



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE – PPGCONT

LUSIA RIBEIRO FERREIRA

EFEITOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO
DO ESTUDANTE, SOB A ÓTICA DA TEORIA DA JUSTIÇA: UM ESTUDO EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

RIO GRANDE/RS

2019

LUSIA RIBEIRO FERREIRA

EFEITOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO
DO ESTUDANTE, SOB A ÓTICA DA TEORIA DA JUSTIÇA: UM ESTUDO EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Contabilidade – PPGCont, da Universidade Federal de Rio Grande – FURG, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Contabilidade. Área de concentração: Ciências Contábeis Linha de pesquisa: Educação e Pesquisa em Contabilidade.

Orientadora: Prof^a Dr^a Débora Gomes de Gomes

RIO GRANDE/RS

2019

LUSIA RIBEIRO FERREIRA

EFEITOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO
DO ESTUDANTE, SOB A ÓTICA DA TEORIA DA JUSTIÇA: UM ESTUDO EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Contabilidade – PPGCont da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestra em Contabilidade, analisado pela banca, abaixo discriminada:

Dra. Débora Gomes de Gomes
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
Presidente

Dra. Flávia Regina Costa Czarneski
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
Membro

Dra. Márcia Bianchi
Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul - UFRGS
Membro

Rio Grande, 25 de abril de 2019

*Dedico este trabalho aos que acreditam e se mantêm
na luta por justiça, liberdade, igualdade de
oportunidade para todos e todas.*

AGRADECIMENTOS

Embora, em qualquer tarefa, a hora de agradecer, seja a mais desejada, essa não deixa de também ter sua complexidade. Pois, o caminho percorrido é longo e repleto de atores principais que contribuíram para esse momento.

Inicialmente agradeço a Deus, que me permite viver e reviver, buscando a sabedoria necessária para evoluir e contribuir para a evolução do todo. Agradeço a meu pai Nelo e minha mãe Celmira, primeiros sujeitos desta existência, sem eles não teria como estar aqui. Lembro com carinho, que eles, com seus saberes simples de povo da pesca (éramos moradores das Capivaras, São José do Norte/RS, a margem da Lagoa dos Patos), criaram seus filhos, ensinando a caridade, a solidariedade e o respeito pela vida.

Num tempo em que a escola era pouco acessível no interior, eu, meus irmãos e os filhos dos vizinhos, aprendemos a ler, escrever e a fazer “quatro operações” (matemática) com minha mãe. Ela, nas limitações da sua 4ª série primária, ensinava a todos com esmero e dedicação. Minha mãe é minha inspiração como educadora e contadora, porque era ela também que fazia a “Livreta” (apontamentos de receitas e despesas da pesca, para ao final de cada safra, haver a partilha dos lucros entre os trabalhadores).

E muito cedo, aos nove anos de idade, para cursar o ensino formal, aconteceu a minha mudança para Rio Grande/RS. E aí, minha gratidão é para com Vó Rosa, que deixou a vida tranquila da campanha e veio comigo, para que eu pudesse continuar a estudar. Foram dias difíceis, alimentação fraca, roupas e livros doados, pão dormido no lanche. Mas, como se dizia na época, “completei meus estudos” (ensino fundamental) e planejava cursar o Magistério na escola, no turno da tarde, porque o meu objetivo já era ser educadora.

Todavia, a necessidade de trabalhar me sujeitou a frequentar a escola no período noturno e a realizar o curso Técnico em Contabilidade. Depois, cheguei à universidade (Pedagogia), mas logo desisti, pois me faltava estrutura emocional e psicológica. Tudo me era impeditivo: a baixa autoestima (não acreditava ser merecedora, vindo de onde vinha, “já tinha estudado demais”, meu papel era trabalhar). Isso tudo, somado a hipocrisia de um casamento embasado no machismo, em que a mulher é propriedade do marido e ele (o marido), prioridade da mulher.

Foi somente aos 38 anos, que surgiu em minha vida, mais uma mulher, a qual preciso agradecer: Profª Msc. Márcia Umpierre (na atualidade), mas que na época, era pouco mais que uma menina, que, com sua persistência, incentivou-me a realizar um novo vestibular e a cursar

a Graduação em Ciências Contábeis. Neste momento, cabe um destaque: mesmo tardiamente, sou a primeira geração da minha família a concluir o Ensino Superior.

Depois da graduação, almejar o Mestrado era uma utopia, sem nenhuma perspectiva positiva. Imagine, eu, aos quase 50 anos, viajar 12 horas a cada final de semana e ainda pagar o equivalente a três salários mínimos? Isso não pertencia a minha realidade. Quando o PPGCont/FURG foi aprovado, logo no primeiro edital de convocação, tive a certeza de que sim, algo estava mudando e eu estava sendo convidada a fazer parte desta movimentação. Muitos foram os envolvidos nesta mudança. Desta forma, direciono meu agradecimento aos Mestres e Doutores, que abdicaram de suas vidas pessoais; viajaram semanalmente, cerca de 12, 16 ou até mesmo 30 horas, para se qualificarem academicamente e que atualmente, em sua grandeza de Mestres, partilham conosco tais conhecimentos adquiridos.

Esses são os Educadores (com E maiúsculo) do PPGCont/FURG, como: Prof. Dr. Alexandre Quintana, Prof.^a Dr.^a. Ana Paula Capuano, Prof.^a Pós Dr.^a. Debora Gomes, Prof. Dr. Marco Aurélio e também o Prof. Dr. Walter Oleiro, que embora não integre o quadro fixo do Programa, igualmente fez parte desta construção. São mestres que tornaram realidade o Mestrado Acadêmico em Contabilidade, visto que foram anos de luta e trabalho árduo, para hoje termos em “nosso quintal”, um dos melhores programas de pós-graduação em Contabilidade do Brasil. Obrigada meus queridos mestres, amo vocês.

Um agradecimento especial para minha orientadora que, com certeza, posso chamar de amiga, pois tu, Professora Débora, és uma das maiores “culpadas” por eu ter alcançado a honraria do título de Mestre. Seu acolhimento, desde a entrevista na seleção, sua orientação e mais ainda, seu apoio sempre firme, foram fundamentais nessa caminhada. Como diz o Prof. Gabrielito: “Quando Eu crescer, quero ser igual a ti Prof^a Débora” e falando nele, o sempre amado Prof. Gabrielito, aproveito para agradecê-lo, junto aos demais professores e colegas do programa, parceiros e presentes nesta caminhada.

Cabe aqui uma muito obrigada especial a colega e amiga Thais que, embora menina na idade, é uma sábia, portadora das palavras certas, nos momentos necessários. Tal agradecimento se estende ao Yuri, que é, sem dúvida, o amigo, o filho, o irmão que todo mundo quer ter do lado. Querido, tua grandeza de espírito (correndo o risco de fazer juízo de valor) é imensa, obrigada. Um agradecimento também especial à Prof.^a Flavia e à Prof.^a Márcia, que integraram minhas bancas de qualificação e defesa final, sempre zelosas e essenciais em suas contribuições. Obrigada!

E é hora da família: agradeço e dedico este momento, aos meus filhos João Felipe, João Pedro, Leticia e Guilherme, e ao meu esposo Luiz. Agradeço a eles, pelo apoio incondicional,

pela paciência, pelo consolo nas horas difíceis, pelo amor de quem sabe que ser família é estar junto, mas, respeitar a individualidade do outro. À Larine, agradeço à inspiração aos estudos e pesquisa, à irmã e amiga Cida, pela presença nas horas derradeiras, em que precisei desvencilhar de amarras constituídas ao longo da vida, para poder seguir em frente. Aos demais familiares, agradeço a compreensão pelas ausências constantes, afinal, eu tinha que estudar. Obrigada meus queridos.

Falando em apoio, tem a família CODEX para agradecer. A essas gurias e guris que tudo fizeram, que cobriram minhas faltas, que deram as palavras de incentivo e confiança, que comemoraram cada pequena vitória, Cynthia, Daile, Élide, Fábio, Gabriel, Leticia, Luisi, Salin e Vivian, muito obrigada mesmo.

E como não lembrar de todos e todas que, ao longo de décadas, atuam nos movimentos sociais, nos conselhos de educação, à frente de batalhas intermináveis para tirar do papel as promessas de educação inclusiva e do resgate das diferenças históricas. Obrigada as amiga e companheira Darlene Torrada Pereira, uma das precursoras em defesa dos programas de Assistência Estudantil. Obrigada aos companheiros e companheiras Luiz Inácio, Fernando, Maria, Dirceu, Neci, João, Alexandre, André, Dilma, Dilson, Fátima, Raquel, Elsa, Lucia, Carla, Cleusa, Danilo, Marielle e tantos outros que fizeram e fazem acontecer o que parece impossível, como o ENEM, O SISU, o REUNI, que abrem as portas das Escolas e Universidades, para todas as classes sociais, pessoas de todas as cores, todas as raças e gêneros, revelando que um outro mundo é possível.

A graduação foi um divisor de águas em minha vida. Carrego o estereótipo da mulher excluída, aquela que “apesar de” ser pobre, divorciada, mãe solteira, trabalhar doze horas por dia, conseguiu se formar e ver seus três filhos na Universidade. O relato desta caminhada não tem a finalidade de dramatizar minha história, mas de problematizar o acesso à educação para as minorias, daqueles que “apesar de”, tem os mesmos direitos previstos na Constituição, fato que deu origem a minha dissertação. Quando se fala em Educação para todos, há de se ter a percepção de que a caminhada não é justa, que o ponto de partida é diferente para cada um e cada uma e que sim, são muitos os fatores a serem considerados e constantemente avaliados e resgatados. Espero que este estudo contribua para que as Ações Afirmativas sejam cada vez mais efetivas e atuantes na construção de um mundo mais justo e digno à raça humana.

A luta é boa e vale a pena, nossa arma é o livro, é a educação.
Que sigamos em frente.

Obrigada a todos e todas!
Lu Ribeiro

“Um outro mundo é possível” (autor desconhecido)

*“A educação não transforma o mundo, a educação muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo.”
(Paulo Freire)*

RESUMO

A Teoria da Justiça de John Rawls se propõe a promover a igualdade pressuposta pela lei natural propondo a compensação socioeconômica aos menos favorecidos, promovendo-lhes a igualdade de oportunidades. As Ações Afirmativas no Ensino Superior são medidas estratégicas que visam possibilitar o acesso e a permanência, na graduação, de minorias que de alguma forma, foram segregadas. Neste contexto o objetivo geral deste estudo é analisar o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho do estudante de Ensino Superior, nos cursos de graduação da área de negócios, em uma universidade federal do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Justiça. Para tal, foi feita uma pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa. O primeiro passo consistiu em identificar as Ações Afirmativas de permanência e desempenho promovidas junto aos discentes, na Instituição estudada. A comparação da permanência e do desempenho de estudantes da área de negócios, beneficiários de Ações Afirmativas, com os não beneficiários, ocorreu a partir de um levantamento de dados de 268 alunos, selecionados pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), que ingressaram e concluíram a graduação nesta área, entre os anos de 2011 e 2017. Para verificar a percepção de estudantes beneficiários de ações permanentes sobre os fatores determinantes a sua permanência e ao seu desempenho na graduação e também se as Ações Afirmativas promovidas pela IES estudada atendem aos princípios fundamentais da justiça, aplicou-se um questionário tipo *survey* a 62 estudantes da área de negócios, com a matrícula ativa em 2018. Na análise dos dados relativo a permanência e desempenho, realizou-se um teste de médias, constatando-se que, ao nível de significância de 95%, não há diferença no desempenho e permanência nas duas amostras. Foi observado também, através do Teste de Correlação de Pearson, que não existe relação entre as variáveis permanência, desempenho, idade, sexo e ações afirmativas. Através de uma análise de conteúdo, identificou-se serem os fatores pessoais, de natureza psicológica, os mais desfavoráveis a permanência e desempenho dos estudantes na universidade e ainda, que sob a percepção dos estudantes quanto a “igual liberdade” e igualdade de oportunidade, as Ações Afirmativas refletem os pressupostos da Teoria da Justiça de John Rawls. Os resultados gerais sugerem que as Ações Afirmativas de Permanência, em relação a população estudada, atendem os princípios da Teoria da Justiça, promovendo igual oportunidade de permanência e desempenho na graduação. Esse estudo, teoricamente, contribuiu na organização de dados sobre fatores determinantes a permanência, desempenho acadêmico; na indicação de que as Ações Afirmativas podem se justificar como base os pressupostos da Teoria da Justiça de John Rawls. No campo empírico, os resultados podem ainda contribuir com a IES, na avaliação, revisão e evidenciação da efetividade destas, assim como na prestação de contas quanto a sua contraprestação à sociedade, pelos investimentos recebidos no REUNI. A pesquisa se limitou face ao tamanho da amostra, a resultados específicos da população estudada, deixando como indicativo para estudos futuros, a ampliação da amostra, o que poderá comportar testes estatísticos que reforçarão sua validação

Palavras Chave: Ações Afirmativas, Desempenho, Permanência, Teoria da Justiça de John Rawls.

ABSTRACT

The Theory of Justice of John Rawls proposes to promote the equality presupposed by the natural law proposing the socioeconomic compensation to the less favored, promoting them the equality of opportunities. Affirmative Actions in Higher Education are strategic measures that aim at making it possible to access and stay in the ranks of minorities that have somehow been segregated. In this context, the general objective of this study is to analyze the effect of the Affirmative Actions on the permanence and performance of the Higher Education student, in the undergraduate courses of the business area, in a federal university of Rio Grande do Sul, in light of the Theory of Justice. For this, a descriptive research was done, with a quantitative approach. The first step consisted in identifying the Affirmative Actions of permanence and performance promoted with the students, in the Institution studied. The comparison of the permanence and performance of business students, beneficiaries of Affirmative Actions, with non-beneficiaries, was based on a data collection of 268 students, selected by the Unified Selection System (SISU), who joined and concluded the graduation in this area, between the years of 2011 and 2017. To verify the perception of students beneficiaries of permanent actions on the factors determining their permanence and their performance in the graduation and also if the Affirmative Actions promoted by the IES studied meet the fundamental principles of justice, a survey questionnaire was applied to 62 students from the business area, with active enrollment in 2018. In the analysis of data regarding permanence and performance, a test of means was performed, showing that, at the 95% significance level, there was no difference in performance and permanence in the two samples. It was also observed, through the Pearson Correlation Test, that there is no relation between variables permanence, performance, age, sex and affirmative actions. Through a content analysis, it was identified the personal factors, psychological, the most unfavorable to the permanence and performance of the students in the university and also, that under the students' perception of "equal freedom" and equal opportunity, the Affirmative Actions reflect the assumptions of John Rawls's Theory of Justice. The general results suggest that the Affirmative Permanence Actions, in relation to the studied population, comply with the principles of the Theory of Justice, promoting an equal opportunity of permanence and performance in graduation. This study, theoretically, contributed in the organization of data on factors determining the permanence, academic performance; in the indication that the Affirmative Actions can justify as basis the assumptions of the Theory of Justice of John Rawls. In the empirical field, the results can also contribute to the IES, in the evaluation, revision and disclosure of their effectiveness, as well as in the rendering of accounts regarding their consideration to society, for the investments received in REUNI. The research was limited to the sample size, to specific results of the studied population, leaving as indicative for future studies, the amplification of the sample, which may include statistical tests that will reinforce its validation.

Key words: Affirmative Actions, Performance, Permanence, Theory of Justice by John Rawls.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição de Vagas por Cotas.....	33
Quadro 2 - Fatores Determinantes na Graduação.....	39
Quadro 3 -Estudos sobre Ações Afirmativas, Permanência e Desempenho Discentes	41
Quadro 4 - Operacionalização da Pesquisa.....	47
Quadro 5 - <i>Check-List 1</i>	47
Quadro 6 - <i>Check-List 2</i>	48
Quadro 7 - Análise dos Dados da Pesquisa.....	50
Quadro 8 - Análise de Conteúdo - Categorias.....	52
Quadro 9 - Descrição de Auxílio e Benefícios Estudantis.....	53
Quadro 10 - Quantidade de Auxílio e Benefícios Estudantis (2013/2017)	54
Quadro 11 - Especificações do Teste T	60
Quadro 12 - Categorias para codificação.....	71
Quadro 13 - Resultado de médias atribuídas aos fatores estruturais e individuais.....	71
Quadro 14 - Bloco 3 – Questões sobre Ações Afirmativas	73
Quadro 15 - Sugestão de programas de apoio acadêmico ao desempenho e permanência.....	73
Quadro 16 - AAP e os pressupostos a Justiça Social.....	75
Quadro 17 - Comentários sobre a AAP e as perspectivas de Justiça social	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Quantidade de Auxílio e Benefícios Estudantis (2013/2017).....	56
Tabela 2– Total de Formados no período entre 2014 - 2017.....	56
Tabela 3- Distribuição de Formados por sexo (2014 – 2017).....	57
Tabela 4 – Idade de ingresso dos Formados (2014- 2017).....	58
Tabela 5 – Formados por tipo de acesso (2014 -2017).....	58
Tabela 6 – Formados que receberam e que não receberam AAP, entre 2014 – 2017.....	59
Tabela 7 – Média de permanência por curso.....	59
Tabela 8 – Estatística descritiva de permanência.....	60
Tabela 9 – Média de desempenho por curso.....	61
Tabela 10 – Estatística descritiva de desempenho.....	62
Tabela 11 – Beneficiários de AAP nos cursos da área de negócios (2018).....	63
Tabela 12 – Idade de respondentes ao questionário – Apêndice 2 - (2018).....	64
Tabela 13 – Semestre de ingresso respondentes (2011-2018).....	64
Tabela 14 – Motivo da escolha do curso.....	65
Tabela 15- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 1.....	66
Tabela 16- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 2.....	67
Tabela 17- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 3.....	69
Tabela 18 – Correlação de Pearson.....	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A Teoria da Justiça de John Rawls	26
Figura 2 - Acesso, permanência e desempenho no Ensino Superior.....	29
Figura 3 - Fatores com influência no desempenho acadêmico.....	36
Figura 4 - Esquemas: desempenho acadêmico	40
Figura 5 - Distribuição de respondentes por curso.....	50

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	93
APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO.....	94

LISTA DE SIGLAS

AAES - Ações Afirmativas no Ensino Superior
ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES/MEC – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação
COPERSE – Comissão Permanente de Processo Seletivo
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio
FIES – Programa de Financiamento Estudantil
FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IES – Instituição de Ensino Superior
PAA – Programa Nacional de Ações Afirmativas
PBP – Programa de Bolsa Permanência
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PRAE - Pro Reitoria de Assuntos Estudantis
PROINICIAR – Programa de Iniciação Acadêmica
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PUC – RJ- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU – Sistema de Seleção Unificada
UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
SPSS - *Statistical Package for Social Sciences*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 PROBLEMA.....	18
1.2 OBJETIVOS.....	19
1.2.1 Objetivo geral.....	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
1.3 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	19
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 TEORIA DA JUSTIÇA.....	22
2.2 ACESSO, PERMANÊNCIA E DESEMPENHO NO ENSINO SUPERIOR.....	28
2.2.1 Ações Afirmativas e o acesso ao Ensino Superior.....	31
2.2.2 Ações Afirmativas na permanência do discente no Ensino Superior.....	33
2.2.3 Ações Afirmativas no desempenho do discente no Ensino Superior.....	35
2.3 FATORES DETERMINANTES À PERMANÊNCIA E DESEMPENHO NA GRADUAÇÃO.....	37
2.4 ESTUDOS ANTERIORES SOBRE PERMANÊNCIA E DESEMPENHO DISCENTE.....	41
3 METODOLOGIA	45
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	45
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	46
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	46
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	50
4 RESULTADOS	54
4.1 DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE PERMANÊNCIA E DESEMPENHO PROMOVIDOS PELA IES ESTUDADA:.....	54
4.2 DA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO DOS ESTUDANTES.....	56
4.3 DOS FATORES DETERMINANTES A PERMANÊNCIA E DESEMPENHO.....	62
4.4 DAS AÇÕES AFIRMATIVAS E A TEORIA DA JUSTIÇA.....	70
5 CONCLUSÃO.....	82
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICES	95

1 INTRODUÇÃO

O ensino no Brasil é garantido por Lei, por meio da Constituição Federal, a qual prevê a educação como direito social e indica o Estado e a família como responsáveis em garanti-la. A Lei atribui a cada ente da Federação e do Estado, a responsabilidade direta pela oferta ou financiamento, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais, acesso e permanência na escola a todos os cidadãos (BRASIL, 1988).

O Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta o planejamento estratégico para o cumprimento do prescrito em lei e no caso do Ensino Superior, avaliza a importância das Instituições de Ensino Superior (IESs), principalmente das universidades e centros de pesquisa, no papel da construção do conhecimento, do desenvolvimento científico e tecnológico. Em 2002 foi instituído o Programa Nacional de Ações Afirmativas, que dentre seus objetivos, contempla medidas administrativas e de gestão estratégicas, que garantam a realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência em comissões, concursos, cargos públicos, licitações, etc. (BRASIL, 2002).

Neste propósito foi estabelecido o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tendo como principal objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior. O REUNI foi implantado para atender as seguintes prioridades: elevação global do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais (BRASIL, 2007).

Conforme Cléve (2016), o Brasil é um Estado Democrático de Direito e mais do que atender à justiça subjetiva, formalizada pelos órgãos legisladores, deve se ocupar de fato com a justiça, com aplicação do igual direito para todos, onde uma sociedade é justa porque considera os cidadãos iguais. Mas o autor destaca que esta hipótese de igualdade almejada não acontece naturalmente, devendo ser provocada, cabendo ao Estado agir para a implementação da justiça.

Nesta linha, de acordo com Rawls (2000), a concepção geral de justiça norteia-se pela ideia de que todos os bens sociais primários, tais como liberdades, oportunidades, riqueza e rendimentos devem ser distribuídos de maneira igual, a menos que uma distribuição desigual de alguns ou de todos estes bens, beneficie os menos favorecidos. Desta forma, o autor pressupõe uma Teoria da Justiça baseada em dois princípios: a) o da igual liberdade; e b) da desigualdade social e econômica, sendo o último dividido em princípio da diferença e princípio da igualdade equitativa das oportunidades. Segundo Rawls (2000) cabe a estrutura básica da sociedade conceber o

sistema social que corrija a influência destas contingências de forma a procurar uma maior igualdade. Para o autor, as pessoas não podem ser avaliadas apenas levando em conta sua posição social, já que isto seria apenas uma questão de sorte, sendo inadmissível que qualquer pessoa seja beneficiada ou prejudicada pelas circunstâncias naturais e sociais. Para a realização da justiça, aponta Rawls (2000), ao Estado cabe a liberdade do manejo de instrumentos adequados com o objetivo de uma justa distribuição de direitos e recursos, sempre escassos e custosos.

Neste sentido, Cléve (2016) reconhece que as Ações Afirmativas são instrumentos positivos na correção das desigualdades sociais e naturais de diversas ordens e a satisfação das capacidades para o exercício efetivo das liberdades supõe, obviamente, um atuar positivo do Estado concretizado através da adoção de políticas públicas. Para a Teoria da Justiça de John Rawls, a sociedade tem a função de reparar-se diante dos menos favorecidos, proporcionando-lhes igualdade de oportunidades. Desta forma, pretende-se que a Teoria da Justiça proposta por John Rawls sirva como embasamento ao estudo ora proposto.

Com a finalidade de promover a igualdade de oportunidades no Ensino Superior, destaca-se dentre as Ações Afirmativas contempladas no REUNI, o processo de acesso às universidades Sistema de Seleção Unificada (SiSU), como método de seleção unificada nacional (BRASIL, 2012). Segundo Luz e Veloso (2014), o SiSU se apresenta com a intenção de proporcionar a concorrência equalizada de vagas em quaisquer IES. Na seleção pelo SiSU, o estudante realiza a prova no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) no seu próprio estado e depois, de acordo com o desempenho obtido, concorre a vagas oferecidas em nível nacional. As autoras ressaltam o fato de que tudo acontece sem o deslocamento até o local da instituição para realizar a prova, como ocorria no processo seletivo tradicional.

O ENEM possui um sistema de cotas, que designa 50% das vagas oferecidas pela IES a candidatos: egressos de escola pública, que se declararem pretos, pardos ou indígenas e com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos *per capita*. Campos *et al.* (2017) mencionam que o sistema de cotas tem por objetivo promover a educação inclusiva no Ensino Superior. Entretanto, as Ações Afirmativas propõem-se a não só promover o acesso, mas sim, a permanência e a conclusão do Ensino Superior, para que esses acadêmicos venham a produzir conhecimento em benefício do coletivo (QUEIROZ; LIMA; SILVA, 2015). Costa e Dias (2015) alertam para a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) de garantir acesso a pelo menos um terço dos jovens até 24 anos ao Ensino Superior até 2020, sendo imperativa a construção de estratégias que visem garantir a sua permanência e bom desempenho escolar.

Neste propósito, visando promover a redução de retenção e evasão dos ingressantes no Ensino Superior, as Ações Afirmativas são orientadas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual tem por objetivo democratizar as condições de permanência e conclusão dos jovens na educação superior pública federal, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais e, conseqüentemente, reduzirem a retenção e evasão dos mesmos (BRASIL, 2010).

O PNAES prevê que as ações de assistência estudantil devem ser desenvolvidas nas instituições de Ensino Superior, articuladas com atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando atender o estudante regularmente matriculado nas áreas de moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, além de acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

1.1 PROBLEMA

Através de revisão sistemática da literatura, identificou-se estudos progressos dedicados a investigar as Ações Afirmativas no Ensino Superior (AAES) sob diversos aspectos, tais como: modalidade de acesso e implementação das AAES na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, (VALENTIM, 2006; BARROS, 2009); efeito material e simbólico das AAES na Universidade Federal da Bahia –UFBA (SANTOS, 2009); sua contribuição em relação a inclusão de cotistas afrodescendentes e estudantes em escolas públicas na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (ESPÍNDOLA, 2014); a diferença no desempenho dos cotistas e não cotistas, a partir da modalidade acesso, na UFBA (CAVALCANTI, 2015). Também, AAES sob o ponto de vista das instituições de Ensino Superior na Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR (TOUBIA, 2016) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (NARDI, 2017). Ainda, vivência de acadêmicos, (COSTA, 2014; LIMA, 2014; NEVES, 2014; BARBOSA, 2017); e acesso e permanência dos graduandos (GÓMEZ, 2015; NIEROTKA, 2015, OLIVEIRA, 2015; PRETTO, 2015; ERIG, 2016; MACIEL, LIMA, GIMENEZ, 2016; OLIVEIRA, 2017).

Os estudos citados apresentam lacunas de pesquisas a serem exploradas tais como: a) compreender os fatores que interferem na permanência do estudante em seus respectivos cursos de graduação (MACIEL, LIMA, GIMENEZ, 2016); b) identificar informações que viabilizem ampliar e qualificar a gestão das ações afirmativas (ESPÍNDOLA, 2014); c) investigar o efeito proposto pelas AAES na promoção da igualdade de oportunidades (GISI E PEGORINI, 2016;

MACIEL, LIMA, GIMENEZ , 2016; FILIPAK, PACHECO, 2017; CAMPOS *et al.*, 2017). Neste contexto, este estudo se propõe a responder a seguinte questão: *Qual o efeito das Ações Afirmativas, sob a ótica da Teoria da Justiça, na permanência e desempenho do estudante nos cursos de graduação na área de negócios, em uma universidade federal do Rio Grande do Sul?*

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Para a investigação do problema proposto, o objetivo geral deste estudo é *analisar o efeito das Ações Afirmativas no tempo de permanência e desempenho do estudante de Ensino Superior, nos cursos de graduação da área de negócios, em uma universidade federal do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Justiça.*

Neste propósito, apresentam-se os objetivos específicos, descrevendo o que se pretende no levantamento.

1.2.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos traçados para contribuir no alcance do objetivo geral são:

- a) identificar as Ações Afirmativas de permanência e desempenho promovidas junto aos discentes, em uma Universidade Federal do Rio Grande do Sul;
- b) comparar a permanência e o desempenho de estudantes da área de negócios, beneficiários de Ações Afirmativas, com os não beneficiários, que ingressam e concluíram seus cursos de graduação no período de 2011 a 2017;
- c) verificar a percepção de estudantes beneficiários de ações permanentes sobre os fatores determinantes a sua permanência e ao seu desempenho na graduação;
- d) analisar se as Ações Afirmativas promovidas pela IES estudada atendem aos princípios fundamentais da justiça pressupostos da Teoria da Justiça.

1.3 JUSTIFICATIVA DE PESQUISA

A Lei das Cotas, com a reserva de 50% das matrículas em Universidades Federais e Institutos Federais, segundo Gisi e Pegorini (2016), contribui no processo de promover a permanência do acadêmico no Ensino Superior. Nunes e Veloso (2016) observam sobre o esforço dos agentes envolvidos na educação, principalmente no campo do Ensino Superior

público, na busca de uma ação positiva em resposta aos debates sobre os elementos importantes na permanência do estudante nas IESs, enfatizam ser o tema, pauta contemporânea de estudos e objeto de reflexão. Barbosa (2017) aponta para a necessidade de que, em referência às Ações Afirmativas, se transcenda a abordagens normativas sobre as políticas de cotas e argumentos superficiais sobre possíveis deficiências cognitivas, e se investigue sobre o desempenho e permanência dos estudantes na graduação. As Ações Afirmativas abarcam recursos humanos e econômicos, conforme destacam Maciel, Lima e Gimenez (2016), envolvendo esforços institucionais no desenvolvimento de políticas específicas voltadas ao incentivo dos estudantes de IES.

Conforme o estudo de Voos (2016) as políticas institucionais específicas na gestão do abandono e ou permanência de estudantes no contexto internacional, em especial nos continentes norte-americanos e europeus, diferem do brasileiro, face ao grande volume de pesquisas divulgadas na 2ª e 3ª Conferência Latino-americana sobre o abandono no Ensino Superior. Em sua pesquisa, realizada em universidades comunitárias catarinenses, a autora verificou que, embora tenha ocorrido uma mudança significativa quanto ao tema, no cenário brasileiro, ainda são poucos os estudos sobre a causa do fenômeno abandono/permanência.

Nestes termos, esta pesquisa justifica sua realização ao aprofundar o conhecimento das Ações Afirmativas adotadas nos cursos de graduação na área de negócios, em uma Universidade Federal do Rio Grande do Sul e sobre o efeito dessas ações na permanência e desempenho destes estudantes, a luz da Teoria da Justiça, considerando que tal população não foi estudada sob esta ótica em estudos pregressos.

A contribuição do estudo se fortalece ao dispor à Universidade estudada, os dados para subsidiar lhes: a) a revisão e ou validação das ações praticadas; b) o controle da gestão institucional dos recursos humanos e financeiros recebidos com o propósito de atingir o objetivo social da instituição, firmado junto ao REUNI, de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, com a finalidade de elevar o nível de escolaridade com qualidade e redução das desigualdades sociais e regionais, em todo o território brasileiro.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação está estruturada em cinco capítulos. No capítulo um constam as determinantes que contextualizam o estudo realizado, delineando o tema, sua justificativa, e objetivos pretendidos. O capítulo dois, por meio do referencial teórico, apresenta a Teoria da Justiça, o acesso, a permanência, o desempenho no Ensino Superior e estudos anteriores

atinentes ao tema. O capítulo três descreve a metodologia da pesquisa, classificando-a, delineando sua população, amostra e o *locus* da pesquisa. Define os instrumentos de coleta e os procedimentos da análise dos dados. O capítulo quatro dispõe sobre os resultados da pesquisa e sua relação com os estudos pregressos e a literatura pertinente. O capítulo cinco apresenta a conclusão deste estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está disposto em cinco seções, sendo a primeira sobre a Teoria da Justiça, base teórica desta pesquisa, destacando seus princípios de igualdade de oportunidade, liberdade e distribuição de renda, relacionando estes com o direito social de todos e todas à educação. A segunda seção apresenta a base legal e estudos sobre o acesso ao Ensino Superior. As Ações Afirmativas voltadas ao ingressante cotista e sua permanência no Ensino Superior são o destaque da terceira subseção. A quarta tem por finalidade discorrer sobre os fatores determinantes a permanência e desempenho. No final são apresentados estudos anteriores sobre o tema.

2.1 TEORIA DA JUSTIÇA

Com a frase “A justiça é a primeira virtude das instituições sociais” Rawls (2000) inicia sua apresentação sobre a Teoria da Justiça, que como as demais, surge da necessidade de respostas a problemas ainda não respondidos por teorias anteriores. O autor relata que o estudo surgiu da reunião de ideias veiculadas nos artigos escritos por ele num período médio de doze anos, sendo o primeiro “Justiça com Equidade” em 1958, tendo completado a teoria e publicado em forma de livro “Uma Teoria da Justiça”, em 1971. Para Carvalho (2012), o estudo de Rawls propunha-se a nortear o governo norte-americano na construção de ações inclusivas, com a finalidade de implementar políticas raciais afirmativas compensatórias a segregação racial, ou seja, o impedimento com base na origem étnica, ou raça, do usufruto dos direitos disponíveis para todos os cidadãos, ocorrida naquele país. A autora ressalta que, embora no Brasil, o racismo não tenha o caráter formal dos Estados Unidos, esse se estruturou de fato, manifestado de forma *continuum*, pela discriminação do indivíduo por sua descendência, aparência e ou condição socioeconômica.

Carvalho (2012) destaca que o resultado da exclusão racial histórica no Brasil é facilmente verificado nos indicadores de escolaridade, em que o aproveitamento das pessoas pobres e negras é pior do que das pessoas brancas. A autora relata que, nos anos sessenta, apenas 1,8% dos brasileiros brancos, acima de 30 anos (3% dos homens e 0,49% das mulheres), concluíram o nível universitário, sendo que entre os negros era bem menor, apenas 0,13% (0,21% de homens e 0,04% de mulheres) obtiveram o diploma até essa idade. A autora estabelece uma relação temporal do Ensino Superior brasileiro com os Estados Unidos, identificando um débito de 40 anos, pois o índice de 10,2% de brasileiros brancos com nível superior, em 2001, foi atingido pelos norte-americanos brancos, na década de sessenta. Essa

referência justifica a aplicabilidade contemporânea da Teoria da Justiça, até então contextualizada nos anos sessenta norte-americanos, agora pensadas em relação às Ações Afirmativas e o Ensino Superior, nos anos 2000, no Brasil.

Para Rawls (2000), a Teoria da Justiça eleva a teoria do contrato ao nível superior, já que se dispõe a resolver a pendência da assimetria de informações através da promoção da justiça como equidade (equilíbrio) entre as partes. O autor parte do princípio de que a sociedade é um empreendimento cooperativo que visa o bem-estar comum, onde o contrato social tem por fim mediar os conflitos e interesses individuais. Neste contexto, segundo Hobbes (1998), pela lei natural todos os homens são iguais e é a partir do início da sociedade civil que surge a necessidade de se convencionar regras para garantir esse direito. Conforme o autor, quando as partes em mutuo acordo, transferem entre si, direitos, define-se como contrato, devendo o Estado regular e garantir o cumprimento dos acordos ora pactuados. A firma o autor, que Estado se define como sendo uma assembleia onde seus participantes possam definir suas prioridades, ouvindo as diversas vontades, através do voto, cabendo a esse, o papel de mediador de possíveis conflitos entre os envolvidos, garantindo-lhes segurança e satisfação (HOBBS; 1998).

A igualdade pressuposta pela lei natural, de acordo com Rawls (2000), não resistiu às instituições e, embora o contratualismo apresentou-se como resposta a questões de relação do poder e o Estado na orquestração da garantia da igualdade. O autor aponta para a omissão do contrato quando ocorre o desequilíbrio social, ou seja, quando o conhecimento sobre o ato pactuado é desigual e as partes envolvidas têm pretensões diferentes, sendo que cada uma deseja uma participação maior na satisfação de seus próprios interesses, em detrimento dos demais. Segundo o autor, para que a justiça social se concretize, é preciso pressupor que no ponto de partida todos tenham acesso ao mesmo nível de conhecimento e que não conheçam sua própria posição e desta maneira, zelem para que os benefícios sejam partilhados da forma mais igualitária possível. Rawls exemplifica a justiça ideal com o relato da metáfora onde um grupo de homens reunidos, deve dividir um bolo, sendo que o encarregado da divisão será o último a se servir. Tal condicionante leva o homem a dividir o bolo em partes iguais, garantindo-se de receber a maior porção viável (RAWLS; 2000).

Ao remeter-se a Teoria da Justiça de John Rawls, Cléve (2016), discorre que, estarem os envolvidos sob o “véu da ignorância”, pressupõe que as vossas posições sociais, o seu lugar na sociedade é desconhecido, ou seja, esses não sabem sua posição social, se são ricos ou pobres, civilizados ou não, que religião profetizam ou tão pouco a que etnia pertencem, assim é cabível estabelecer-se princípios de ordenamento que permitam que a todos o estado de liberdade e tratamento igual necessários na construção de seus objetivos individuais, mantendo

a harmonia com os universais. Esta posição original, onde se presume que todos seriam iguais e estariam envolvidos no “véu da ignorância”, segundo o Rawls (2000), é meramente hipotética, pois que a sociedade é formada por pessoas racionais, com diferentes saberes, valores e crenças, estando comprometidas em garantir seus próprios interesses na participação da instituição.

Esclarecendo, Rawls (2000) supõe que todos os sujeitos almejam alcançar certo tipo de bem o qual ele identifica como “bens primários”, indispensáveis a satisfação humana, sendo que estes estão classificados em dois tipos: os externos (sociais) distribuídos pelas instituições tais como riquezas, oportunidades e direitos; e os internos (naturais), próprios a cada ser, como a inteligência, a saúde e os talentos. Assim, estando a humanidade organizada em uma sociedade bem ordenada, Rawls (2000) recomenda que caiba às instituições garantir que estes sujeitos em sua subjetividade, possuidores de quantidade diferentes de bens primários, possam conviver em condições igualitárias. Para o autor, os princípios fundamentais da justiça determinam que: 1) cada pessoa tem um direito igual ao sistema mais amplo de liberdades fundamentais que seja compatível com o sistema similar de liberdades para todos; 2) as desigualdades sociais e econômicas são aceitáveis desde que: (a) sejam estabelecidas para o maior benefício dos menos privilegiados e (b) estejam vinculadas a posição e cargos abertos a todos em condições de igualdade equitativa de oportunidades.

Neste aspecto, Trindade (2015) ressalta que Rawls define “igual liberdade” como o primeiro princípio da justiça o qual determina que, sob qualquer hipótese, os sujeitos não podem ser discriminados pelas instituições básicas da sociedade. O autor destaca que Rawls quando cita “igual liberdade”, refere-se às liberdades civis e políticas inerentes das democracias modernas. Quanto ao segundo princípio, de acordo com Trindade (2015), também conhecido como princípio da diferença, é o que administra a repartição dos recursos econômicos e todas as riquezas produzidas na sociedade. Define o autor que se o primeiro princípio incorpora à ideia de liberdade, o segundo está vinculado à de igualdade e distribuição de renda na estrutura básica da sociedade. Ainda sobre o segundo princípio, Trindade (2015) aponta que o mesmo sobrepõe aos propósitos da justiça meramente distributiva, como acontece nas instituições sociais mais igualitárias, onde se propõe que cada sujeito acesse o que é justo, desde que as posições e benefícios estejam acessíveis a todos (TRINDADE, 2015).

