, 2015).

Como a nota do ENEM tem uma faixa de pontuação diferente em relação ao CRA, que varia de zero a dez, a pontuação desses dois elementos para medir o desempenho foi equalizada para que se tornassem comparáveis.

ACHADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA

O teste de médias foi aplicado por ANOVA. Inicialmente, o estudo considerou a universidade com todos os seus campi, polos e curso de graduação. Além disso, 28 questões relacionadas a dados demográficos (denominadas subvariáveis) foram respondidas por egressos, beneficiários da cota e não beneficiários, que concluíram o curso de graduação de 2012 a 2017/1. Foi possível observar que em quase todas essas subvariáveis, o desempenho dos beneficiários no ENEM foi inferior ao dos não beneficiários.

É possível dizer que a diferença de desempenho de beneficiários e não beneficiários no ENEM confirma a suposição de que o desempenho do aluno é fortemente afetado por sua condição socioeconômica (NEY; TOTTI; REID, 2010; CARMO; ALMEIDA, 2015; BAQUEIROS, 2015).

O mesmo procedimento foi realizado nas variáveis ‘Campus’, ‘Centros’, ‘Programa de Graduação’ (bacharelado/licenciatura) e “Índice de competição no vestibular” (considerando o curso de graduação com maior, menor e média demanda na concorrência) e somando a elas as subvariáveis extraídas do questionário socioeconômico. Os resultados mostraram que o desempenho dos beneficiários no ENEM foi inferior ao dos não beneficiários.

Da mesma forma, a diferença na CRA também foi avaliada. Observou-se que, ao considerar a UFES em geral juntamente com as subvariáveis incluídas no questionário socioeconômico, 60,82% das subvariáveis indicam que não há diferença no desempenho acadêmico no CRA entre beneficiários e não beneficiários de cotas. O mesmo procedimento foi adotado em relação às variáveis ‘Campus’, ‘Centros’, ‘Programa de Graduação’ (bacharelado/licenciatura) e ‘Índice de competição no vestibular’ (considerando o curso de graduação com maior, menor e média demanda concorrência) e todos mostraram que o maior percentual de subvariáveis analisadas aponta para a inexistência de diferença de desempenho entre beneficiários e não beneficiários no CRA.

A Tabela 1 mostra as variáveis utilizadas para o teste de médias por ANOVA. A primeira coluna indica as variáveis utilizadas para atingir a média; a segunda coluna mostra o percentual de subvariáveis, o que indica que o desempenho dos beneficiários é igual ao dos não beneficiários no CRA. Por fim, a terceira coluna indica o percentual de subvariáveis de desempenho acadêmico, que mostra diferença nos resultados de beneficiários e não beneficiários no CRA.

Tabela 1 - Diferença no desempenho acadêmico no CRA dos beneficiários e não beneficiários da cota

Descrição	Diferença não estatisticamente significativa - % - CRA	Diferença estatisticamente significativa - % - CRA
Total	60.82	39.18
Campus	58.19	41.81
Centers	65.15	34.85
Competition index (major/minor/median)	67.69	32.31
Bachelor degree / teaching degree	72.66	27.34
Average	64.91	35.09

Fonte: Elaborado pelos autores.

Das subvariáveis analisadas, 64,91% indicam que o desempenho no CRA dos beneficiários é o mesmo dos não beneficiários. Embora o desempenho dos beneficiários no ENEM tenha sido inferior ao dos não beneficiários, não houve diferença estatística no desempenho acadêmico entre esses dois grupos no CRA, o que mostra que houve uma redução na diferença entre os dois grupos.

Ao analisar esse resultado, é possível inferir que a defasagem no desempenho acadêmico dos dois grupos diminuiu ao comparar o desempenho nos exames antes e após o ingresso na universidade. Combinando esse resultado com a literatura que sugere que o desempenho acadêmico é influenciado pela origem socioeconômica do

aluno, é possível inferir que algo mudou e algumas das subvariáveis socioeconômicas que influenciaram o desempenho acadêmico no ENEM, reduziram a influência em relação ao desempenho no CRA (NEY; TOTTI; REID, 2010; CARMO; ALMEIDA, 2015; SOARES; ANDRADE, 2006; BAQUEIROS, 2015).