A Teoria da Justiça de Rawls, para Pinheiro (2013), prediz que uma sociedade justa, parte de dois pressupostos: primeiro a igualdade de oportunidade a todos em condições de igualdade plena, ou seja, equidade plena; e segundo, os benefícios resultantes dessa sociedade justa devem ser distribuídos, preferencialmente, aos integrantes menos privilegiados da sociedade, pois, para que ocorra justiça social, faz-se necessário amparar os desfavorecidos. O

autor discorre que em conformidade com a teoria de Rawls, para uma sociedade ser considerada justa, é necessário diminuir as desigualdades, considerando para tal, a adoção de Ações Afirmativas em favor de minorias.

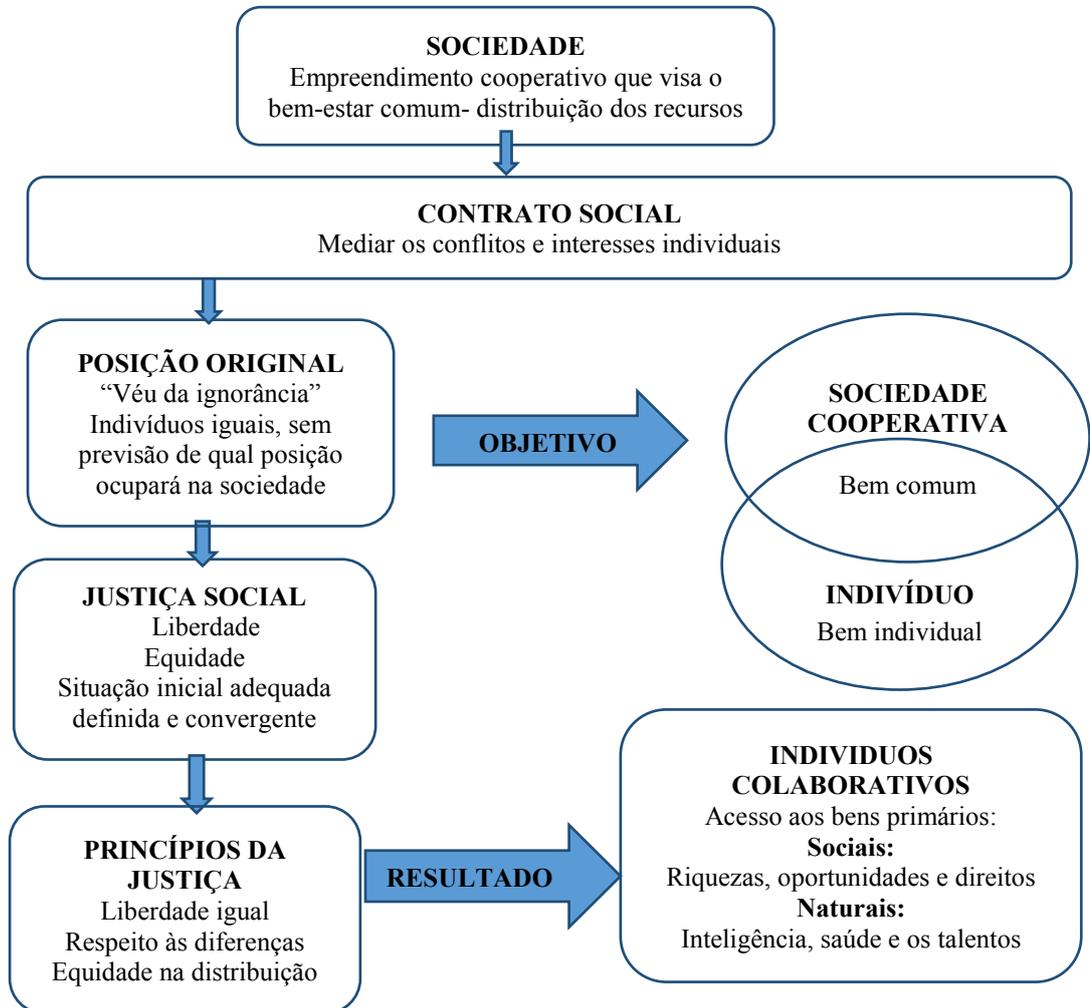
A Teoria da Justiça de Rawls, para Bomtempo (2010), pressupõe três requisitos fundamentais: 1º) a existência de questões de justiça, ou seja, no caso das Ações Afirmativas no Ensino Superior se proporem a reparar desigualdades oriundas de conflito de interesses (entre os cidadãos) quanto à escassez do recurso (educação); 2º) pluralismo de razoável de interesses, ou seja, uma sociedade desorganizada, onde existem desconfianças, hostilidade e suspeitas no caso das Ações Afirmativas, as diversidades étnicas, socioeconômicas, filosóficas, religiosas, etc.; e 3º) o reconhecimento de que todos os cidadãos são seres racionais, com condição razoável de conceber o senso de justiça equitativa, reconhecendo os limites do juízo e aceites das consequências, ou seja, buscam seus objetivos inteligentemente.

Para Valle (2013), os princípios os quais definem as regras da justiça social, proposta por Rawls, tem como propósito a compensação socioeconômica dos menos favorecidos, promovendo assim a igualdade de oportunidades aos mesmos. O autor destaca que mesmo Rawls não listando a educação como bens sociais primários, pressupõe esta como direito social fundamental ao desenvolvimento das pessoas livres e iguais. Valle (2013) ressalta que a educação deve ser distribuída de forma equitativa e que cabe às instituições educacionais o papel de oportunizar as condições necessárias ao progresso social.

Dworkin (2005) define que “igualdade distributiva” é sensível ao caráter da liberdade de escolha, sendo essa, a liberdade prioritária, inerente a avaliação de resultados de maneira direta, não considerando a correlação entre preferência e satisfação do indivíduo, mas que tais pessoas assumam responsabilidades por suas aspirações e projetos, os quais refletem diretamente na comunidade. Conforme o autor, assim será possível, em contrapartida da comunidade responsável, identificar o preço destes planos, podendo revisar e planejar tais investimentos de recursos disponíveis a todos. Ainda sobre as Ações Afirmativas, Dworkin (2005), discorre sobre o princípio da igualdade: “[...] a consideração igualitária é a virtude soberana da comunidade política”; após questiona: “[...] a igualdade e não apenas uma atenuação da desigualdade, deve ser meta legítima da comunidade”. Assim o autor corrobora com a Teoria da Justiça de Rawls e as Ações Afirmativas, como possibilidade de correção das injustiças, mesmo que estas não sendo conclusivas. (DWORKIN, 2005, pg.438).

A partir do exposto, a Figura 1 demonstra a Teoria da Justiça de John Rawls.

Figura 1 - A Teoria da Justiça de John Rawls



Fonte: Elaborada a partir de Rawls (2000).

A Figura 1 sintetiza a Teoria da Justiça, na qual a sociedade é entendida como uma instituição cujo papel funcional é promover o bem comum, administrando a distribuição de bens primários de forma que os indivíduos tenham a mesma garantia de acesso a esses.

A Teoria da Justiça de John Rawls, conforme Silveira (2007), estabeleceu um novo marco para a filosofia política no século XX no mundo ocidental e, por tal, encontra críticos, tanto em pensadores liberais, como nos comunitaristas. Rawls, para Trindade (2015) é apontado como um liberal contemporâneo, contrário ao liberalismo clássico dos pensadores Locke, Stuart Mill, Adam Smith e Humboldt, os quais defendem o Estado mínimo, utilitarista, onde o que importa é o bem-estar geral, sendo possível sacrificar algumas partes em prol das restantes. Conforme o autor, o liberalismo contemporâneo difere desta radicalidade, pois admite que caiba ao Estado preocupar-se com as questões de pobreza, habitação, doença, saúde e educação da

população. Segue o autor, já para as correntes comunitaristas, nas quais se destacam alguns pensadores como: Robert Bellah, Charles Taylor, Michael Walzer e Alasdair MacIntyre, o individualismo do liberalismo interfere nas relações e questões pessoais de cultura e liberdade de expressão, entre outras, desta forma, seus seguidores rejeitam a proposta de Rawls, de posição original, por acreditar que esta geraria indivíduos isolados e sem referência patriótica.

Vaz (2006) destaca que a Teoria da Justiça de Rawls, por si só não soluciona os conflitos sociais, sendo necessário estabelecer uma hierarquia entre os seus princípios, dividindo-os em três: o princípio da igual liberdade tem prioridade sobre os demais, assim como o da oportunidade justa tem sobre o princípio da diferença, sugerindo que ao se atingir um nível de bem-estar acima da luta pela sobrevivência, prioriza-se a liberdade sobre o bem-estar econômico. O autor aponta que, em cada um dos princípios propostos por Rawls, predomina a ideia de distribuição justa, visto que a desigualdade de liberdade, oportunidade ou renda será possível desde que beneficie o menos favorecido, mas alerta que por si só não promove a justiça com equidade, supondo que esta não é satisfatória em razão de que sua ideia não impede a existência de conflitos na distribuição de bens. De acordo com o autor, quando, por exemplo, a “justiça” garantir rendimentos a um desempregado com pouca instrução, provocará uma desigualdade de oportunidade, não o oportunizando/motivando a elevar sua escolaridade, desta maneira provocando um conflito entre dois bens sociais: o rendimento e a igualdade de oportunidades.

É neste contexto, conforme a Teoria da Justiça (RAWLS, 2000), que as universidades são instituições sociais básicas, formadas a partir de um sistema público de regras conhecidas e aceitas por todos os que nela estão engajados e, que surgem as Ações Afirmativas, as quais, mesmo que promovendo a discriminação positiva, ou seja, a seleção de pessoas que estão em desvantagem, em condições desiguais, seria aceita, pois beneficiam os menos favorecidos, propondo-lhes oportunidade de igualdade de oportunidades e de rendimentos. Segundo Bezerra e Gurgel (2012), as instituições de ensino fazem parte da estrutura básica da sociedade e assim, em conformidade com o princípio da justiça e da equidade, são agentes distribuidores de oportunidades mais vantajosas aos menos favorecidos, a fim de garantir a busca pela estrutura de expectativas iguais a todos os indivíduos. As políticas afirmativas agem em resposta as desigualdades sociais e, conseqüentemente, a equidade no acesso as vagas na educação superior, promovendo a “distribuição das oportunidades educacionais em instituições que formam a elite do país” (CAREGNATO; OLIVEN, 2017, p. 172).

2.2 ACESSO, PERMANÊNCIA E DESEMPENHO NO ENSINO SUPERIOR

A Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu preâmbulo, define como objetivo instituir um Estado Democrático destinado a promover os direitos sociais e individuais de seus cidadãos com igualdade e justiça para todos. Em seu artigo 6º, indica a educação como direito social, definindo nos artigos 205 e 206 o Estado e a família como responsáveis diretos em garantir este direito (BRASIL, 1988). Ao estabelecer ao Estado o compromisso com a garantia dos direitos sociais de todo indivíduo com igualdade e justiça, a Constituição preceitua à República Federativa do Brasil, a obrigação de criar mecanismos para tal, garantindo o direito do indivíduo ao acesso à educação em condições igualitárias.

O direito à educação foi cerceado da maior parte da população por muito tempo, sendo que Freire e Carneiro (2016, p.35) apontam “a educação como direito universal estendido a todos os brasileiros é um marco recente” e que a maior parte da população foi cerceada desse direito por muito tempo. Os autores destacam que são diversos os motivos para tal, mas que na maioria dos casos está na dificuldade de conciliar estudo e trabalho; sendo o último, tido como elemento fundamental ao indivíduo, pois importa na habilidade de transformar a natureza para gerar os subsídios elementares à própria vida e sua reprodução. (FREIRE; CARNEIRO, 2016).

Quanto à dificuldade de entrada no Ensino Superior, Corbucci (2014, p.07) contrasta com o passado escravocrata e a demora na criação de cursos superiores e destaca a forma escassa como foram promovidas as ações destinadas à reversão dessa situação no País. Segundo o autor “enquanto as primeiras universidades da América remontam ao século XVI, a primeira universidade fundada no Brasil, data do século XX”. Anteriormente, no século XIX foram criadas apenas faculdades e escolas isoladas, voltadas a atender os filhos da corte portuguesa, instalados e ou nascidos no Brasil, a partir da chegada da família real portuguesa no país, relata Martins (2002). Corbucci (2014) enfatiza que além do legado histórico, décadas de elitização dificultaram ainda mais o ingresso das minorias no Ensino Superior.

Na mesma vertente, Cunha e Morosini *et al.* (2013) salientam que candidatos oriundos de classes baixas, sem recursos suficientes para se sustentarem e simultaneamente cursarem a graduação para quais foram aprovados, estariam mais propensos a abandonar os estudos. Os autores ressaltam que, grande parte destes ingressantes estudou em escolas públicas, com dificuldade de acesso.

A partir do exposto, observa-se que a lei delibera a educação como direito de todo cidadão e define a obrigação de fazer esta se concretizar a família e ao Estado, sendo este o responsável maior, em face de impotência do primeiro (a família). Cabe ao Estado o papel de

promover a justiça, conforme Corbucci (2014), combater as desigualdades, as diferenças sociais e econômicas, resultado de fatores diversos, tais como: passado escravocrata, ensino elitizado, ocupação geográfica, arrimo de família, considerando que todos são cidadãos brasileiros e tem direito a acessar e concluir o Ensino Superior. Na Figura 2 esboça-se o circuito esperado no acesso, permanência e desempenho no Ensino Superior.

Figura 2 - Acesso, permanência e desempenho no Ensino Superior



Fonte: Elaborada a partir da literatura citada.

A Figura 2 representa o ideal, a partir do que determina a Constituição Federal, em promover os direitos sociais e individuais a todo povo brasileiro. O ingresso na educação superior no Brasil, além de ser um direito previsto em lei e, portanto, uma obrigação do Estado para com seus cidadãos, (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001), é de significativa importância à sociedade, devendo atuar como um ideal agente integrador e promotor da qualificação profissional, do desenvolvimento político, econômico, social e cultural do indivíduo. É neste paradoxo entre os direitos sociais e individuais de seus cidadãos e às diversidades históricas da sociedade brasileira, que surgem as Ações Afirmativas na área do ensino, amparadas em políticas públicas inclusivas que, para Campos *et al.* (2017), objetivam diminuir as desigualdades e promover a inclusão dos menos favorecidos aos cursos superiores.

Em resposta à pressão social exercida pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, segundo Valente e Romano (2002), originou-se o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em 2001. Em relação ao Ensino Superior, o PNE traçou inicialmente, como meta, a oferta de educação superior de no mínimo, a 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, até o final de 2010. Em seus estudos, Lima (2013) apurou que passado mais da metade do prazo

estabelecido (entre 2005 e 2006), não havia perspectivas de se atingir o objetivo, sem que houvesse um investimento arrojado no propósito. Até então, as vagas disponíveis correspondiam somente a 11% dos jovens até 24 anos.

Foi com a finalidade de mudar essas perspectivas que, aponta Lima (2013), em 2007, publicou-se o Decreto n.º 6.094 (BRASIL, 2007a), dispondo sobre a implementação de Planos de Metas para o programa “Compromisso Todos pela Educação”. Dentre as ações estratégicas propostas destacam-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), aprovado na mesma data pelo Decreto n.º 6.096 (BRASIL, 2007b) que, para Gisi e Pegorini (2016), representou um incentivo importante em relação ao acesso ao Ensino Superior. Para as autoras, os avanços no acesso e permanência no Ensino Superior, em decorrência das Ações Afirmativas, são positivos, mas concluem ser indispensável a concepção de políticas específicas voltadas a atender o estudante repetente, além de propiciar uma maior participação do acadêmico na vida universitária favorecem a democratização da educação (BRASIL, 2007a).

A garantia de vagas para o grupo de estudantes historicamente fragilizados pela discriminação étnico-racial, com necessidades especiais e/ou condições financeiras precárias, sem ações efetivas de promoção a permanência, segundo Rosa (2014), não constitui a democratização do Ensino Superior. Após avaliar dados sobre a temática, em uma universidade de Goiás, a autora adverte que é preciso conhecer as dificuldades vivenciadas pelos acadêmicos nas questões de demanda na assistência estudantil, assim como nas questões didático/pedagógicas (ROSA, 2014).

Maciel, Lima e Gimenez (2016) após pesquisa aplicada em universidades do Mato Grosso, destacam que programas propostos pelo REUNI são de expressivo alcance e responsáveis pela expansão do Ensino Superior no País. Os autores consideram que as políticas públicas voltadas a diminuir a desigualdade, refletem na permanência e formação do acadêmico na graduação, mas indicam que, embora as ações representem significativo avanço, faz-se necessário o desenvolvimento de programas específicos por curso e por aluno, conhecendo-o individualmente, seu perfil e seus objetivos.

Na reformulação do PNE em 2014, a meta de vagas e consequentes matrículas na educação superior foram elevadas para 33% de expectativa em relação à população entre 18 e 24 anos, ainda garantindo que pelo menos 40% das novas matrículas dar-se-iam no segmento público. Referente a esta meta, Corbuci (2014) alerta para as questões geográficas, sobre a possibilidade da oferta de vagas regionais, especialmente nas regiões norte, nordeste e centro-oeste, serem inferiores a quantidade de jovens que concluem o ensino médio, provocando a

migração destes para as capitais. Positivamente o autor destaca que o acesso proposto dobrou entre 2000 e 2010, se considerado os alunos efetivamente matriculados, passou de 7,4% para 14% no período.

Em relação à permanência na universidade, até atingir o objetivo da conclusão do curso, Bezerra e Gurgel (2012) ponderam sobre as dificuldades dos alunos cotistas, seja pelos fatores externos derivados dos próprios ingressantes, tais como custo de transporte, material didático, deficiência de conteúdo, ou fatores internos nas universidades como falta de acolhimento de algumas instituições. Os autores relatam que a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) criou o Programa de Iniciação Acadêmica (PROINICIAR), promovendo apoio aos acadêmicos cotistas, através de oficinas em diversas áreas do conhecimento tais como: português, inglês, italiano, alemão, informática e atividades culturais, sendo que até 2008, sua participação era obrigatória, a partir daí, passou a ser atividade optativa. Segundo Bezerra e Gurgel (2012), a UERJ ainda disponibilizava bolsas fiduciárias de incentivo a estudo e pesquisas e ajuda em material de apoio.

Na percepção de pró-reitores de graduação e coordenadores de curso de ciências contábeis da região sul do Brasil, expõe Lopes (2014) a permanência e continuidade dos cotistas na graduação, pode ser afetada por problemas financeiros, falta de vocação para atuar na área contábil e ainda desmotivação por parte dos docentes. O autor relatou que na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) existem políticas educacionais e atividades para a redução da evasão, por meio de programa político-pedagógico. (LOPES, 2014). Para Aldin, Nayebzadeh e Heirany (2011) o tamanho da sala, o nível das aulas de Contabilidade, a aptidão e atitude na aprendizagem influenciam na permanência e desempenho educacional.

A ligação com a família, o distanciamento do lar, assim como a preocupação dos pais quanto à saúde, alimentação, segurança, etc., propõe Czerniaski (2014), pode ser fator influenciador no desempenho e formação dos acadêmicos e em atenção a este, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), criou, há alguns anos, o Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e de Assistência Estudantil, formado por profissionais pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, médicos e enfermeiros, com atendimentos específicos e regulares aos alunos desta universidade.

2.2.1 Ações Afirmativas e o acesso ao Ensino Superior

Como programa institucional, o Programa Nacional de Ações Afirmativas (PAA), formalizado em 2002, tem por objetivo estabelecer medidas estratégicas de inclusão das minorias, ou seja, que garantam a participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas

portadoras de necessidades especiais, em comissões, concursos, cargos públicos, licitações, etc. (BRASIL, 2002). De acordo Barros (2009), já nos anos 90, antes da formalização das Ações Afirmativas, projetos foram implantados objetivando a reserva de vagas nas IES para estudantes negros e pobres. A autora ressalta que as universidades pioneiras na adoção de cotas foram: a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – RJ), sendo que atribui à repercussão dos resultados desses programas alavancou a formulação das primeiras “leis de Cotas”, em nível estadual, com destaque aos Estados do Rio de Janeiro em 2001 e da Bahia em 2003.