RESULTADOS DO ESTUDO QUALITATIVO

A redução da lacuna de desempenho acadêmico entre esses dois grupos é um forte sinal de que algo mudou na vida dos beneficiários da cota, fechando a lacuna da desigualdade social. Nesse sentido, uma questão de pesquisa relevante é: esses resultados trouxeram alguma consequência para a vida dos beneficiários? Se sim, quais são?

Para responder a essa pergunta, foram entrevistados 20 egressos, beneficiários de ações afirmativas de cotas. Dos 20 entrevistados 04 foram entrevistados via Skype e o restante pessoalmente. Os entrevistados fizeram parte da amostra pesquisada na parte quantitativa do estudo. Os entrevistados foram selecionados aleatoriamente entre os 9.700 alunos pesquisados por meio da ferramenta ‘aleatórioentre’ no Microsoft Excel®. Em relação ao número de entrevistados, não foi seguido um critério amostral calculado estatisticamente. Como o objetivo deste estudo não é quantificar, mas compreender diferentes sentimentos, a amostra foi coletada pelo critério de saturação (FRASER, 2004).

A entrevista semiestruturada teve quatro partes. A primeira explorou a adoção da cota como estratégia para dar oportunidade a alunos desfavorecidos socioeconômicos de frequentar uma instituição de melhor qualidade e reduzir o problema da desigualdade social por meio da educação. A segunda, enfoca a adoção da cota no ensino superior conforme implementada pela Lei 12.711/12 no Brasil. A terceira, procura compreender as mudanças ocorridas na vida dos egressos em termos de acesso ao mercado de trabalho após a obtenção da licenciatura. Por fim, a quarta explora as mudanças, em geral, ocorridas na vida dos egressos que os tornaram mais incluídos em termos de cidadania, mais próximos dos egressos não beneficiários da cota.

Ao utilizar a análise de sentimentos (AGUIAR, 2012b), as respostas e/ou trechos delas foram polarizados como sentimentos positivos ou negativos em relação à parte da entrevista a que o entrevistado se referia.

A primeira parte mostrou que 54,10% das opiniões dos respondentes indicam um sentimento positivo em adotar o sistema de cotas como estratégia para acessar instituições de ensino de melhor qualidade e ter a oportunidade de reduzir as desigualdades sociais por meio da educação. A segunda indicou que 72,90% das respostas dos egressos foram positivas ao fato de a cota estar sendo

adotada no ensino superior. A terceira mostrou que 90,50% dos respondentes referem positivamente as mudanças na relação dos beneficiários com o mercado de trabalho após o ensino superior. Por fim, 100% dos entrevistados destacam que cursar a universidade e o ensino superior é responsável por mudanças positivas em suas vidas, como afirma o 20º entrevistado: “as cotas se tornaram importantes para quem vem de classes sociais menos favorecidas. Permite que alunos de outros estratos sociais tenham acesso à educação”.

Esses resultados mostram que a aproximação entre beneficiários e não beneficiários não se deu apenas no desempenho acadêmico, conforme evidenciado pelo estudo quantitativo. Quase 100% dos entrevistados mencionaram que a universidade mudou sua forma de pensar, abrindo suas mentes para além da visão de mundo de suas famílias, escolas e bairros. Isso lhes permitiu ocupar posições no mercado de trabalho e ter acesso a bens e serviços. Como consequência, sentiram-se mais integrados e incluídos em relação aos não beneficiários.

A adoção da cota de ações afirmativas tem contribuído para minimizar a percepção de exclusão social. O estudo quantitativo mostra a redução da diferença entre o desempenho acadêmico de beneficiários e não beneficiários. Em outras palavras, os resultados referem-se ao desempenho no exame no final do ensino médio (ENEM) e no desempenho durante e no final do curso de graduação (CRA). A literatura sugere que o desempenho acadêmico do aluno é influenciado por sua condição socioeconômica e as entrevistas com os beneficiários confirmam que a aproximação entre esses grupos é um fato.