Barros (2009) relata que o aprofundamento do debate sobre a democratização do Ensino Superior, fez com que em 2004, o Ministério da Educação deliberasse sobre outras formas de promoção da igualdade racial, apresentando uma proposta de parceria com as universidades privadas, a fim de oferecer suas vagas ociosas a estudantes negros, indígenas, deficientes físicos e presidiários. Conforme a autora, a proposta se consolida com a criação do PROUNI – Programa Universidade para Todos, reservando aos citados, 25% das vagas disponíveis nas universidades privadas, em troca de renúncia fiscal por parte do governo federal, em favor das instituições que aderissem ao programa.

Foi em 2009, que dentre os PAAs previstos no REUNI, foi criado o processo de acesso às universidades, especificamente o SiSU, como método de seleção unificada nacional (BRASIL, 2009), o qual caracteriza-se por ocorrer em rede nacional, onde todos os candidatos no território brasileiro têm acesso a mesma prova através do ENEM. A classificação se dá pela pontuação alcançada, independente da região em que o candidato tenha realizado a prova (BRASIL, 2012).

A consolidação do PAA em relação à graduação só ocorre em 29 de agosto de 2012, por meio da Lei n.º 12.711/2012. Segundo Dias e Bax (2016) esta é conhecida como a Lei de Cotas, legaliza a destinação de 50% das vagas em instituições federais de Ensino Superior, vinculadas ao Ministério da Educação, conforme descrição no Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das Vagas por Cotas

Critério	Proporção	Lei n.º12.711	Tipo
01	50% das vagas totais das instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação	Art.1.º (<i>caput</i>)	Estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

02	50% das vagas de que trata o <i>caput</i> do artigo 1º	Art. 1.º Pará- grafo único	Estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos <i>per capita</i> .
03	Proporção total de vagas do item 1, no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).	Art. 3º	Por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação.

Fonte: Elaborado a partir da Lei 12.711 (BRASIL, 2012).

Conforme o Quadro 1 a lei de cotas prescreve a guarda de 50% das vagas nas Instituições Federais, para os egressos de ensino médio, cursado integralmente em escola pública; oriundos de família de baixa renda; e os autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, e ainda que, após o preenchimento das vagas pelo segundo e terceiro critério, as remanescentes serão preenchidas pelo primeiro critério. Desta forma, a legislação padronizou o sistema de cotas para o acesso nas Instituições de Ensino Superior Federais.

2.2.2 Ações Afirmativas na permanência do discente no Ensino Superior

Em continuidade ao planejamento estratégico do PNE de não só dar acesso, mas diminuir a retenção, garantir a permanência e a efetiva conclusão da graduação no Ensino Superior, é que foi instituído o PNAES. Este, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, apresenta em seu escopo os seguintes objetivos: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010).

A lei prevê que cabe às instituições de Ensino Superior, em harmonia com os objetivos do programa, estabelecer os critérios e metodologia de seleção dos discentes, assim como os requisitos para que estes tenham acesso a assistência estudantil. Cabe também a instituição, implementar mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa. As ações de assistência estudantil deverão ser praticadas nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010)

De acordo com o PNAES, as ações de assistência estudantil devem estar articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, propondo-se a atender às necessidades dos discentes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial, visando viabilizar a igualdade de oportunidades, a fim de contribuir com a melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. A prioridade do programa é atender estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo dos demais requisitos fixados pela instituição (BRASIL, 2010).

Seguindo no propósito de viabilizar a permanência acadêmica no Ensino Superior, em 2013 o Ministério da Educação criou o Programa de Bolsa Permanência (PBP) destinado à concessão de bolsas de permanência a estudantes de graduação de instituições de Ensino Superior. O PBP tem por objetivos: viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas; reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil e promover a democratização do acesso ao Ensino Superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013).

Conforme a lei, a Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Diferente dos demais programas, para receber a Bolsa Permanência, o estudante além de possuir renda familiar *per capita* não superior a 1,5 salário mínimo, deverá acumular os seguintes quesitos: estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias; não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar, isto devidamente pactuado, aprovado e mensalmente homologado pela instituição federal de Ensino Superior no âmbito do sistema de informação do programa (BRASIL, 2013).

O Estado, ao legislar neste tema, tem como propósito sanar falhas oriundas, em parte, de seu próprio sistema, visto que os percalços pelos quais passam os estudantes no Ensino Superior originam-se na má qualidade do ensino brasileiro, iniciada na Educação Infantil e persistindo por todo o percurso até a graduação. (IOSIF, 2007). Reflete a autora que isso decorre de diversas questões que vão desde o acesso, a vulnerabilidade econômica e cultural dos alunos, até a qualidade do ensino formal em si. De acordo com o relatório do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2011), essa realidade perdura na graduação constatando-se uma maior vulnerabilidade socioeconômica nos estudantes que

ingressaram pelas políticas de Ações Afirmativas, sendo que a maioria destes estudantes não tem como custear adequadamente despesas com moradia, alimentação, material didático, etc., refletindo na dificuldade de sua permanência na universidade (FONAPRACE, 2011).

2.2.3 Ações Afirmativas no desempenho do discente no Ensino Superior

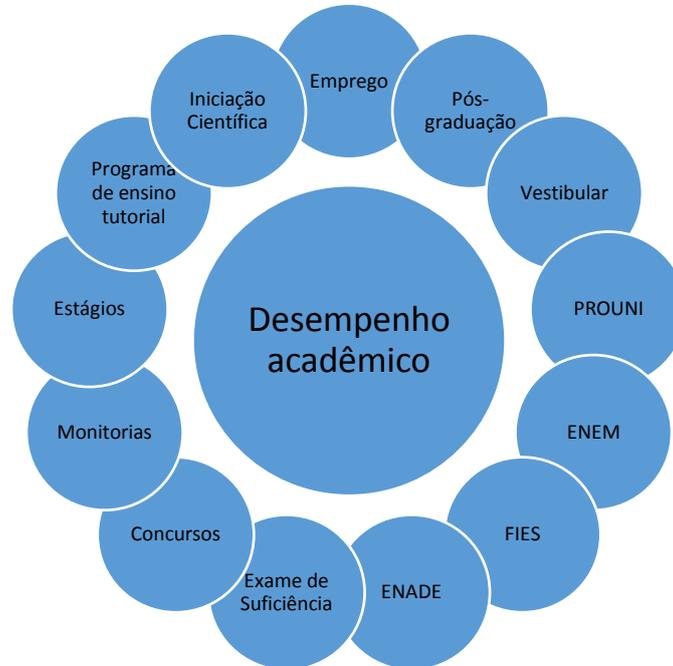
Com o objetivo de buscar solução às dificuldades de permanência e conclusão do Ensino Superior, por estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica, o PNAES, por indicação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), instituiu as Ações Afirmativas, ou seja, articulações de ações assistenciais com o propósito de inclusão social, melhoria no desempenho e na qualidade de vida desses estudantes (FONAPRACE, 2011).

Nesta seção propõe-se discorrer sobre o desempenho que, de acordo com Munhoz (2004, p. 37), difere do termo rendimento, sendo que “desempenho envolve a dimensão da ação e o rendimento é o resultado da sua avaliação, expresso na forma de notas ou de conceitos obtidos pelo sujeito em determinada atividade”. Segundo a autora, no âmbito do Ensino Superior a definição de “desempenho” está voltada para a avaliação da *performance* alcançada pelo estudante nas atividades acadêmicas avaliadas, quanto ao nível de eficiência e rendimento, indicando sua habilidade, sendo que “os resultados devem ser analisados para orientação futura, tanto do indivíduo ou do grupo, como dos responsáveis pelas atividades acadêmicas oferecidas” (MUNHOZ, 2004, p. 37).

Para Miranda *et al.* (2018), a *performance* de um estudante é movida por diversas variáveis, fato que dificulta a definição de indicadores precisos no seu desempenho, desta forma faz-se necessário que se tenha medidas diversificadas em sua avaliação, “umas mais simples e outras mais complexas, dependendo do objetivo pretendido” (MIRANDA *ET AL.*, 2018, p. 8). De acordo com os autores, o rendimento do estudante em geral se expressa pela nota ou conceito recebido, que pode ser um teste, uma prova, uma tarefa, uma disciplina (avaliações internas da Instituição de Ensino Superior), ou ainda em exames externos como no caso do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) ou de exames de profissões regulamentadas, como ocorre com os Bacharéis em Ciências Contábeis que, para obter a licença de Contadores, tem que fazer o Exame de Suficiência, no mesmo caso que os Bacharéis em Direito, que devem fazer o Exame de Ordem dos Advogados. O estudo de Miranda *et al.* (2018) indica que são diversas as influências nas decisões acadêmicas, dando ênfase nas expectativas, ou seja, no que os Estudantes esperam oportunizar em suas vidas. Desta forma, os autores apontam como “fatores importantes no desempenho a autodeterminação e a autorregulação, e ambos estão

relacionados com definir um foco e persegui-lo” (MIRANDA *et al.*, 2018, p.13). A Figura 3 apresenta os fatores que influenciam na decisão e no desempenho acadêmico.

Figura 2 – Fatores com influência no desempenho acadêmico



Fonte: Elaborada a partir de Miranda *et al.* (2018)

A Figura 3 destaca diversos fatores que influenciam o desempenho acadêmico, desde o acesso (vestibular, PROUNI, ENEM, Programa de Financiamento Estudantil - FIES), as avaliações (ENADE, exame de suficiência), as expectativas de resultado durante a vivência acadêmica (monitorias, estágios, programas de ensino tutorial, iniciação científica) ou a vivência profissional (concursos e empregos), os quais vão influir na autodeterminação e a autorregulação do estudante que foca em realizar seus objetivos. Borges, Miranda e Freitas (2017), em sua pesquisa, analisaram a relação entre o desempenho acadêmico e a motivação dos estudantes, ressaltando que os fatores motivacionais que influenciam o desempenho acadêmico se identificam como intrínsecos ou extrínsecos, estando os intrínsecos (exemplo: o aluno estuda porque sente prazer em estudar) positivamente relacionados com o coeficiente de rendimento acadêmico dos discentes; e os fatores extrínsecos (exemplo: benefícios pessoais advindos da realização da atividade) atuam negativamente em relação ao desempenho acadêmico.

O estudo de Cassolli, Bianchi e Trajano (2018) classifica as causas que influenciam o desempenho do estudante em internas: “esforço”, “interesse pelo estudo”; e causas externas:

“método de ensino do professor” e “desempenho do professor” e que, em geral quando o estudante obtém um bom desempenho por causas internas, sua satisfação é maior, enquanto que quando o desempenho é negativo e por causas externas, o estudante se desmotiva e perde o interesse, o foco. A pesquisa de Werlang, Bianchi e Vendruscolo (2015) sugere que a permanência e o bom desempenho são motivados por fatores intrínsecos (“agregar experiência para posterior aplicação”) e o fator extrínseco “melhoria salarial e ascensão profissional”, além de “frequentar uma IES federal”, “bons professores”, “família” e “amigos” e “atividades acadêmicas”.

De acordo com Ferreira, Quintana e Machado (2018), as instituições devem promover ações que identifiquem melhor os ingressantes e suas expectativas e assim “investir em ações institucionais voltadas a atender a essas expectativas e proporcionar a permanência e, conseqüentemente, a formação dos mesmos no curso escolhido”. (FERREIRA; QUINTANA; MACHADO, 2018, p.154). No processo de educar, Freire (1995) indica que é preciso que se reconheça o educando como um indivíduo autônomo e inacabado, ou seja, cada estudante é um ser único em constante evolução e, portanto, com variação em suas expectativas, cabendo a instituição o compromisso em não só conhecer os fatores que influenciam a permanência e desempenho, mas também manter a revisão e atualização desses.

2.3 FATORES DETERMINANTES À PERMANÊNCIA E DESEMPENHO NA GRADUAÇÃO

Para Colossi, Consentino e Queiroz. (2001), “a educação superior é uma instituição social cujo papel fundamental é formar a elite intelectual e científica da sociedade a que serve”, continua: “é uma instituição social, estável e duradoura, concebida a partir de normas e valores da sociedade, [...] que se destina, enquanto integrador de um sistema, à qualificação profissional e promoção do desenvolvimento político, econômico, social e cultural.”, e, segundo os autores, para tal é necessário conhecer os fatores que demarcam o *status quo* de seus partícipes. (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001, p.51).

Em se tratando de reconhecer os fatores que delimitam a permanência dos discentes na IES, Nascimento *et al.* (2016) apontam que se deve levar em conta os fatores individuais e inter-relacionados tais como: condições socioeconômicas, problemas pessoais, falta de orientação vocacional na escolha do curso, questões culturais, entre outros. Nesta linha, Paredes (1994) sugere que diversos são os fatores que delimitam a permanência do acadêmico na universidade e classifica-os como fatores internos ligados ao curso (infraestrutura, corpo docente e a assistência sócio educacional) e fatores externos que se relacionam com o aluno (vocação, aspectos socioeconômicos e problemas de ordem pessoal).

Tinto (1975) considera que os fatores determinantes à permanência do estudante na universidade são formados por atributos, experiências e antecedentes familiares, os quais afetam direta ou indiretamente seu desempenho. O autor propõe um modelo de classificação dos fatores dividido em cinco fases, sendo na primeira fase relacionadas as particularidades prévias do estudantes (antecedentes familiares, características pessoais, escolaridade); na segunda fase estão os projetos e aspirações do estudante; na terceira fase, estão as vivências acadêmicas ocorridas durante e após o ingresso do estudante; já na quarta fase, estão as integrações acadêmicas e sociais que o estudante consegue a partir da fase anterior; e por fim, na quinta fase, estão os novos compromissos e metas constituídos com a instituição e com a educação, tudo mediado a partir do grau de integração acadêmica e socialização alcançadas na fase anterior. Segundo Tinto (1975) a integração com o ambiente acadêmico influi diretamente no nível de comprometimento do ingressante e a sua maturação no projeto inicial. Segundo o autor, o insucesso deste propósito pode resultar na evasão indesejada.

Em seus estudos Guidotti e Verdum (2013), além de confirmarem fatores que impedem a permanência, como problemas financeiros, motivos pessoais, tempo e saúde, constataram outros fatores, de fonte motivacional tais como: “conseguir um emprego melhor”, “estabilidade financeira”, “vontade de aprender e adquirir conhecimento”. Os autores também indicam ser relevante às IESs repensar novos métodos de aprendizagem que considerem o perfil do aluno ingressante e que leve o docente a se comprometer com a promoção de um ambiente que proporcione ao discente o reconhecimento das próprias dificuldades e conseqüentemente aproveite melhor os estudos. (GUIDOTTI; VERDUM, 2013).

Confirmando o exposto, cabe citar a pesquisa realizada na *Universidad Politécnica de Madrid*, na qual Castejón, Ruiz e Arriaga (2015), identificaram, entre os alunos entrevistados, dois tipos de razões que determinam a permanência ou não na IES, são elas: institucional/acadêmica e sociais/econômicas. Para Acevedo e Menini (2015), os fatores que influenciam na permanência englobam condições, situações e circunstâncias diversas inerentes a cada estudante, face as suas próprias expectativas. Os autores sugerem que qualquer programa comprometido com as ações de permanência do ingressante no Ensino Superior deve considerar as singularidades econômica e sociocultural das diferentes regiões, as estruturas de oportunidades existentes nestas regiões relativa a integração do jovem no mercado de trabalho, o clima organizacional, a governança, a gestão acadêmica, e expectativas de formação profissional existentes.

A diversidade de termos utilizados na literatura diferencia-se na gramática, mas apresentam significado comum, sintetizados no Quadro 2.

Quadro 2 – Fatores determinantes à permanência e desempenho na graduação

Fatores individuais	Fatores estruturais	Fatores inter-relacionados
Saberes anteriores	Infraestrutura da instituição	Vivências acadêmicas
Valores morais e culturais	Docentes comprometidos	Integração acadêmica
Condições socioeconômicas	Assistência sócio educacional	Novos projetos
Problemas/características pessoais	Estilos de aprendizagem	
Vocação		
Questões familiares		
Projetos/aspirações		
Novos conhecimentos		

Fonte: Elaborado a partir da literatura citada.

No Quadro 2, descreveu-se os fatores encontrados na literatura, sendo que foram organizados e classificados em fatores individuais, como sendo os prévios, que acompanham o estudante quando este chega ao Ensino Superior; fatores estruturais relativos a instituição, considerando a estrutura física, corpo docente, programas de apoio estudantil, estilo/métodos de aprendizagem; e, por fim, os fatores inter-relacionados, referente aos construídos após o ingresso na instituição.

O estudo de Miranda *et al.* (2018) propõe a organização de esquema com a finalidade de circularizar os fatores que influenciam o desempenho acadêmico. Os autores sugerem que a definição dos fatores de desempenho e permanência do Estudante, envolve quatro grandes grupos de variáveis a serem consideradas, que são: a) características dos alunos: idade, gênero, idade de início escolar; b) *background* familiar: com quem o aluno reside, *status* ocupacional dos pais, emprego dos pais, disposição de livros em casa, faixa de renda *per capita* em que a família se insere; c) escola: localização da escola, grau de despesa por aluno, tamanho da sala, falta de material institucional; d) instituição: oferta de ensino público e privado, monitoramento no cumprimento do programa por parte dos professores, exames externos de aferição do conhecimento, avaliações utilizadas para comparar desempenho local/distrital versus nacional, autonomia das escolas na definição de utilização do orçamento, no estabelecimento dos salários e contratação de professores. Os autores destacam a “complexidade envolvida na mensuração de fatores tão correlatos e naturalmente pouco exógenos no sentido estatístico, bem como a possibilidade de se omitir alguma importante variável desse processo”. (MIRANDA *et al.*, 2018, p. 136). A Figura 4 apresenta o esquema proposto pelos autores.

Figura 4 – Esquemas: desempenho acadêmico

Instituição	Infraestrutura escolar	Ambiente de estudo
		Biblioteca
		Acessibilidade
	Organização didático-pedagógica	Tamanho de turma
		Projeto pedagógico
		Horário do curso (turno)
Corpo discente	Variáveis acadêmicas	Desempenho anterior
		Conhecimento prévio
		Absenteísmo
		Uso do tempo
	Variáveis comportamentais	Motivação
		Esforço pessoal
		Ansiedade
		Estresse
	Variáveis demográficas	Status socioeconômico
Escolaridade dos pais		
Corpo docente	Qualificação acadêmica	Titulação
		Regime de trabalho
		Publicações
	Qualificação profissional	Experiência docente
		Experiência profissional
		Certificados profissionais
	Qualificação pedagógica	Formação inicial
		Formação continuada

Fonte: Miranda *et al.*, (2018, p. 133).

A Figura 4 organiza as variáveis que influenciam o desempenho acadêmico em três esquemas: instituição, discente e docente. A infraestrutura da instituição (ambiente, acesso, recursos disponíveis); e a organização didático-pedagógica (quantidade de alunos, por turma, turno dos cursos, projeto pedagógico) compõe o primeiro esquema. No esquema relacionado ao discente são consideradas as variáveis específicas de cada sujeito tais como acadêmicas (saberes anteriores, comprometimento e tempo que o estudante dispõe para o estudo); as comportamentais (a motivação, o esforço pessoal, o nível de ansiedade e estresse do estudante); e as variáveis demográficas (condições socioeconômicas e escolaridade dos pais). O último esquema dispõe sobre os educadores e sua qualificação acadêmica (titulação, vínculo institucional, pesquisas desenvolvidas); qualificação profissional (experiência como professores, como profissionais e formação complementar na atividade); e qualificação pedagógica (formação inicial e continuada).

Observa-se que as variáveis apresentadas no Quadro 2, elaborado a partir da revisão de literatura, replicam-se na Figura 4, originária do estudo de Miranda *et al.* (2018), sugerindo um consenso na definição dos fatores determinantes no desempenho acadêmico, mas ainda a necessidade de que se mantenha a contínua revisão de suas variáveis, face as diversidades observadas nos sujeitos da educação.

2.4 ESTUDOS ANTERIORES SOBRE PERMANÊNCIA E DESEMPENHO DISCENTE

Os estudos anteriores descritos se referem às Ações Afirmativas voltadas à permanência e desempenho acadêmico no Ensino Superior. Para acessar os estudos, foi feita uma busca sistemática, utilizando como filtro as palavras-chave “Ações Afirmativas”, “Permanência”, “Desempenho” e “Ensino Superior”, através de acesso eletrônico, as teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a qual dispõe de 520.643 documentos entre dissertações e teses, oriundos de 109 instituições. (BDTD, 2018). Em complemento, utilizando o mesmo filtro, foram acessados artigos científicos disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES, 2018).

Inicialmente foram encontrados na BDTD, 130 dissertações e duas teses. Após a leitura dos títulos e resumos, selecionou-se 20 dissertações e uma tese nas quais se analisou os objetivos e os resultados, delimitando a pesquisa a 16 dissertações e uma tese que atendem aos preceitos deste estudo em observar o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho do ingressante cotista. Utilizando o método, critérios e etapas descritos anteriormente, no Portal de Periódicos do CAPES, foram selecionados inicialmente 54 artigos, restringidos a seis identificados com o objetivo desta pesquisa, relacionados no Quadro 3:

Quadro 3– Estudos sobre Ações Afirmativas, permanência e desempenho discente

Autor e ano	Objetivo
Valentim (2006)	Analisar a experiência das Ações Afirmativas, as modalidades de cotas, sua gênese, características, implantação e primeiros resultados.
Barros (2009)	Aprofundar questões como: raça, o acesso à universidade e o desafio à permanência.
Santos (2009)	Analisar como as Políticas Institucionais de Permanência, quanto a elaboração/incorporação, seu significado material e simbólico.
Dias, Theóphilo e Lopes, (2010)	Investigar as causas da evasão nas turmas que ingressaram no período de 2004 a 2008, como essa se manifestou em relação à forma de ingresso.
Neves (2014)	Analisar as políticas de acesso e como os cotistas percebem essas ações.
Lima (2014)	Discutir o processo de implantação da modalidade de ingresso por reserva de vagas (desdobramentos, transição, proposta pedagógica).
Espíndola (2014)	Analisar a contribuição do programa de Ações Afirmativas na democratização do acesso e permanência de estudantes de ensino público e negros na Universidade Federal de Santa Catarina.

Costa (2014)	Abordar o tema da inserção dos discentes ingressantes pela reserva de vagas. Trazer as questões vivenciadas pelos estudantes ingressantes, aspectos facilitadores e dificultadores, a partir do olhar do discente.
Gómez (2015)	Avaliar o ingresso, a permanência e a decorrente evasão.
Oliveira (2015)	Analisar a política de Ações Afirmativas e os impactos no acesso e na permanência.
Pretto (2015)	Compreender como acontece o acesso e a permanência cotista e sua relação com o uso do laboratório de informática no Ensino Superior.
Nierotka (2015)	Investigar as políticas de acesso e as Ações Afirmativas implementadas, compreender como contribuem para o processo de democratização da educação superior pública brasileira.
Cavalcanti (2015)	Verificar o efeito da Política de Cotas no Ensino Superior, mediante a análise do desempenho.
Costa e Dias (2015)	Refletir sobre políticas institucionais voltadas para a garantia de acesso, permanência e desempenho
Toubia (2016)	Analisar os desafios e encaminhamentos no aperfeiçoamento e ampliação do apoio ao estudante cotista, sob a ótica dos gestores da Instituição.
Erig (2016)	Investigar a adaptação dos estudantes cotistas às exigências da universidade, pela ótica do estudante cotista.
Maciel, Lima e Gimenez (2016)	Analisar as políticas de permanência.
Gisi e Pegorini (2016)	Analisar os avanços relacionados à ampliação do acesso a esse nível de ensino e a permanência dos estudantes.
Oliveira (2017)	Analisar o processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas.
Barbosa (2017)	Analisar a permanência e o coeficiente acadêmico dos estudantes cotistas em relação aos não cotistas.
Nardi (2017)	Analisar as práticas institucionais (equipe multidisciplinar - Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social (DSS)) em relação aos alunos cotistas.
Filipak e Pacheco (2017)	Discutir a temática da democratização do acesso à educação superior no Brasil com base na atual configuração desse nível de ensino.
Campos, Machado e Miranda (2017)	Analisar se a adoção de Ações Afirmativas, afeta as taxas de evasão de discentes de Ciências Contábeis e demais cursos da área de Negócios.

Fonte: Elaborado a partir dos Estudos Anteriores citados.

Os estudos relacionados no Quadro 3 discorreram sobre as Ações Afirmativas e o efeito destas no acesso, permanência e desempenho do ingressante cotista, assim como indicativos positivos para o tema. Valentim (2006) e Barros (2009) estudaram as Ações Afirmativas, sob o aspecto da modalidade de acesso, as características de implementação e questões que definem sua gênese, reconhecendo a viabilidade nas políticas de acesso, mas ainda insuficiência de programas voltados a permanência e desempenho do acadêmico no Ensino Superior. Santos (2009) analisou, além da origem das AAES, a sua implantação e o seu significado dando destaque a importância do mapeamento da exclusão social e da discriminação no Ensino Superior, sugerindo a pesquisa sobre o tema que deve ser de interesse da ciência, objetivando a formulação de políticas públicas de qualidade.

Dias, Theóphilo e Lopes (2010) analisaram a evasão no Ensino Superior, comparando os ingressantes, de acordo com a modalidade de acesso, indicando a necessidade em identificar

e sanar as dificuldades encontradas por eles na permanência e desempenho no Ensino Superior. Em seu estudo, Neves (2014) sugeriu que as AAES são percebidas positivamente pelos cotistas. Lima (2014) observou que o processo de implantação das AAES promove o acesso, mas não prevê ações suficientes que visem à permanência. Costa (2014), Espíndola (2014), Gómez (2015), Nietotka (2015) e Preto (2015), em seus estudos, reconhecem a democratização no que se refere ao acesso dos cotistas, mas sugerem que em relação à permanência, é necessário mais efetividade e melhor gestão dos programas.

Para Cavalcanti (2015), Costa e Dias (2015), Tobia (2016), Erig (2016) e Gisi e Pegorini (2016), ocorreu um avanço na democratização do acesso, reconhecem a mobilidade social, que a diferença de desempenho entre os cotistas e não cotistas não é significativa, indicam a ampliação de investimentos em políticas institucionais voltadas ao desempenho e permanência. Maciel, Lima e Gimenez (2016) apontam para a necessidade de se compreender os vários fatores que intervêm na permanência e desempenho do estudante não somente no Ensino Superior, mas especificamente em seus cursos de graduação.

Oliveira (2017) destaca para diferença de fatores econômicos, sociais e raciais que interferem na afiliação do cotista, sugerindo o papel relevante da assistência estudantil nas ações de permanência, sendo que Barbosa (2017) sugere a adoção de um conjunto de proposições, tais como: conscientização, captação continuada focada nas diversidades, programas de nivelamento e recuperação do rendimento acadêmico, investimentos em monitorias, além de pesquisas científicas voltadas ao tema. Para Nardi (2017), a análise das práticas institucionais tais como: equipes interdisciplinares, seleção, acompanhamento pedagógico e psicossocial deve ser sempre revisado, mantendo-se o debate permanente pelos envolvidos (instituição, docência e discentes), assim como o monitoramento das ações e resultados.

O objetivo das AAES, em democratizar o acesso ao Ensino superior, segundo Fippak e Pacheco (2017) foi atingido, sendo necessário ao programa qualificar-se para também garantir a permanência e êxito acadêmico, aspectos fundamentais para que se construa uma sociedade justa, igualitária e democrática. Campos, Machado e Miranda (2017), em seu estudo, sugerem não haver diferença significativa no aproveitamento e permanência dos cotistas e não cotistas investigados, indicando por tanto o êxito no propósito das Ações Afirmativas na promoção da justiça social e distribuição de benefícios e recursos básicos.

Em comum, os estudos apresentam relatos positivos nas Ações Afirmativas no que se refere ao acesso ao Ensino Superior, assim como também reconhecem a necessidade de ampliação das ações em relação ao desempenho e permanência desses ingressantes. Para isso, os estudos sugerem a ampliação da população pesquisada, face às diferenças geográficas,

sociais e econômicas destas, além de se entender os fatores que influenciam a permanência e desempenho do acadêmico no Ensino superior.

Em suma, as referências descritas neste capítulo serviram de embasamento teórico para a pesquisa a apresentada a seguir.

3 METODOLOGIA

Este capítulo é dedicado à apresentação dos percursos metodológicos norteadores desta pesquisa. A metodologia aplicada constitui-se de quatro partes, a saber: classificação da pesquisa; população e amostra; instrumentos de coleta e; técnicas de análise dos dados. A primeira apresenta a natureza do estudo e o tipo de pesquisa adotado. A segunda, em linhas gerais, pretende identificar os participantes envolvidos. A terceira apresenta-se os procedimentos éticos necessários ao processo e os instrumentos utilizados na pesquisa. E por fim, a quarta, aponta-se a maneira como a análise dos dados foi conduzida.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Quanto ao objetivo esta pesquisa se classifica como descritiva. Segundo Gil (2002) a pesquisa descritiva atenta-se a descobrir a existência e quando tal, do nível de relação entre as variáveis. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 52), este estudo é descritivo porque “apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles” (estudantes beneficiários de Ações Afirmativas), visando “descrever o estabelecimento de relações entre variáveis” (Ações Afirmativas, desempenho e permanência). (PRODANOV, FREITAS, 2013, p. 52).

Quanto aos procedimentos a pesquisa se enquadra como pesquisa documental e levantamento (*survey*). Devido suas características, de acordo com Gil (2002) a pesquisa documental se atém a materiais que não receberam tratamento analítico ou ainda podem ser manipulados em conformidade com o propósito da pesquisa. Observa-se que a pesquisa realizada se identifica como documental com fontes secundárias de documentos disponíveis na instituição estudada, tais como: normas, portarias, editais, atas e manuais de procedimentos que regulamentam as Ações Afirmativas; informações disponíveis no banco de dados (informações socioeconômicas, período de acesso, período de conclusão e coeficiente de rendimento). Quanto ao *Survey*, Creswell (2016), discorre que este método trabalha com dados quantitativos, buscando compreender as características, ações e opiniões de determinado grupo de pessoas. A forma a que se aplica este método é através de um questionário. (CRESWELL, 2016)

Quanto à abordagem do problema esta pesquisa se classifica como quantitativa, pois o problema a ser investigado, tem como objetivo apurar o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho dos estudantes cotistas. Segundo Creswell (2016), a pesquisa quantitativa é um meio de testar teorias objetivas, através do exame da relação entre variáveis.

Conforme o autor, essa se caracteriza por concepções pós-positivistas, as quais defendem a filosofia determinística, sendo provável que “as causas determinem os efeitos ou resultados”.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A partir dos editais publicados no acervo de uma instituição federal de Ensino Superior, observou-se que até 2010 o seu processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação ocorreu por meio de “vestibular”. Foi a partir de 2011 que a seleção passou a ser pelo SiSU, com a reserva 50% de suas vagas, para candidatos aptos ao sistema de cotas. (COPERSE, 2018). Conforme Dias e Bax (2016), em 2012, as cotas foram legalizadas através da Lei n.º 12.711/2012, conhecida como a Lei de Cotas, esta institui a destinação de 50% das vagas em instituições federais de Ensino Superior, vinculadas ao Ministério da Educação.

Desta maneira, a população deste estudo é formada por estudantes de uma instituição de Ensino Superior dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas. A amostra é composta por dois grupos distintos: a) para avaliar a permanência e desempenho, o primeiro grupo da amostra é constituído por estudantes beneficiários e não beneficiários de Ações Afirmativas que ingressaram e concluíram a graduação no período compreendido entre 2011 a 2017; b) o segundo grupo da amostra é formado por 245 beneficiários das Ações Afirmativas voltadas ao desempenho e permanência e que permanecem na graduação, no segundo semestre de 2018 (período da aplicação do questionário).

A escolha dos cursos de graduação de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas, se justificam por acessibilidade aos dados inerentes à pesquisa e ainda cabe destacar que os mesmos são parte de uma instituição de expressão nacional. No primeiro semestre de 2018 a instituição, objeto do estudo, possui quatro *campi* organizados em 14 unidades educacionais, que atendem mais de 70 cursos entre graduação em licenciatura, bacharelado e tecnologia, dispostos na modalidade presencial e a distância. Dispõe ainda de mais de 60 programas de pós-graduação, destacando-se 45 *stricto-sensu*. Esta pesquisa utilizou os dados dos discentes dos cursos de graduação mencionados, ofertados na modalidade presencial.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A oportunidade da coleta ora prevista, faz-se considerando seu baixo custo e conveniência, em face das informações disponíveis nos arquivos eletrônicos e físicos da

instituição pesquisada. Desta forma, para se responder os objetivos estes estudos foram realizados os seguintes procedimentos de coleta de dados, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Operacionalização da pesquisa

Objetivos	Procedimentos	
a) identificar as Ações Afirmativas de permanência e desempenho promovidas junto aos discentes (cotistas).	Pesquisa documental junto as publicações legais (editais, atas, relatórios) da IES estudada	Das Ações Afirmativas ofertadas à população da pesquisa, no período compreendido entre 2011 e 2017.
b) comparar a permanência e o desempenho dos estudantes beneficiários de Ações Afirmativas, com os não beneficiários.	Pesquisa documental junto ao banco de dados da IES estudada (<i>Check-list 1</i>)	Perfil, tempo de permanência e desempenho, dos estudantes cotistas (classificados por critério de acesso, conforme Quadro 1) e não cotistas, dos cursos de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração, Tecnologia em Gestão de Cooperativas e Comércio Exterior, considerando os que ingressaram e concluíram a graduação entre os anos de 2011 a 2017.
c) verificar a percepção de estudantes cotistas sobre os fatores determinantes a sua permanência e ao seu desempenho na graduação de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas em uma universidade federal.	Pesquisa de Levantamento (<i>survey</i>)	Questionário (Apêndice 2) - Bloco 1 e 2, com estudantes regularmente matriculados, detentores de Ações Afirmativas de permanência, que permanecem nos cursos.
d) analisar se as Ações Afirmativas promovidas junto a estes, atendem aos pressupostos da Teoria da Justiça.	Pesquisa documental junto ao banco de dados da IES (<i>Check list 2</i>) e Pesquisa de Levantamento (<i>survey</i>)	Questionário (Apêndice 2) - Bloco 1 e 3. Conformidade das Ações Afirmativas com os princípios da Teoria da Justiça (de igual liberdade; e de combate às desigualdades social e econômica.

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2018).

Para esta coleta de dados, utilizou-se os procedimentos citados no Quadro 4, contendo as informações necessárias para o cumprimento dos objetivos propostos, sendo que estes foram criados especificamente para esta pesquisa. São eles: o *Check-list 1* descrito no Quadro 5, o *Check-list 2*, identificado no Quadro 6, o Apêndice 1 contendo a autorização do respondente para utilização e divulgação do questionário elencado no Apêndice 2.

Quadro 5 – *Check-list 1*

<i>Check-list da Pesquisa sobre desempenho e permanência</i>	
Perfil	Idade no Ingresso
	Sexo
	Modalidade de acesso (cf. Quadro 1)
Tempo de permanência	Ano e semestre de ingresso

	Ano e semestre de conclusão
Desempenho	Coefficiente de rendimento

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2018).

O Quadro 5 relaciona itens pertinentes ao desempenho e permanência, coletados do banco de dados da IES estudada, relativo a todos os estudantes de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, considerando apenas os que ingressaram pelo SISU e concluíram a graduação entre os anos de 2011 a 2017, período de limitação deste estudo.

Os cursos de Bacharelado em Comércio Exterior reconhecido apenas em 30.11.2014, e curso de Tecnólogo em Gestão de Cooperativas, reconhecido em 02/12/2015, até o final do ano de 2017, não se registrou ocorrência de formados, não sendo possível avaliar a permanência e desempenho de seus estudantes.

Quadro 6 – *Check-list 2*

Check-list da Pesquisa sobre Ações Afirmativas e a Teoria da Justiça	
Grupo de ingresso	Cursou integralmente o ensino médio em escola pública
	Oriundos de família de baixa renda
	Autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência
	Outros – citar:
Dados para contato	Nome
	Telefone
	Endereço eletrônico

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2018).

No Quadro 6 estão destacadas informações relativas a fatores socioeconômicos correspondentes ao grupo dos Discentes, disponíveis no banco de dados da IES estudada, dos estudantes cotistas de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas, beneficiários de Ações Afirmativas e permanecem no curso no segundo semestre de 2018.

Na etapa seguinte foi aplicado um questionário (Apêndice 2) aos discentes beneficiários de ações afirmativas de permanência, regularmente matriculados e que permanecem no curso, com a finalidade de verificar a percepção destes em relação à eficácia das Ações Afirmativas voltadas ao acesso, permanência e desempenho na promoção da liberdade e igualdade de oportunidade, a luz da Teoria da Justiça de John Rawls. O questionário foi elaborado com base no estudo de Barbosa (2017), de Miranda *et al.* (2018) e na Teoria da Justiça de John Rawls (2000).

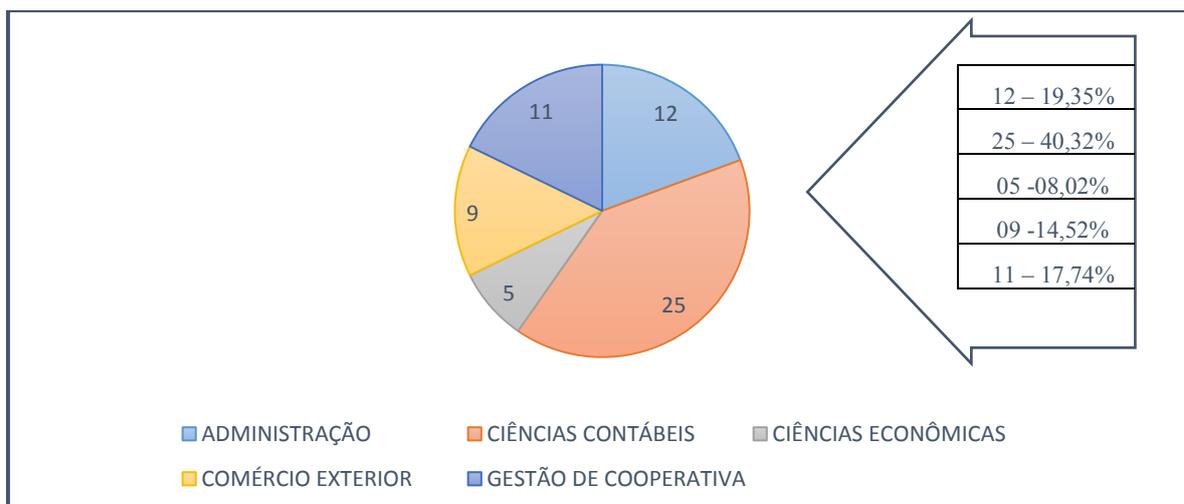
O questionário é composto por três blocos, sendo o Bloco 1 contém questões sobre o perfil dos discentes, o Bloco 2 compreende assertivas relacionadas a grandes grupos: Instituição (ambiente de estudo, biblioteca, acessibilidade, tamanho da turma, projeto pedagógico),

Discentes (desempenho anterior, conhecimento prévio, absenteísmo, uso do tempo, motivação, esforço pessoal, ansiedade e estresse) e Docentes (formação acadêmica, domínio e apresentação de conteúdo, atendimento aos estudantes, coerência nas avaliações) e o Bloco 3 com questões que visam verificar a percepção do discente sobre a eficiência das Ações Afirmativas na promoção dos princípios da Teoria da Justiça.