No entanto, muitos entrevistados criticaram a adoção da cota, argumentando que o acesso à educação de qualidade para todos deve ocorrer na educação básica e que, infelizmente, ainda é insuficiente e insatisfatório. O fato é que os beneficiários possuíam educação básica deficiente e, apesar do acesso ao ensino superior beneficiado pela cota, o *déficit* de aprendizagem na educação básica dificulta a participação no ensino superior. Esse problema é considerado um dos motivos do baixo desempenho dos alunos em diversos cursos de graduação.

Outra questão importante a ser considerada é o apoio financeiro e psicológico para estudantes de baixa renda, que lhes permite ingressar na universidade. A falta de recursos financeiros para permanecer na universidade é motivo de desistência dos alunos.

Por questões relacionadas a: 1) a necessidade de reforçar o conteúdo com alunos de contextos marcados pela baixa escolaridade (nivelamento), como pré-requisito para que compreendam os cursos, tendo assim bom desempenho e concluindo a graduação; e 2) falta de recursos financeiros para que os cotistas possam se dedicar ao curso; torna importante entrevistar um grupo de gestores da

universidade onde a pesquisa foi realizada (UFES). Desse modo, foram entrevistados a Pró-Reitora de Graduação e Assistência Estudantil, bem como os diretores dos Centros e Campus.

Quanto à questão do nivelamento, 63,60% dos entrevistados dos gestores foram polarizados como negativos, destacando a ausência de ações institucionalizadas. 36,40% dos respondentes destacaram positivamente a iniciativa individual de alguns professores. Por outro lado, 44,40% foram respostas positivas do administrador. Apontaram algumas ações, como a substituição da monitoria pela tutoria, onde um grupo de alunos e professores “adota” alunos com dificuldades em seguir o curso por falta de conteúdo da educação básica. Além disso, são oferecidas bolsas administrativas e de pesquisa. Ademais, apontaram que há iniciativas que também incluem palestras que oferecem aos alunos conteúdos que, apesar de não serem pré-requisitos para a graduação, ajudam a ampliar a visão de mundo. A maioria das respostas dos administradores polarizadas como negativas indica falta de ações institucionalizadas.

Quanto às ações de assistência estudantil para ajudar os alunos a se dedicarem aos estudos universitários, 50% dos entrevistados dos beneficiários foram polarizados como negativos. Os recursos são considerados insuficientes e não levam em conta a realidade local. O custo de vida nas capitais, o custo do aluguel, por exemplo, é maior do que em outras cidades menores do estado do Espírito Santo. Por outro lado, as respostas positivas destacam o auxílio financeiro do governo e da família, considerado fundamental para auxiliar os beneficiários do sistema de cotas aos cursos de graduação.

No entanto, 58,80% das respostas dos administradores foram polarizadas como negativas, a maioria delas devido a queixas dos alunos sobre o atendimento insuficiente. Os outros 41,20% são positivos, pois reconhecem a importância da assistência prestada pelo governo para manter o aluno na universidade, além de destacar a iniciativa de alguns centros de aliar aprendizado com apoio financeiro, integrando os alunos carentes a projetos de pesquisa e outros que são pagos com bolsas de estudo.

Apesar de os respondentes indicarem que a oportunidade de acesso ao ensino superior de estudantes carentes deve ser oferecida pela melhoria da educação básica e não pela modificação dos critérios de ingresso na universidade; apesar das dificuldades dos beneficiários da cota em seguir o curso de graduação devido ao despreparo na educação básica e falta de ações mais direcionadas por parte da universidade; e apesar da falta de recursos financeiros para manter os alunos dedicados ao ensino superior; a cota de ações afirmativas atingiu, em parte, seu objetivo de reduzir as desigualdades sociais por meio da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Foi decisivo para o interesse de realizar este estudo considerar o combate às desigualdades sociais como um processo. A pesquisa converge com os argumentos que apontam que o desempenho acadêmico dos alunos é influenciado por sua origem socioeconômica.