Foram realizadas duas etapas de pré-teste do questionário, com a finalidade de verificar a adequacidade do conteúdo, se as instruções para os respondentes eram suficientes e se as assertivas e perguntas eram claras e se as respostas eram relevantes, ou seja, se refletiam o objetivo das perguntas. Também foi testado o tempo necessário à sua aplicação. Para tanto, uma versão original do questionário foi revisada por três professoras doutoras, que participam de programas de pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade e na segunda etapa respondida por sete alunos que moram ou moraram na Casa do Estudante, sendo dois graduandos no curso bacharelado em História, um graduando no curso bacharelado em Direito, três mestrandos na área de negócios e um em Física, que residiram na casa no período da graduação. A partir deste pré-teste, foram feitos ajustes nas instruções, nas assertivas e nas perguntas, chegando à versão final.

Após a validação do questionário, ele foi enviado, na forma física (impresso), juntamente com a sua apresentação e termo de autorização aos beneficiários de Ações Afirmativas (AA), dos cursos da área de negócios, em 2018, tendo se recebido apenas 11 respostas. Em não se atingindo a amostra necessária para a pesquisa em desenvolvimento, optou-se por transportar a apresentação e o questionário para o meio eletrônico. Para tal, utilizou-se a ferramenta *google docs*. Deste modo, eles foram enviados por correio eletrônico (*e-mail*) e a seguir, foi encaminhada uma mensagem eletrônica via telefone (*whatsapp*), informando do *e-mail* enviado, esclarecendo a pesquisa e a importância na participação do questionado. Os *e-mails* e dados cadastrais dos estudantes foram obtidos junto as coordenações dos referidos cursos. Foram enviados, por correio eletrônico (*e-mail*), questionários para todos 245 beneficiários de AAP, certificando aos respondentes na primeira fase (impressa), não respondesse novamente. A seguir, foi encaminhada uma mensagem eletrônica via telefone (*whatsapp*), alertando sobre o *e-mail*, esclarecendo a relevância da pesquisa e solicitando o retorno o mais breve possível. Nesta modalidade, obteve-se 51 retornos, elevando a amostra final para 62 respondentes, distribuída entre os cursos estudados, conforme Figura 5.

Figura 5 – Distribuição de respondentes por curso



Fonte: Dados da Pesquisa.

3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

Nesta etapa definiu-se as técnicas de análise dos dados coletados a fim de se responder cada objetivo específico previsto, assim como o objetivo geral do estudo. O Quadro 7 apresenta o construto da análise de dados.

Quadro 7 – Análise dos dados da pesquisa

Objetivos	Método de análise	Variáveis envolvidas	Fonte
a) identificar as Ações Afirmativas de permanência e desempenho promovidas junto aos discentes (cotistas).	Análise descritiva	Ações Afirmativas	Editais, atas, relatórios
b) comparar a permanência e o desempenho dos estudantes beneficiários de Ações Afirmativas, com os não beneficiários.	Teste de médias	Tempo de permanência e desempenho de estudantes beneficiários não beneficiários de Ações Afirmativas	> Banco de dados > Check List 1
c) verificar com os estudantes beneficiários de Ações Afirmativas de permanência, quais são os fatores determinantes a sua permanência e ao seu desempenho na graduação, de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas em uma universidade federal.	Análise descritiva	Fatores estruturais (Instituição e Docentes) Fatores individuais e inter-relacionados (Discente)	> Check List 2 > Questionário (Apêndice 2) - Bloco 1 e 2
d) analisar se as Ações Afirmativas promovidas junto a estes, atendem aos pressupostos da Teoria da Justiça.	Análise descritiva e Análise de conteúdo	> Igualdade de Liberdade > Respeito às diferenças > Equidade na distribuição de oportunidades	Check List 2 Questionário (Apêndice 2) Bloco 1,2 e 3
Geral) analisar o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho do estudante de Ensino Superior, nos cursos de graduação de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia	Regressão linear múltipla	> Tempo de permanência > Desempenho de estudantes > Sexo > Idade de ingresso	Objetivos "a", "b", "c" e "d"

em Gestão de Cooperativas em uma universidade federal, a luz da Teoria da Justiça			
---	--	--	--

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa.

Para mensurar se o desempenho na graduação dos discentes, que ingressaram e concluíram seus cursos, no período de 2011 a 2017, beneficiários de ações afirmativas difere dos não beneficiários, realizou-se o levantamento dos dados destacados no *Check list* 1, de todos os ingressantes via SISU, concluintes entre 2011 e 2017. A seguir, as informações coletadas foram confrontadas, segundo a perspectiva das Ações Afirmativas de Permanência e Desempenho. As informações dos estudantes foram separadas, sendo o primeiro grupo com os que não receberam ações afirmativas e o segundo com os que receberam os benefícios e auxílios recebidos (moradia estudantil – casa do estudante – CEU, auxílio moradia pecuniário, auxílio infância, auxílio alimentação pecuniário, auxílio alimentação – restaurante universitário – RE, auxílio transporte – modalidade crédito, auxílio transporte pecuniário, auxílio permanência).

Com a finalidade de identificar se existe diferença entre as médias dos grupos pesquisados, efetuou-se o teste de médias. Segundo Field (2009), média é um modelo criado para resumir e representar os dados levantados, servindo como estratégia para se prever um resultado. De acordo com o autor, quando se tem dois grupos e se quer comparar duas médias, utiliza-se um teste de médias, ou seja, os dados médios de cada parâmetro analisado dos respectivos grupos formados foram submetidos à análise de teste de média e confrontados pelo teste *t* cuja finalidade é de validar a amostra, ou seja, reduzir ao máximo a possibilidade de erro. Conforme o autor, no teste *t*, ocorre a comparação entre a amostra com a diferença que se espera entre as médias populacionais, assim respondendo o objetivo da pesquisa.

Para analisar se as Ações Afirmativas promovidas junto aos cotistas atendem aos princípios fundamentais da justiça de “igual liberdade”, igualdade de oportunidade observando o princípio da diferença, com base no referencial teórico e nas respostas dos discentes cotistas, foi realizada uma análise descritiva dos resultados encontrados nas questões 1 a 21 e uma análise de conteúdo sobre o resultado, incluindo o Bloco 3 do questionário (Apêndice 2). Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016).

Segundo a autora, dois tipos de documentos podem ser submetidos à análise, os naturais produzidos espontaneamente na realidade e os documentos suscitados pelas necessidades de estudo, sendo estes o caso deste estudo, com a análise das respostas aos questionários sobre Ações Afirmativas (Apêndice 2), através do teste de associação de palavras, estereótipos e

conotações. A modalidade dos indicadores foi por associação e ou equivalência que, de acordo com Bardin (2016), a associação ocorre quando os elementos aparecem associados (juntos) e equivalência, os elementos aparecem num mesmo contexto, permitindo a seguir a categorização dos elementos, observada as etapas de inventário (isolar os elementos) e classificação (repartir os elementos). Segue as categorias analisadas conforme Quadro 8.

Quadro 8 – Análise de conteúdo - Categorias

Categoria	Indicadores - associação/equivalência
Fatores estruturais (Instituição e Docentes)	Questionário Apêndice 2 – Bloco 2 – questões 01 a 06 e 18 a 21 (Instituição, Docentes, Docência, Professores, sala de aula, laboratório, biblioteca, salas de estudo, internet, grade curricular)
Fatores Individuais (Discentes e Inter-relacionados)	<i>Check List 2</i> Questionário Apêndice 2 – Bloco 1 (todo) e Bloco 2 – questões 07 a 17 (Conhecimento anterior, comprometimento, Participação, expectativas, ansiedade, estresse, condições socioeconômicas, inter-relações sociais)
Ações Afirmativas	Questionário Apêndice 2 – Bloco 3 – questões 22 a 26 (Políticas Públicas, bolsa permanência, benefícios, auxílio)
Justiça Social	Questionário Apêndice 2 – Bloco 3 – questões 22 a 26 (Igualdade de oportunidades, equidade, liberdade de escolhas, eficazes)

Fonte: Elaborada a partir de dados da pesquisa.

O Quadro 8 identifica as questões apresentadas no Questionário (Apêndice 2) aos fatores correspondentes, ou seja, ao analisar o conteúdo das questões 01 a 06 e 18 a 21, obteve-se subsídios para avaliar os fatores relacionados a Instituição que os respondentes frequentam e ainda seus docentes. As questões 07 a 17 estão ligadas ao próprio discente e suas relações. A análise sobre percepção dos estudantes em relação a eficácia das Ações Afirmativas na promoção da justiça social foi feita a partir das questões 22 a 26.

Para responder o objetivo geral, em verificar a relação das Ações Afirmativas com o desempenho e o tempo de permanência, no período compreendido entre 2011 e 2017, foi feita uma análise de regressão linear múltipla, que conforme Field (2009), é uma ferramenta de análise bastante útil, que ajusta o modelo preditivo aos dados levantados, prevendo valores da variável dependente a partir de uma ou mais variáveis independentes. Conforme o autor, a regressão múltipla, ao ser aplicada ao estudo, busca prever um resultado a partir de diversas variáveis previsoras. Neste estudo, as variáveis estão descritas no Quadro 9.

Quadro 9 – Variáveis para o modelo de regressão

Variáveis Dependentes	Variáveis Independentes
<ul style="list-style-type: none"> • Tempo de permanência • Coeficiente de Rendimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Ações Afirmitivas de permanência [moradia estudantil – casa do estudante (CEU); auxílio moradia pecuniário; auxílio infância; auxílio alimentação pecuniário; auxílio alimentação – restaurante universitário (RE); auxílio transporte – modalidade crédito; auxílio transporte pecuniário; auxílio permanência]; • Sexo • Idade

Fonte: dados da pesquisa

Visando verificar o efeito previsor das Ações Afirmitivas somadas a outras variáveis, (idade de ingresso e sexo), na permanência e desempenho, propôs-se realizar uma análise de regressão múltipla. Neste sentido, as variáveis foram identificadas como dependentes (saída “permanência” e “desempenho”, e s independentes (previsoras), as AAP, o sexo e a idade de ingresso dos Formados. As variáveis nominais (sexo e AAP), foram transformadas em variáveis Dummy, para atender as condicionantes do software de análise dos dados. A regressão múltipla linear com a equação:

Equação 1

$$Y_j = \alpha + \sum \beta_i X_{ij} + \epsilon_j, \text{ onde } Y_j = \text{estimativas do QMe e/ou DMS\%,}$$

Onde:

α = coeficiente linear,

β_i = coeficiente de regressão das variáveis independentes

X_i, X_{ij} = variáveis independentes

X_i na repetição j e

ϵ_j = erro aleatório associado à variável Y na repetição j e tem por escopo, verificar o efeito das variáveis independentes sobre as variáveis dependentes. Inicialmente, é pré-requisito para a realização da regressão múltipla se testar a correlação entre as variáveis.

No que se refere a coleta de dados, a metodologia ora apresentada, buscou estabelecer a população, assim como a amostra definida para a pesquisa, relacionando as ferramentas, etapas e métodos de análises necessários a responder o propósito do estudo. Desta forma, este capítulo delinea os caminhos percorridos para que chegasse aos resultados apresentados no próximo capítulo.

4 RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é escrever e analisar os dados obtidos por meio da pesquisa realizada. Deste modo, o capítulo está dividido em quatro temas conforme disposto nos objetivos específicos e após a resolução do objetivo geral: O primeiro apresenta as ações afirmativas de permanência e desempenho disponíveis na IES estudada; o segundo retrata os dados comparativos de permanência e desempenho entre os estudantes beneficiários de ações afirmativas e os não beneficiários; o terceiro apresenta os fatores determinantes a permanência e desempenho acadêmicos sobre o ponto de vista do estudante; o quarto infere sobre as Ações Afirmativas e o pressuposto na Teoria da Justiça sob a ótica dos estudantes beneficiados com AAP e; o quinto apresenta resultado encontrado sobre o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho dos Estudantes de IES do Rio Grande Sul, sob a ótica da Teoria da Justiça. Após a coleta e tratamento dos dados, obteve-se os resultados a seguir apresentados.

4.1 DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE PERMANÊNCIA E DESEMPENHO PROMOVIDOS PELA IES ESTUDADA

Através de pesquisa documental realizada no acervo eletrônico (*home page*) da IES estudada, identificou-se as ações afirmativas, com o objetivo promover a permanência e o desempenho no Ensino Superior, disponibilizadas por esta, aos estudantes no ano de 2018, elencadas no Quadro 10.

Quadro 10 – Descrição de Auxílio e Benefícios Estudantis

Especificação	Base legal institucional	Descrição
Moradia Estudantil - Casa do Estudante Universitário (CEU)	IN (Instrução Normativa) 003/2012	Consiste no complexo residencial identificado como Casa do Estudante Universitário – CEU, com o objetivo de alojar acadêmicos de fora da cidade, que estão estudando e que tenham comprovada situação de vulnerabilidade social.
Auxílio Moradia Pecuniário	Edital de Circulação Interna (ECI) 24/2016	Nos campi fora da sede, onde não dispõem de “Casa do Estudante Universitário (CEU)”, os acadêmicos recebem durante dez meses, auxílio moradia pecuniário.
Auxílio Infância	IN 001/2018	Auxílio pecuniário, durante dez meses, para os estudantes que tenham dependentes legais com idades entre (0) zero e 5 (cinco) anos e 11 meses. Este será concedido até o limite de dois auxílios por estudante.
Auxílio Alimentação Pecuniário	IN 001/2017	Auxílio pecuniário, durante dez meses, nos Campuses fora da sede, onde não se dispõem de Restaurantes Universitários (RU's).
Auxílio Alimentação – Restaurante Universitário	IN 001/2017	Disponibilizado, através de refeições no Restaurante Universitário (RU) mais próximo ao local onde o/a estudante desenvolve as suas atividades acadêmicas presenciais. Pode ocorrer em três modalidades:

		<ul style="list-style-type: none"> • Subsídio Universal: consiste em um desconto em que o estudante pagará um valor por refeição definido e divulgado anualmente, disponível independentemente da avaliação socioeconômica e pedagógica. • Subsídio Parcial: Concedido para estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, os quais pagarão o valor equivalente a 50% do valor do Subsídio Universal, por refeição; • Subsídio Integral: Concedido para estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, os quais ficarão isentos do pagamento por refeição.
Auxílio Transporte – modalidade crédito	IN 002/2017	Consiste na disponibilização aos acadêmicos do campus sede, de créditos para o transporte coletivo urbano, durante o período letivo, sendo este de uso exclusivo, pessoal e intrasferível.
Auxílio Transporte Pecuniário	IN 002/2017	Auxílio aos acadêmicos através do subsídio direto no transporte coletivo. Sendo o campus em local onde não dispõe de transporte coletivo com passe escolar, será feito o repasse fiduciário.
Auxílio Permanência	IN 004/2015	Auxílio pecuniário, repassado durante dez meses, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação, que comprovem situação de vulnerabilidade socioeconômica, visando minimizar a evasão e retenção no Ensino Superior, promovendo a permanência qualificada do estudante em seu curso de graduação.
Apoio Pedagógico	IN 001/2016	Qualificar a permanência dos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação.

Fonte: Acervo eletrônico (*home page*) da IES estudada (2018).

Os programas de auxílio e benefícios estudantis promovidos na IES estudada relacionados no Quadro 10 (auxílios moradia, infância, alimentação, transporte e permanência) são ofertados aos seus acadêmicos que se enquadrarem nos seguintes critérios: a) ser estudante de primeira graduação, ou seja, que não tenham concluído curso de nível superior, em qualquer instituição de ensino, presencial ou a distância; b) estar regularmente matriculado em curso de graduação presencial; c) participar das aulas, mantendo frequência mínima de 75%; d) apresentar coeficiente maior que 5,0 e/ou evolução no desempenho acadêmico; e) estar matriculado em no mínimo 15 créditos, exceto formandos que, no caso, devem estar matriculados em todas as disciplinas restantes para a conclusão da graduação em andamento; f) candidatar-se e comparecer nos processos de seleção estabelecidos pela Unidade Acadêmica responsável pelos assuntos estudantis. Com a finalidade de minimizar a evasão e retenção dos acadêmicos que apresentem dificuldades em cumprir os critérios supra, a IES estudada dispõe ainda de acompanhamento pedagógico ao estudante. (ECI 24/2016).

Na Tabela 1 apresenta-se a relação e quantidade de auxílios e benefícios estudantis promovidos a todos os discentes, nos últimos 5 anos, conforme o Anuário 2018.

Tabela 1- Quantidade de Auxílio e Benefícios Estudantis (2013/2017)

ESPECIFICAÇÃO	2013	2014	2015	2016	2017
Auxílio Moradia Pecuniário	53	65	53	113	90
Auxílio Infância (em 2016 substituiu o auxílio pré-escola)	75	87	104	134	95
Auxílio Alimentação Pecuniário	160	654	266	389	276
Auxílio Transporte Pecuniário	91	278	223	347	224
Auxílio Permanência	1.374	1.349	1.420	1.529	1.625
Casa do Estudante	275	300	335	425	399
Auxílio Alimentação RU's	4.809	6.065	5.734	4.833	1.870
TOTAL	6.837	8.798	8.135	7.770	4.579

Fonte: Anuário da IES estudada (2018).

Atendendo suas atribuições (Quadro 10), os auxílios pecuniários de moradia, alimentação e transporte são repassados a estudantes de graduação alocados em *campi* fora da sede da Instituição, os quais ainda não dispõe de RUs e CEUs, garantindo, desta maneira, que os mesmos possam assumir diretamente esse dispêndio. No mesmo intuito, o auxílio transporte pecuniário é repassado a estudantes de *campi* localizados em cidades onde não há transporte coletivo. Na Tabela 1, observa-se entre 2013 e 2014 um aumento de mais de 28% nos auxílios e benefícios distribuídos. Já no ano de 2017, registra-se redução de 41% nos benefícios e auxílios. Os programas de auxílio e benefícios estudantis são financiados por recursos vinculados ao Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES e outras fontes, de acordo com a disponibilidade orçamentária da instituição (ECI 24/2016).

4.2 DA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

Para comparar a permanência e o desempenho dos estudantes beneficiários de ações afirmativas com os demais, inicialmente se buscou-se identificar o perfil desses. Neste propósito, foi feito o levantamento dos dados destacados no *Check List* 1 (idade de acesso, sexo, modalidade de acesso), de todos os estudantes de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da IES pesquisada, que ingressaram pelo SISU e concluíram no período compreendido entre o primeiro semestre de 2014 (primeiro período em que se identificou formados que acessaram os cursos pelo sistema SISU) até o segundo semestre de 2017. A seguir, na Tabela 2, enumera-se os formados no período.

Tabela 2– Total de Formados no período entre 2014 - 2017

Curso	Acesso pelo SISU	Outros modos de acesso	Total por curso
Administração	96	60	156

Ciências Contábeis	121	65	186
Ciências Econômicas	51	38	89
Total por modalidade	268	163	431

Fonte: Dados da pesquisa.

Os cursos de Bacharelado em Comércio Exterior e Tecnólogo em Gestão de Cooperativas não compõe a Tabela 2, por não registrar ocorrência de formaturas (conclusão do curso) até o ano de 2017, período de limitação da pesquisa. Na segunda coluna da Tabela 2 se destaca o quantitativo de formados de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, no período de 2014, primeiro ano com formados que ingressaram pelo SISU, a 2017, data limite deste estud. Na categoria “outros” se destaca o número de formados (concluintes no período), nos mesmos cursos, que acessaram a graduação através de: a) “vestibular” (períodos anteriores ao ano 2011); b) por transferência oriunda de outros cursos da própria instituição ou de outras IES; c) os ingressantes portadores de diploma (estudantes já graduados em outros cursos de nível superior).