Esta pesquisa contribuiu para uma melhor compreensão das políticas de cotas a partir de um estudo empírico sobre a melhoria do desempenho acadêmico dos cotistas, após o ingresso na universidade. Além disso, com base em entrevistas, apresentou a percepção dos cotistas sobre questões relacionadas à promoção da autoconfiança e seu sentimento de inclusão no ambiente universitário.

O estudo quantitativo mostrou que, na maioria das subvariáveis analisadas, a diferença de desempenho acadêmico entre beneficiários e não beneficiários no CRA foi reduzida em relação à diferença no ENEM. Portanto, o fato de os beneficiários terem tido a oportunidade de cursar o ensino superior resultou na melhoria de seu desempenho acadêmico.

Esses achados estão de acordo com a literatura e as leis pesquisadas sobre o desempenho acadêmico ser influenciado pela origem socioeconômica dos alunos, a necessidade de políticas públicas para amenizar as discrepâncias sociais e a legitimação das cotas como política estratégica para reduzir as desigualdades sociais por meio da educação. Além disso, o estudo quantitativo mostrou evidências de que, no ensino superior, os cotistas melhoraram seu desempenho acadêmico e eliminaram consideravelmente a diferença de desempenho acadêmico entre eles e não beneficiários.

Quanto ao estudo qualitativo, destacou que a redução da diferença entre os dois grupos pesquisados foi percebida positivamente pelos cotistas, com efeito em sua visão de mundo. Portanto, é possível afirmar que as ações afirmativas por cotas estão contribuindo por meio da educação para a redução das desigualdades sociais.

Os achados sugerem a necessidade de estudos mais abrangentes sobre os efeitos das cotas no ensino superior, levando em consideração variáveis como localização geográfica, desenvolvimento regional e concorrência no processo seletivo para acesso aos cursos de graduação.

Melhorias foram feitas, mas ainda há um longo caminho a percorrer. Devem ser enfatizados os estudos e políticas públicas voltados para a melhoria da qualidade da educação básica, o que pode amenizar os problemas observados pelos entrevistados em relação à necessidade de nivelamento ao ingressar na universidade e as lacunas na formação que dificultam o aproveitamento no vestibular e evitar

a desistência dos alunos. Igualmente importante, a implementação de políticas visando a inserção dos cotistas no mercado de trabalho e o acompanhamento de sua trajetória por meio de estudos longitudinais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. C. Um legado do século XX para a política educacional do século XXI: a teoria do capital humano. **Revista Histedbr On-line**, v. 10, n. 40, p. 126–144, 2012a. Retrieved from: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639810>. Acesso em: 27 abr. 2021.

AGUIAR, M. O. (2012b). **Sentiment analysis em relatórios da administração divulgados por firmas brasileiras**. 2012b. 92f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Programa de pós-graduação em Administração, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças - FUCAPE da FUCAPE. Vitória, 2012. Retrieved from http://www.fucape.br/_public/producao_cientifica/8/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Marcelo%20Otone%20Aguiar.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

ALMEIDA, E. P. de; PEREIRA, R. S. Críticas à teoria do capital humano: uma contribuição à análise de políticas públicas em educação. **Revista de Educação**, v. 9, n. 15, 2000.

ALPHONSE, F. **Análise do programa de ação afirmativa e inclusão social (paais) implementado pela UNICAMP no período de 2005 - 2014**. 2015. 379f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2015. Retrieved from http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/254126/1/Alphonse_Fritznel_M.pdf Acesso em: 27 abr. 2021.

ARAPIRACA, J. O. **USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Cortez Autores Associados. 1982.

BAQUEIRO, D. F. de A. **Equidade e eficácia na educação: contribuições da política de assistência estudantil na permanência e desempenho discente.** 2015. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Bahia. Salvador. 2015. Retrieved from http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oe.faced.ufba.br/files/equidade_e_eficacia_na_educacao._contribuicoes_da_politica_de_assistencia_estudantil_na_permanencia_e_desempenho_discente.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

BECKER, G. S. **Human capital a theoretical and empirical analysis, with special reference to education.** New York: Columbia University Press. 1964.

BECKER, G. S. MURPHY, K. M. Social Economics Market Behavior in a Social Environment. **Journal of Institutional and Theoretical Economics JITE**, v. 159, n. 2, p. 436-439, 2003. DOI: 10.1628/0932456032974899.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017. Retrieved from <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.711/2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRAVO, R. D. S. **Avaliação de políticas públicas educacionais: o caso do programa qualidade no ensino da secretaria de educação do estado do Paraná.** 2002. 103f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-graduação em Administração da Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro. 2002. Retrieved from <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3634/000307897.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 abr. 2021.

BUSSAB, W. O.; MORETTIN, P. A. **Estatística básica.** São Paulo: Saraiva. 2002.

CARMO, C. R. S.; ALMEIDA, S. de A. F. Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes (ENADE): a influência de variáveis qualitativas no desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista de Auditoria, Governança e Contabilidade (RAGC)**, v. 3, n. 7, p. 71-87, 2015. Retrieved from <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/ragc/article/view/602>. Acesso em: 27 abr. 2021.

CARNEIRO, B. L. V. O controle jurisdicional das políticas públicas: possibilidades, limites e parâmetros. **Revista CEJ**, v. 19, n. 65, 2015. Retrieved from <http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewArticle/2000>. Acesso em: 27 abr. 2021.

CARNOY, M.; LEVIN, H. **Escola e trabalho no Estado capitalista**. São Paulo: Cortez. 1987

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3th. ed. Tradução de Sandra Mallmann Rosa. Porto Alegre: Penso. 2009.

DECKER, A.; EVANGELISTA, O. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a Sociabilidade Capitalista. **Roteiro**, v. 44, n. 3, 2019. Retrieved from: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23206/14025>. Acesso em: 27 abr. 2021.

DI CARO, L.; GRELLA, M. Sentiment analysis via dependency parsing. **Computer Standards & Interfaces, Amsterdam**, v. 5, n. 5, p. 442-453, 2013.

FINKEL, S. M. El capital humano: concepto ideológico. In: Labarca, G. (Org). **La educacion burguesa**. México: Nueva Imagen. 1977.

FINKEL, S. M. Crisis de acumulación y respuesta educativa de la “Nueva derecha”. **Revista Argentina de Educación**. Buenos Aires, 1990.

FONSECA, J. G.; FERREIRA, M. A. D. S. A Teoria do Capital Humano e a noção de empregabilidade: um estudo comparativo. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, 2020. Retrieved from: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7859/pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

FRASER, M. T. D. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Revista Paideia**, v. 14, n. 28., 139-152, 2004. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/>. Acesso em: 27 abr. 2021.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez. 1995.

KELNIAR, V. C.; LOPES, J L.; PONTILI, R. M. A teoria do capital humano: revisitando conceitos. VIII Encontro de Produção Científica e Tecnologia (EPCT). **Anais**. Campos Moirão: Paraná. 2013. Retrieved from http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CSA/ECONOMICAS/05-Vckelniartrabalhocompleto.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

LANGONI, C. G. **Distribuição de renda e desenvolvimento econômico do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV. 2005.

LIMA, R. Mercado de trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 1, n. 1, p. 217-72. 1980.

MARGINSON, S. Limitations of human capital theory. **Studies in Higher Education**, v. 44, n. 2, p. 287-301, 2019.

MINCER, J. Investment in human capital and personal income distribution. **Journal of Political Economy**, v. LXVI, n. 4, p. 281-302. 1958. Retrieved from <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/258055>. Acesso em: 27 abr. 2021.

MITCHELL-WALTHOUR, G. The Increasing Saliency of Race. In Ames, Barry. (org.) **Routledge Handbook of Brazilian Politics**. New York: Routledge, 72-86. 2018.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 117, n. 11, p. 197-217, 2002. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559>. Acesso em: 27 abr. 2021.

Moreira, G. C. O princípio da igualdade nas ações afirmativas e a política de quotas. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XI, 58. 2008. Retrieved from http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=3166. Acesso em: 27 abr. 2021.