Para alcançar o objetivo do estudo de verificar o efeito das AAP no desempenho e permanência no Ensino Superior dos concluintes, da área de negócios, ressalta-se que a população estudada é composta por 268 estudantes (destacada na Tabela 2), o que perfaz mais de 60% dos formados no período indicado. A seguir, conforme *Check-list* 1, foram levantadas as características pessoais desses estudantes. A Tabela 3, apresenta a distribuição dos formados por sexo.

Tabela 3- Distribuição de Formados por sexo (2014 – 2017)

Curso	Feminino	Masculino	Total
Administração	53	43	96
Ciências Contábeis	79	42	121
Ciências Econômicas	27	24	51
Total	159	109	268

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 3 é possível observar que 59,33% dos formados no período da pesquisa (2014-2017) são do sexo feminino, atingindo o percentual de 65,3% na graduação em Ciências Contábeis, 55,2% em Administração e 52,9% em Ciências Econômicas. Esses dados sugerem que, em relação aos cursos que compõe a amostra estudada, o Programa Nacional de Ações Afirmativas implantado em 2002 atingiu seu objetivo de incluir as mulheres, até então, conforme o programa, consideradas minorias. Cabe ressaltar que o crescimento da participação feminina nos cursos de graduação, também foi confirmado nas amostras populacionais de estudos anteriores como Santos (2009) onde entre os graduados pesquisado, 56% eram do sexo

feminino, no de Munhoz (2004) com 67,85%, Nierotka (2015) com 63,5% e Barboza (2017) com 70% e.

Para analisar a idade em que a população estudada, ingressou na graduação, distribuiu os dados relativos em quatro faixas etárias: a) formados que ingressaram com menos de 18 anos; b) formados entre 18 a 24 anos; c) formados entre 25 a 31 anos; d) formados com mais de 31 anos. A Tabela 4 apresenta a quantidade de estudantes por idade e por curso.

Tabela 4 – Idade de ingresso dos Formados (2014- 2017)

Curso	Menos de 18	De 18 a 24 anos	De 25 a 31 anos	Com 32 anos Ou mais	Total
Administração	02	64	23	07	96
Ciências Contábeis	05	67	31	18	121
Ciências Econômicas	03	39	08	01	51
Total	10	170	62	26	268

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados apresentados na Tabela 4 indicam que mais de 63% dos formados nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas tinham entre 18 e 24 anos, quando acessaram o Ensino Superior, indo ao encontro com o perfil desejado no PNE de 2014, com meta de matrículas almejadas entre 18 e 24 anos, é de 40% da população.

Quanto à modalidade de acesso, classificou-se a população dos formados que receberam ações de permanência, de acordo com o previsto no SISU (Quadro 1) e utilizado pela IES estudada: a) Estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e também sejam oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos *per capita* (L1); b) estudantes que além dos dois critérios anteriores, ainda sejam Pretos, Pardos ou Índios (PPI) (L2); c) estudantes que apenas tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (L3); d) estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e sejam Pretos, Pardos ou Índios (L4); e) estudantes em Ampla Concorrência, ou seja, que não reivindicaram nenhum dos benefícios anteriores (AC). A Tabela 5 apresenta a distribuição dos formados por suas respectivas categorias de acesso.

Tabela 5 – Formados por tipo de acesso (2014 -2017)

Curso	L1	L2	L3	L4	AC	Total
Administração	04	00	41	05	46	96
Ciências Contábeis	06	02	43	08	62	121
Ciências Econômicas	01	01	23	00	26	51
Total	11	03	107	13	134	268

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 5 demonstra que, considerando a amostra populacional pesquisada, 50% dos formados ingressaram na graduação por ampla concorrência e que entre os beneficiários de ações afirmativas para acesso, a Linha 3 (estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública) se destaca com a média de 79,85% da soma desses. Desta maneira, o estudo indica que a proporção de formados por modalidade de acesso se manteve em conformidade com o efetivo acesso, haja vista que a IES estudada reserva 50% das vagas para os cotistas.

Através da Pró Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da IES estudada, obteve-se os dados relativo aos benefícios e auxílios repassados a estudantes graduados em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Esses dados foram sistematizados, por curso, conforme disposto na Tabela 6.

Tabela 6 – Formados que receberam e que não receberam AAP, entre 2014 – 2017.

Curso	Não receberam AAP	Receberam AAP	Total por curso
Administração	73	23	96
Ciências Contábeis	82	39	121
Ciências Econômicas	31	20	51
Total por modalidade	186	82	268

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados relacionados na Tabela 6, é possível concluir que a IES estudada disponibilizou aos estudantes graduados em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, auxílios e benefícios apontados no Quadro 10 (auxílios moradia, infância, alimentação, transporte e permanência). Os dados também demonstram que, dentre a amostra estudada, 30,6% receberam algum tipo de auxílio e ou benefício, além dos de direitos universais como restaurante universitário subsidiado e transporte coletivo com redução de 50%, disponíveis a todos os graduandos.

Para comparar o tempo de permanência no ensino superior dos formados beneficiários de Ações Afirmativas de Permanência, com os não beneficiários, foi levantado (por aluno) o semestre de acesso e o semestre de conclusão. A seguir do levantamento, foi apurado a quantidade de semestres que cada aluno empregou na sua formação. A Tabela 7 apresenta a média dos dados quantitativos de permanência, por semestre, em cada curso da amostra populacional estudada.

Tabela 7 – Média de permanência por curso

Curso	Total	Não recebeu AAP		Recebeu AAP	
		Quantidade	Média	Quantidade	Média
Administração	96	73	9,01369	23	8,73913

Ciências Contábeis	121	82	8,30487	39	8,43589
Ciências Econômicas	51	31	8,96774	20	8,85000
Total	268	186	8,76210	82	8,67501

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme a Tabela 7, os Bacharéis em Administração graduados no período entre 2014 e 2017, que receberam AAP, levaram, em média, 8,74 semestres para concluir o curso, enquanto os não receberam, levaram 9,01 semestres para o mesmo feito. Os graduados em Ciências Contábeis, além de ter o maior número de formados no período, também foram os que atingiram a menor média de tempo de retenção no curso, pouco mais de 8 semestres para ambos os grupos (os que receberam AAP e os que não receberam). Já o menor grupo, os formados em Ciências Econômicas, obtiveram média próxima a 9 para os dois grupos.

Com a finalidade de verificar se há diferença significativa entre as médias de permanência entre os Graduados de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas que receberam AAP e os que não receberam, foi realizado um teste de médias (Teste t independente). O Quadro 11 apresenta as especificações do teste realizado.

Quadro 11 - Especificações do Teste t

Método de Amostragem	Simplex
Número de amostras	1000
Nível de intervalo de confiança	95%
Tipo de intervalo de confiança	Percentil

Fonte: Dados da Pesquisa.

A amostra utilizada no Teste t é composta pelos dados acumulados dos graduados em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas entre 2014 e 2017. O Quadro 11 indica que, para a análise do Teste t , foi utilizada uma amostra casual simples, considerando que a população em questão é homogênea em relação à variável e todos os seus elementos têm a mesma probabilidade de pertencer à amostra. O teste foi repetido no mínimo 1000 vezes e o nível de intervalo de confiança é de 95%. A Tabela 8 apresenta os resultados estatísticos da amostra quanto à permanência, então separadas em duas amostras distintas, a dos formados que receberam AAP (Sim) e a dos que não receberam (Não).

Tabela 8 – Estatística descritiva de permanência

Permanência x AAP	Estatística	Viés	Erro	Intervalo de Confiança 95%	
				Inferior	Superior
Não	N	186			
	Média	8,69	0,01	0,13	8,43
	Desvio Padrão	1,815	0,019	0,159	1,494
					8,97
					2,127

	Erro Padrão da Média	0,133				
Sim	N	82				
	Média	8,62	0,00	0,17	8,293	8,95
	Desvio Padrão	1,615	0,031	0,267	1,075	2,123
	Erro Padrão da Média	0,178				

Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao se comparar as médias, considerando os dados acumulados dos formados na Tabela 8, demonstra-se que não há significância estatística entre a permanência dos que não receberam AAP e os que receberam. Desta forma, em relação a esses, o estudo sugere que as AAP adotadas pela IES estudada nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, creche, apoio pedagógico e auxílios pecuniários, atende o escopo pretendido pelo PNAES em promover a redução do tempo de retenção, com a conclusão do ensino superior, aos menos favorecidos.

Para verificar se o desempenho dos formados beneficiários de Ações Afirmativas de Permanência, é diferente dos não beneficiários, utilizou-se o coeficiente de rendimento de todos os alunos concluintes em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas entre 2014 e 2017. Cabe relatar que o coeficiente de rendimento é apurado através da soma da média ponderada, das médias finais obtidas em cada disciplina cursada, multiplicada pela carga horária realizada pelo concluinte e este resultado é dividido pela carga horária total do curso. A Tabela 9 apresenta a média de desempenho destes, separada por curso.

Tabela 9 – Média de desempenho por curso

Curso	Total	Não recebeu AAP		Recebeu AAP	
		Quantidade	Média	Quantidade	Média
Administração	96	73	7,91219	23	7,91000
Ciências Contábeis	121	82	7,52081	39	7,46256
Ciências Econômicas	51	31	7,58741	20	7,73500
Total	268	186	7,67348	82	7,70252

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em relação ao desempenho dos graduados na área de negócios, no período entre 2014 e 2017, a Tabela 9 sugere que a diferença entre as médias é menor do que a observada na permanência. De acordo com essa, os beneficiários de AAP no curso de Ciências Econômicas atingiram, em média, uma pequena diferença positiva no desempenho, em comparação aos não beneficiários. Nos cursos de Administração e Ciências Contábeis a média do coeficiente de rendimento, entre as duas amostras, foi praticamente igual (Administração – diferença de centésimos; Ciências Contábeis – diferença decimal)

Assim como na permanência, as médias de desempenho entre os graduados de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, favorecidos ou não favorecidos

pelas AAP, também foram testadas (Teste *t* independente). O Teste de média de desempenho seguiu as especificações do Quadro 11. A Tabela 10 apresenta os resultados estatísticos da amostra populacional, quanto ao desempenho, separados entre os formados que receberam AAP (Sim) e os que não receberam (Não).

Tabela 10 – Estatística descritiva de desempenho

Desempenho x AAP		Estatística	Viés	Erro	Intervalo de Confiança 95%	
					Inferior	Superior
Não	N	186				
	Média	7,6855	0,0009	0,0731	7,5375	7,8241
	Desvio Padrão	0,98674	-0,00425	0,07839	0,83678	1,14448
	Erro Padrão da Média	0,07235				
Sim	N	82				
	Média	7,6545	0,0023	0,1131	7,4312	7,8680
	Desvio Padrão	1,00358	-0,01220	0,09485	0,80666	1,17066
	Erro Padrão da Média	0,11083				

Fonte: Dados da Pesquisa.

O teste de médias, de acordo com a Tabela 10, confirma que, ao se comparar as médias acumuladas (dos três cursos) entre os beneficiários e não beneficiários de AAP, não há significância na diferença estatística apurada. Os resultados em relação a permanência e desempenho sugerem que, em se tratando dos Cursos estudados na Área de Negócios, os programas promovidos pela IES estudada não só alcançam o objetivo de democratização no acesso pelas quotas, mas também na qualidade do desempenho no Ensino Superior, como se propôs, ao aderir ao Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, fonte de financiamento dos programas de auxílio e benefícios estudantis.

4.3 DOS FATORES DETERMINANTES A PERMANÊNCIA E DESEMPENHO

Com o objetivo de verificar com os estudantes beneficiários de Ações Afirmativas de Permanência, quais são, segundo sua própria percepção, os fatores determinantes a sua permanência e ao seu desempenho na graduação, foi realizado um levantamento tipo *survey* com os graduandos beneficiários de AAP, com matrícula ativa no ano de 2018, nos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas da IES pesquisada. Esses foram convidados a responder o questionário (Apêndice 2) dividido em três partes, sendo a primeira e a segunda voltadas a identificar os fatores determinantes a permanência e desempenho.

Para identificar essa população, buscou-se junto à PRAE da IES pesquisada, a relação de todos os estudantes da área de negócios, que receberam benefícios e auxílios no ano de 2018. Os seus respectivos dados foram organizados conforme *Check List 2*, na seguinte ordem: nome, endereço eletrônico e telefone. A partir dessas informações, foram feitos contatos, apresentando

o estudo e convidando (Apêndice 1) os relacionados a contribuir com a pesquisa, respondendo o questionário (Apêndice 2). A Tabela 11 elenca os cursos e as quantidades de graduandos beneficiários e de AAP por curso, no ano de 2018.

Tabela 11 – Beneficiários de AAP nos cursos da área de negócios (2018)

Curso	Alimentação	Moradia	Transporte	Bolsa permanência	Auxílio infância	Alunos atingidos
Administração	48	08	53	11	09	62
C. Contábeis	51	09	58	17	06	67
C. Econômicas	56	11	52	04	03	65
Com. Exterior	27	06	0	03	01	29
Gestão de Coop.	22	02	0	01	0	22
Total	204	36	163	36	19	245

Fonte: Dados da Pesquisa.

Conforme Tabela 11, é possível constatar que a população totaliza 245 estudantes. Estes foram beneficiários em várias Ações Afirmativas (alimentação, moradia, transporte, bolsa permanência e o auxílio infância), sendo que a Alimentação se destaca com o maior índice de participes (83%), seguida pelo transporte que atinge 66,5% da população estudada.

No programa de bolsa permanência o aluno, para receber o auxílio financeiro, está condicionado a não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar, para concluir o curso de graduação no qual está matriculado e, também, o índice de desempenho previsto nos demais programas. Neste programa, 15% dos estudantes pertencentes a população estudada foi beneficiada, participação semelhante da dos que são moradores na Casa do Estudante Universitário – CEU. O auxílio infância, que é uma ajuda pecuniária para estudantes que tenham dependentes legais com idade entre (0) zero e 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses

Entre os respondentes, destacam-se os do Curso de Ciências Contábeis com 40,32%, seguidos dos cursos de Administração (19,35%) e Gestão de Cooperativas (17,74%). Porém, quando se compara os respondentes (Figura 5) com o quantitativo de beneficiários (Tabela 11), constata-se que, em relação ao número de possíveis respondentes por cursos, a maior percentagem de participação foi dos beneficiários em AAP, do curso de Gestão de Cooperativa (50%), depois de Ciências Contábeis (37,31%), Comércio Exterior (31,03%), Administração (19,35%) e Ciências Econômicas (7,69%).

A partir das respostas obtidas no Bloco 1 (idade, sexo, curso, ano de ingresso, porque entrou no curso) elaborou-se obter o perfil dos respondentes.

Para elencar a idade do respondente, distribuiu-se a amostra na Tabela 12 em três faixas etárias: a) estudantes entre 18 a 24 anos; b) estudantes entre 25 a 31 anos e; c) estudantes com 32 anos ou mais.

Tabela 12 – Idade de respondentes ao questionário – Apêndice 2 - (2018)

Curso	De 18 a 24 anos	De 25 a 31 anos	Com 32 anos Ou mais	Total
Administração	09	02	01	12
Ciências Contábeis	13	08	04	25
Ciências Econômicas	03	01	01	05
Comércio Exterior	05	03	01	09
Gestão de Cooperativas	04	04	03	11
Total	34	18	10	62

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados apresentados na Tabela 12 indicam que mais de 55% dos respondentes tem 18 e 24 anos, sugerindo que o perfil desses vai ao encontro com proposto no PNE, de promover AAP que democratizem não só o acesso, mas também a permanência no ensino superior, com foco principal na população entre 18 a 24 anos.

Em relação ao período em que os respondentes ingressaram ao ensino superior, a pesquisa foi conclusiva apenas quanto ao ano de acesso e não quanto ao semestre, como pretendido inicialmente. O espaço destinado a essa questão foi preenchido manualmente e em parte das respostas obtidas, apenas o ano foi informado. De acordo com os resultados, o acesso ao Ensino Superior dos respondentes que compõe a amostra da pesquisa, distribui-se entre os anos de 2011 a 2018 conforme disposto na Tabela 13.

Tabela 13 – Semestre de ingresso respondentes (2011-2018)

Curso	2011	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Administração	0	01	02	01	0	08	12
Ciências Contábeis	01	01	02	03	10	08	25
Ciências Econômicas	0	0	01	01	0	03	05
Comércio Exterior	0	0	01	04	0	04	09
Gestão de Cooperativas	0	0	0	04	03	04	11
Total	01	02	06	13	13	27	62

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao ano de ingresso, observa-se que há o maior número de respondentes que concentra-se nos últimos anos, 2018 (43%), (21%) nos anos de 2016 e 2017, (9%). Destaca-se a participação de um ingressante de 2011 e dois de 2014, ou seja, estudantes que não concluíram a graduação no período padrão (8 semestres).

Com a finalidade de identificar quais são os motivos que levaram o estudante da área de negócios, escolher o curso em que está matriculado, foram apresentadas as alternativas selecionadas conforme Tabela 14. Cabe destacar que foi indicado ao respondente, a possibilidade de marcar mais de uma opção.

Tabela 14 – Motivo da escolha do curso

Motivo	Administração	Ciências Contábeis	Ciências Econômicas	Comércio Exterior	Gestão de Cooperativas	Total por motivo
Identificação com a Área/Profissão	08	16	03	00	04	31
Mercado de Trabalho	04	03	01	04	03	15
Fazer Concursos	00	02	01	03	00	06
Influência da Família	01	01	00	00	01	03
Disponibilidade de Vagas	01	02	00	01	02	06
Outro. Qual?	01	02	00	01	01	05
Total por curso	15	26	05	09	11	66

Fonte: Dados da pesquisa.

Do curso de Administração, dois estudantes assinalaram mais de uma alternativa, sendo que um aluno indicou “identificação com a área/profissão” e “mercado de trabalho” como motivo da escolha do curso e outro, além destes dois citados anteriormente, assinalou também “influência da família”. Um terceiro estudante marcou a opção “outro”, descrevendo “carreira acadêmica”. Entre os estudantes de Ciências Contábeis, apenas um marcou duas alternativas (identificação com a área/profissão e mercado de trabalho). As marcações de mais de uma opção resultaram em 66 respostas para 62 respondentes.

Outro resultado em destaque, está em que 31 respondentes apontaram para a profissão escolhida como o preposto a sua graduação. Tal perspectiva, segundo Santos (2017), está relacionada com a vida diária e vinculada com a busca pela realização pessoal e coletiva do estudante. Para Colossi, Consentino e Queiroz. (2001), a educação opera como um sistema integrador à qualificação profissional, o que tem por fim o desenvolvimento político, econômico e social de seus atores. Outro ponto positivo quanto a esse resultado, está no fato dos estudantes se identificarem com a profissão a qual pretendem exercer, influir no seu desempenho e permanência acadêmicos.

Segundo Cislighi (2008), a falta de orientação profissional pode ser um fator de evasão no Ensino Superior. Nascimento *et al* (2016) destacam que a orientação vocacional e,

consequente, a escolha do curso de graduação, são fatores individuais determinantes ao desempenho e permanência dos acadêmicos no Ensino Superior. Nesta linha, Miranda *et al.* (2018) indicam que o foco nas futuras vivências profissionais tais como: concursos e empregos, influenciam na autodeterminação e autorregulação do estudante favorecendo positivamente seu desempenho acadêmico.

O Bloco 2 do Questionário (Apêndice 2) compreende 21 questões assertivas, versadas sobre fatores determinantes no desempenho e permanência acadêmicos, definidos a partir da literatura. Estas foram colocadas como “afirmativas”, a partir do ponto de vista do respondente e este foi convidado a pontuar, [0 (zero) – discordo totalmente, a 10 (dez) – concordo], conforme seu nível de concordância a respeito da mesma. Por conveniência, as questões foram organizadas em três grandes grupos: o primeiro está voltado aos fatores institucionais e indicou no tópico, que o respondente deve se posicionar sobre os fatores determinantes a sua permanência e desempenho acadêmicos, em relação à Instituição que frequenta (assertivas 01 a 06); o segundo grupo pretendeu motivar o discente a se posicionar quanto aos seus próprios fatores individuais e a associação destes na sua permanência e desempenho acadêmicos (assertivas 07 a 17) e; o terceiro pretendeu confrontar o estudante com seus docentes e o papel destes quanto a sua permanência e desempenho acadêmicos (assertivas de 18 a 21). A Tabela 15 apresenta a médias das notas apresentadas para cada questão do grupo 1.