NEY, M. G.; TOTTI, M. E. F.; REID, T. de L. S. A influência das condições socioeconômicas das famílias na qualidade da educação básica na região Norte Fluminense. **Vértices**, v. 12, n. 1, p. 103-119, 2010. Campos dos Goytacazes/RJ. Retrieved from <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/1809-2667.20100008/240>. Acesso em: 27 abr. 2021.

OLIVEIRA, D. J. S.; BERMEJO, P. H. de S. Mídias sociais e administração pública: análise do sentimento social perante a atuação do governo federal brasileiro. **Revista Organização e Sociedade**, v. 24, n. 82, p. 491-508, 2017. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/osoc/v24n82/1413-585X-osoc-24-82-0491.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

OLIVEIRA, E. A. de; FALAVINHA, D. H. S. **Breves anotações sobre as ações afirmativas: conceito, abrangência e o princípio da igualdade**. 2010. Retrieved from http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?artigo_id=7862&n_link=revista_artigos_leitura. Acesso em: 27 abr. 2021.

OLIVEIRA, E. A. de. Políticas públicas sociais: ações afirmativas como instrumento jurídico para concretização da igualdade e o acesso à educação. **Nucleus**, v. 11, n. 1, 2014.

OLIVEIRA, I. M. (2015). **Avaliação do método de análise de sentimento em mídias sociais aplicado na gestão social e política**. Retrieved from http://www.cpihts.com/2003_10_19/Iris%20Oliveira.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

PANG, B.; LEE, L. Opinion mining and sentiment analysis. **Foundations and Trends in Information Retrieval**, Washington, v. 2, n. 1-2, p. 1-135, 2008.

PARENTE, C.; RAMOS, M.; MARCOS V.; CRUZ, S.; VELOSO, H. The effects of education on patterns of youth integration into the labour market in Portugal. **Sociologia, Problemas e Práticas**, v. 65, 69-93, 2011.

POSTERNAK, L. A teoria do capital humano no Brasil: o pioneirismo de Carlos Langoni. XVI Encontro de Regional de História da Anuph - Rio: Saberes e Práticas Científicas (**Anais**). 2014. Retrieved from http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400198356_ARQUIVO_artigoANPUH2014.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

RIBEIRO, M. Territory and Income Inequality in Metropolitan Regions in Brazil. **Dados: Revista de Ciências Sociais**, v. 58, n. 4, p. 913, 2015. Retrieved from: <https://www.scielo.br/j/dados/a/kBKnWRqsPbyz6SGTBgFZgDL/abstract/?lang=en>. Acesso em: 27 abr. 2021.

ROCHA, C. L. A. Ação afirmativa - o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista de Informação Legislativa**. v. 131, 1996. Retrieved from <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176462/000512670.pdf?sequence=3>. Acesso em: 27 abr. 2021.

RUBIN, M.; OLIVEIRA, F. de O.; NICHOLSON, W. N. **Racial Equity in Brazil**. In S. Gooden (Eds), *Global Equity in Administration: Nervous Areas of Government*. Routledge. 2020.

SALES, T. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 25, n. 9, p. 26-37, 1994. Retrieved from http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_25/rbcs25_02.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

SALM, C. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense. 1980.

SANTOS, J. T. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 234, 2012. Retrieved from <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/viewFile/447/433>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SCHULTZ, T. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar. 1962.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H.M. **Brasil: uma bibliografia**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, F. J. C. **ENADE - um estudo sobre o desempenho das instituições de ensino superior nos anos de 2007 e 2010**. 2012a. 59f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Programa de Programa de pós-graduação em Economia da Universidade Católica Brasília. 2012a. Retrieved from <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/469/1/Joa%C3%A3o%20Carlos%20da%20Silva%20Filho.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SILVA, M. R. S. N. Que é a cidadania brasileira? What is the brazilian citizenship? **Revista Sociologia Jurídica**, v. 68, 2011.

SILVA, N. T. Política de cotas: um meio de garantir o princípio da igualdade. **Conteúdo Jurídico**, Brasília-DF, v. 19, 2012b. Retrieved from <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.40606&seo=1>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SILVA, T. D. M. G. **O impacto das ações afirmativas no ensino superior e o desempenho dos alunos**. 2014. 50f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Programa de Programa de pós-graduação em Economia da Fundação Getúlio Vargas. 2014. Retrieved from <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11924>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SIN, C.; TAVARES, O.; AMARAL, A. Who is responsible for employability? Student perceptions and practices. **Tertiary Education and Management**, v. 22, n. 1, p. 65–81, 2016. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13583883.2015.1134634?journalCode=rtem20>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SOARES, J. F.; ANDRADE, R. J. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 107-126, 2006. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30410.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SOBKOWICZ, P.; KASCHEKSKY, M.; BOUCHARD, G. (2012). Opinion mining in social media: modeling, simulating, and forecasting political opinions in the web. **Government Information Quarterly**, Amsterdam, v. 29, n. 4, p. 470-479, 2012.

TAFADZWA, T. The social unemployment gap in South Africa: Limits of enabling socio- economic redress through expanding access to higher education. **Education policy analysis archives**, v. 27, 2019. Retrieved from: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/4461>. Acesso em: 27 abr. 2021.

TAFNER, P. **Brasil: o estado de uma nação, mercado de trabalho, emprego e informalidade**. IPEA. 2006.

TEIXEIRA, M. de P. Democratizing the access to college education: Brazilian race/ color classification in affirmative action's debate. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 26, n. 100, 2018, Rio de Janeiro.

UFES. **Perguntas Frequentes (FAQ) – Portal do Aluno**. 2015. Retrieved from https://aluno.ufes.br/Faq/faq_PortaldoAluno.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

VIANA, G.; LIMA, J. F. de. (2010). Capital humano e crescimento econômico. **Interações**, Campo Grande, v. 11, n. 2, p. 137-148, 2010. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/inter/v11n2/a03v11n2.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2021.

Fernando José Arrigoni

Possui doutorado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). É Mestre em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo. É Professor titular do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: fernandoj.arrigoni@gmail.com

Mirian Albert Pires

Possui doutorado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV) (2018) e graduação em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Espírito Santo (2002). Atualmente é professor titular da Universidade Federal do Espírito Santo. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Sustentabilidade, atuando principalmente nos seguintes temas: informação contábil, demonstrações contábeis, contabilidade gerencial, responsabilidade social e balanço social. E-mail: mirianalbert@yahoo.com.br

Fátima Bayma de Oliveira

Doutora em Educação pela UFRJ. Mestre em Administração Pública pela University of Connecticut (EUA). Bacharel em Administração Pública pela EBAPE/FGV. Professora Titular da FGV nos cursos de Graduação, Mestrado e Doutorado em Administração da EBAPE/FGV. Membro do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Presidente da Comissão de Diversidade e Inclusão do Conselho Estadual de Educação. E-mail: fatima.oliveira@fgv.br

Daielly Melina Nassif Mantovani

Graduada em Administração pela FEA-RP/ Universidade de São Paulo (2005), Mestre em Administração de Organizações (2008) pela mesma instituição e Doutora em Administração (2012) pela FEA- SP/USP, com estágio na Universidade de Illinois (USA). Pós-doutorado em Administração pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2015). Docente do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo FEA/USP, desde 2018, na área de Métodos Quantitativos e Informática, sendo responsável por disciplinas nas áreas de Estatística Aplicada, Análise da Decisão e Pesquisa Operacional, no curso de graduação e na pós-graduação. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Administração (Mestrado e Doutorado) e do Programa de Mestrado Profissional em Empreendedorismo. É líder do NECIS - Núcleo de Estudos em Cidades Inteligentes e Sustentáveis, coordenando projetos de pesquisa e extensão na temática Cidades Inteligentes e Sustentáveis. E-mail: daielly@usp.br

Anderson de Souza Sant'Anna

Professor Adjunto do Departamento de Administração Geral e Recursos Humanos da Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV-EAESP). Pesquisador da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Pós-doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutor em Administração, Doutor em Arquitetura e Urbanismo, Mestre em Administração, Especialista em Gestão Estratégica e Graduado em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Graduado em Filosofia pela Universidade Paulista (UNIP). E-mail: anderson.santanna@fgv.br