Tabela 15- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 1

Assertiva	Curso					Média por assertivas
	Administração	Ciências Contábeis	Ciências Econômicas	Comércio Exterior	Gestão de Cooperativa	
1. Considero que os espaços disponíveis para estudo extraclasse (laboratório, biblioteca, salas de estudo, internet), são adequados para ao estudo.	8,50	8,44	8,60	7,00	7,72	8,13
2. Considero que as áreas de circulação, banheiros, refeitórios, convivência, estão adequadas e satisfazem as necessidades dos estudantes.	8,08	8,12	8,20	6,77	7,00	7,73
3. Considero o tamanho da turma (quantidade de alunos em sala de aula) adequado ao aprendizado proposto	6,91	7,32	7,80	7,88	8,63	7,60
4. Considero que o atendimento da coordenação e secretaria do curso atende as necessidades dos estudantes.	8,50	7,32	8,00	8,33	8,27	7,92
5. Considero que a grade curricular está adequada a formação acadêmica que busco.	7,00	7,00	7,20	5,66	6,90	6,81

6. Considero que, em geral, os cronogramas e planos de aulas estão adequados com o conteúdo programático proposto.	6,66	8,16	7,00	7,11	7,54	7,52
Grupo 1 - média por curso	7,61	7,73	7,80	7,13	7,67	7,62

Fonte: Dados da Pesquisa.

No grupo um, as questões tratam sobre a estrutura da Instituição (salas de aula, bibliotecas, laboratório, refeitórios, banheiros, corredores, áreas de circulação, internet, número de alunos por turma, atendimento administrativo, currículo, plano pedagógico, etc.) e visam avaliar, sob a ótica dos respondentes, como estes fatores atuam em relação ao seu desempenho e permanência na graduação. Em relação a Instituição, os resultados apresentados na Tabela 15, sugerem que, em geral, todos os respondentes se sentem atendidos em suas necessidades. Constata-se o menor índice (média 6,81) na 5ª assertiva que se refere a grade curricular dos cursos e a formação pretendida pelo respondente.

Nesta linha, a disponibilidade de disciplinas e o projeto pedagógico de um curso, segundo Miranda *et al.* (2018), podem gerar conflitos de interesses face as divergências de objetivos entre os estudantes ou mesmo para um único estudante, diante da possibilidade de expectativas diferentes a serem satisfeitas, como: a) formação profissional (mercado de trabalho e concursos); b) a formação acadêmica continuada (mestrado, doutorado, estudar no exterior, docência, etc.) e; c) avaliações externas (ENADE, exames de suficiência, etc.). Segundo os autores, “o projeto pedagógico deverá ser constantemente acompanhado e deve ser adequado ao cenário no qual as organizações estão inseridas” (MIRANDA ET AL., 2018. p. 32)

Em se tratando de expectativas, cabe retomar Acevedo e Menini (2015), os quais indicam que faz parte de qualquer programa voltado a ações de permanência, considerar as estruturas de oportunidades relacionadas a integração do jovem no mercado de trabalho e ainda, as expectativas de formação profissional existentes.

O Grupo dois reúne as notas das afirmativas relacionadas aos fatores individuais dos discentes, tendo suas médias apresentadas na Tabela 16.

Tabela 16- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 2

Assertiva	Administr.	Ciências Contábeis	Ciências Econômicas	Comércio Exterior	Gestão de Cooperati	Média por assertiva
7. Os conhecimentos recebidos e meu desempenho na formação anterior ao Ensino Superior foram adequados e me preparam para esta etapa.	4,75	6,32	5,60	6,00	7,36	6,10
8. As minhas faltas e ou atrasos às aulas, não prejudicam meu desempenho acadêmico.	4,41	5,28	6,20	4,88	5,63	5,19

9. Além do período das aulas, sempre que possível estudo o conteúdo das disciplinas, a partir de leituras complementares.	6,75	7,16	6,80	7,00	6,27	6,87
10. As minhas expectativas acadêmicas e profissionais são fatores motivacionais na minha formação.	9,08	7,92	7,80	7,88	8,45	8,23
11. Participo de todas as atividades de classe e extraclasse promovidas pelo curso e/ou pela universidade.	7,41	5,60	4,40	6,44	6,72	6,18
12. A formação acadêmica é minha prioridade atual, por isso dedico o maior tempo em atividades de estudo.	7,58	7,20	6,60	8,33	7,36	7,42
13. Conheço as atividades de iniciação científica de meu curso.	5,83	5,40	5,20	5,77	6,09	5,65
14. Conheço as atividades de extensão junto à comunidade promovidas pelo meu curso e/ou pela universidade.	5,00	5,00	4,80	4,88	6,18	5,18
15. A ansiedade e o estresse influenciam negativamente o meu desempenho acadêmico.	9,41	8,48	9,00	8,77	9,00	8,84
16. As minhas condições socioeconômicas são suficientes para garantir minha subsistência.	6,50	5,44	3,60	6,22	4,81	5,50
17. Participo de atividades sociais e lazer na universidade.	5,75	4,60	5,20	5,22	5,09	5,05
Grupo 2 - média por curso	6,59	6,22	5,92	6,49	6,63	6,38

Fonte: Dados da pesquisa.

Os fatores próprios dos respondentes, ou seja, aos saberes constituídos antes de seu acesso a graduação, o seu comprometimento pessoal, a sua participação nas atividades acadêmicas e extra acadêmicas, suas prioridades, expectativas e motivações, condições socioeconômicas e psicológicas, etc., relacionados na Tabela 16, expressam índices mais baixos do que os Grupo um (Instituição) e três (Docentes), sugerindo que, sob a sua percepção, os fatores individuais são os que menos contribuem positivamente no seu desempenho e permanência no Ensino Superior. Cabe aqui referenciar a assertiva oito, a qual se posiciona no sentido inverso (negativo), indicando atenção em sua interpretação. Com referência ao Grupo 2, destacaram-se negativamente duas assertivas que são: a assertiva 5 que relaciona as expectativas acadêmicas e profissional com motivação pela formatura e; a assertiva 10, que aponta para o estresse e a ansiedade como influências negativas no desempenho.

Quanto as expectativas e vivências acadêmicas, Erig (2016) pondera que se deve atentar aos desafios enfrentados pelo estudante ao sair de seu meio de origem e penetrar em um outro com oportunidades e adversidades diferentes. A autora indica ser importante conhecer e respeitar a trajetória pessoal percorrida por cada estudante, além do possível *déficit* de conhecimento deste. Para Lopes (2014), a ansiedade e o estresse são consequências das

expectativas transfiguradas em escolhas equivocadas, relacionamentos difíceis com colegas e professores, dificuldades financeiras. O autor indica que as Instituições devam contar com apoio psicológico para apoiar os estudantes ajudando-o nas adaptações ao novo ambiente.

Para Miranda *et al.* (2018), o autoconhecimento é o ponto de partida para que o estudante perceba a sua própria eficácia e então eleve seus objetivos como indivíduos, consolidando assim causa e consequência (expectativas de resultados e crenças de auto eficácia). Os autores afirmam que as pessoas são capazes de controlar sobre seus pensamentos, emoções e ações, mas isso não é o suficiente para protegê-las quanto ao fatores externos, permanecendo estas, parte autônomas e parte dependentes das influências recebidas (MIRANDA ET AL, 2018, p.86).

Neste ponto, os autores indicam que sintomas como ansiedade, medo, fadiga, estresse são evidências da fragilidade do aluno por temer ser julgado (baixa eficácia), podendo levar a problemas físicos e psicológicos e se vivenciados continuamente, afetam o equilíbrio interior e a perda de interesse pelo que antes era o objetivo de suas expectativas, inclusive o próprio curso.

O grupo 3, destinado a avaliar a relação da docência com os fatores determinantes ao desempenho e permanência dos estudantes no Ensino Superior, com suas médias dispostas na Tabela 17.

Tabela 17- Média dos fatores determinantes a permanência e desempenho –Grupo 3

Assertiva	Administr.	Ciências Contábeis	Ciências Econômica	Comércio Exterior	Gestão de Cooperativa	Média acumulada
18. Os docentes têm formação, conhecimento e capacitação adequada ao proposto pelo curso.	8,08	7,88	8,00	8,55	7,36	7,94
19. A forma e apresentação dos conteúdos abordados pelos docentes atendem as necessidades dos discentes	6,83	7,48	7,60	7,33	7,09	7,27
20. O atendimento extraclasse atende as necessidades dos discentes.	6,50	7,28	7,40	7,55	7,90	7,29
21. A forma de avaliação está coerente com os métodos de ensino e conteúdos recebidos.	7,25	7,16	7,60	7,66	8,09	7,45
Grupo 3 - média por curso	7,16	7,45	7,65	7,77	7,61	7,49

Fonte: Dados da Pesquisa

A Tabela 17, relaciona as médias das afirmativas a respeito da formação, conhecimento e competência dos docentes, sobre a sua disponibilidade em atender os alunos em atividades extraclasse e, por fim, a forma de avaliação do conhecimento alcançado pelos alunos. O

resultado do grupo 3, foi uma média acima de 7,0 em todas as questões, sugerindo que, em geral, os respondentes se sentem atendidos pelos docentes da IES estudada. Para Miranda *et al.* (2018), a formação docente ideal ocorre quando o professor é preparado também para exercer a pesquisa, voltada a gerar conhecimento, o que de fato acontece na pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado e doutorado). (MIRANDA *et al.*, 2018, p. 46).

A formação continuada e o exercício da pesquisa para a produção do conhecimento, eleva não só a qualidade, mas também o comprometimento dos docentes, que segundo Miranda *et al.* (2018, p.46), “devido à relevância da pesquisa, a formação acadêmica, se torna essencial na busca por melhores níveis de desempenho acadêmico”. A avaliação positiva da atuação docente em relação ao desempenho e permanência dos acadêmicos, possivelmente seja consequência do nível de formação desses professores. Deste ponto de vista, sugere-se que o resultado do grupo 3 vai ao encontro com o proposto por Guidotti e Verdum (2013), de que se deve investir na qualificação do trabalho docente, para que, a partir de estratégias pedagógicas e novos métodos de aprendizagem, possa se minimizar a evasão acadêmica.

4.4 DAS AÇÕES AFIRMATIVAS E A TEORIA DA JUSTIÇA

Nesta seção, busca-se responder o objetivo de analisar se as Ações Afirmativas promovidas pela IES estudada, atendem aos princípios fundamentais da justiça, pressupostos da Teoria da Justiça, de “igual liberdade”, igualdade de oportunidade observando o princípio da diferença.

Para tal, foi feita uma análise dos dados coletados através do questionário (Apêndice 2). Os resultados desta coleta, foram interpretados por meio de análise de conteúdo, a qual se iniciou pela aplicação categorização das respostas visando, condensar muitas palavras de um texto em um menor número de categorias, baseadas em regras de codificação previamente estabelecidas. As categorias foram codificadas *a priori*, ou seja, a partir do referencial teórico, utilizando-se como modalidade, a associação de palavras e expressões que, num mesmo contexto, equiparam-se (tem o mesmo significado), conforme Quadro 12.

Quadro 12 – Categorias para codificação

Categorias	Palavras/expressões relacionadas	Método de categorização dos dados
------------	----------------------------------	-----------------------------------

Fatores estruturais	Instituição, Docentes, Docência, Professores, sala de aula, laboratório, biblioteca, salas de estudo, internet, grade curricular.	Média da nota atribuída pelos respondentes nas questões 01 a 06 e 18 a 21 (Questionário Apêndice 2 – Bloco 2)
Fatores Individuais	Conhecimento anterior, comprometimento, Participação, expectativas, ansiedade, estresse, condições socioeconômicas, inter-relações sociais.	Média da nota atribuída pelos respondentes na questão sobre a escolha do curso (Bloco 1) e nas questões 07 a 17, Bloco 2 (Questionário Apêndice 2).
Ações Afirmativas	Políticas Públicas, bolsa permanência, benefícios, auxílio.	Análise de Conteúdo das respostas nas questões 22 a 26
Justiça Social	Igualdade de oportunidades, equidade, liberdade de escolhas, eficazes.	Análise de Conteúdo das respostas nas questões 22 a 26

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme indica o Quadro 12, na coluna dois, estão as palavras e expressões indicativas dos fatores estruturais inerentes à permanência e desempenho dos estudantes na graduação, destacadas nas questões 01 a 06 e 18 a 21 do Questionário (Apêndice 2). Na segunda linha, da coluna dois, estão as expressões categorizadas como fatores individuais, os quais associados à permanência e desempenho do Estudantes na graduação, apontados nas questões 07 a 17 do mesmo questionário. Na linha três estão alinhadas as categorias Ações Afirmativas e na linha quatro, apontam-se as palavras e expressões relacionadas à Justiça social. As duas últimas categorias tiveram recurso, as respostas obtidas das questões 22 a 26. O resultado foi alcançado através da seguinte forma: soma de todas as avaliações das assertivas associadas à categoria e a seguir, se apurou a razão desta em relação total máximo possível [número de assertivas das categorias, multiplicado por 10 (avaliação máxima) e pelo número de respondentes]. O Quadro 13 apresenta os resultados apurados.

Quadro 13 – Resultado de médias atribuídas aos fatores estruturais e individuais

Categorias	Fórmula	Resultado
Fatores Estruturais Instituição+ Docentes	$\left[\frac{\text{SOMA (ARA.1 a 6, 18 a 21)}}{\text{SOMA (MAA. 1 a 6, 18 a 21)}} \right] * 100\%$	Total de 4.690 afirmações, para um total máximo possível de 6.200, significando 75,64% de assertivas positivas.
Fatores Individuais Discentes	$\frac{\text{SOMA (ARA. 22 a 26)}}{\text{SOMA (MAA. 22 A 26)}} \bullet 100\%$	Total de 3974 afirmações positivas para um total máximo possível de 6.200, significando 64,09% de assertivas positivas.
Legendas: ARA = Avaliação Recebidas por Assertivas; MAA = Maior Resposta possível por assertiva.		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os resultados relacionados aos fatores estruturais indicam uma avaliação positiva (75,64%) por parte da amostra, composta por 62 respondentes beneficiários de AAP. Este

resultado sugere o retorno positivo da IES pesquisada em relação aos incentivos oportunizados ao aderir ao SISU ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2011. Tal efeito vai ao encontro com os resultados de Gisi e Pegorini (2016), de que os avanços no acesso e permanência no Ensino Superior, em decorrência das Ações Afirmativas, são positivos e propiciam maior participação do acadêmico na vida universitária, favorecendo a democratização da educação.

Em relação aos fatores individuais, onde o índice foi de 64,09%, cabe retomar o resultado apontado em relação ao efeito destes como fatores determinantes ao desempenho e permanência, observando-se que a assertiva de maior índice, ou seja, o que os estudantes apontaram como maior influência, neste caso negativa, foi a relacionada a ansiedade e o estresse. Estes, segundo Miranda *et al.* (2018), juntamente com a motivação e os esforços pessoais, estão relacionados a fatores comportamentais e podem ser consequência do construto do próprio indivíduo, a “bagagem” trazida de existência pregressa à universidade. Tal resultado sugere maior atenção, visto que, conforme os autores, o não tratamento na fase inicial pode levar ao processo de abandono, de descrença pessoal e até mesmo a depressão profunda.

Para Rawls (2000), uma concepção de economia política é a que através dela, são avaliadas as organizações, as políticas econômicas e suas instituições básicas. Essa deve incluir em seu objetivo, o bem comum público, baseado na justiça social, onde se “fundamenta algum critério para a justa divisão das vantagens sociais” (RAWLS, 2000, P. 286). Continua o autor a explicar sobre a necessidade que, de forma prática, as instituições mesmo que fechadas, quando a serviço do público, devam prever investimentos que não só atendam ao presente, mas que sejam dispositivos visando refletir no futuro. Tal pressuposto está em conformidade com o que propôs o Programa REUNI, sendo a reestruturação das universidades, um investimento que visa transformar o futuro da sociedade. Desta maneira, o resultado positivo apresentado pelos Fatores Estruturais e Fatores Individuais confirmam a efetividade do programa.

Para averiguar se as Ações Afirmativas atendem aos pressupostos da Justiça Social, o Bloco 3 apresentou aos respondentes quatro questões discursivas (22 a 25) e uma (26) com três afirmativas para serem avaliadas de 00 a 10. O Quadro 14 apresenta as respostas das questões 22 e 23.

Quadro 14 - Bloco 3 – Questões sobre Ações Afirmativas

Questão	Sim	Não	Complemento:
---------	-----	-----	--------------

22 - Você frequenta ou já frequentou programas de monitoria ou reforço de conteúdo, oferecidos pela Universidade?	21	41	Se sim, em qual? (06) matemática; (04) Economia, (01) contabilidade, (10) monitorias não identificadas.
23 - Caso a resposta seja positiva, o(s) programa(s) foram suficientes?	17	04	Se não, por quê? Dificuldades com aprendizado, incompatibilidade e u indisponibilidade de horário.

Fonte: Dados da Pesquisa

No Quadro 14 se constata que apenas 34% dos respondentes utilizaram algum tipo de aula reforço, sendo que destes, 81% foram atendidos em suas expectativas quanto ao aprendizado. Os que não atingiram o objetivo, manifestam problemas de ordem individual, os quais sugerem limitação no saber anterior a universidade e indisponibilidade de tempo por estarem comprometidos com atividades de labor (extracurricular).

Sendo uma das fragilidades do Estudante a educação formal progressiva, consequência da escola pública ou mesmo por limitações individuais, cabe observar o que aponta Miranda *et al* (2018), de que, segundo o resultado de várias pesquisas, o conhecimento prévio está relacionado ao histórico acadêmico, ou seja, o aluno que tem mais capacidade de aprendizado na graduação, pode ser reflexo da forma de aprender, de estudar. Desta maneira, os estudos sugerem que, embora a IES estudada disponibilize aulas extras, além da sala de aula, muitos alunos não buscam essa ajuda e perdem a oportunidade do aprendizado. No entanto, os que utilizam de tais recursos, tem o reflexo positivo.

Foi solicitado ao respondente sua opinião em relação a programas de apoio acadêmico que a instituição poderia implementar visando contribuir na melhoria do desempenho acadêmico (questão 24) e na permanência (questão 25), para os quais se obteve algumas respostas semelhantes, categorizadas e quantificadas, por citação, no Quadro 15.

Quadro 15 – Sugestão de programas de apoio acadêmico ao desempenho e permanência

Opinião	Desempenho	Permanência
Aulas práticas, minicursos, laboratório, estágios, acesso ao mercado de trabalho	11	03
Abordagem quanto a ansiedade, depressão, compartilhar vivências, acompanhamento psicológico em relação a pressão acadêmica mais acessível.	07	03
Grupos de estudos, “aluno ajudando aluno”	03	00

Aulas reforço, aulas incentivo, aulas para iniciantes, mais monitoria, mais divulgação	06	03
Cursos de inglês	02	00
Reciclagem para os professores, professores mais disponíveis	02	01
Programa de monitoramento e apoio virtual	02	00
Escolha dos participantes em projetos e bolsas pelo coeficiente	01	00
“Mais tempo para estudar, muitos alunos têm trabalho e família”	01	00
Apoio acadêmico para quem trabalha	01	00
Divulgar melhor os projetos e eventos dos cursos, projetos de pesquisa	01	01
Os programas existentes são suficientes, cuidar para mantê-los	02	08
Mais investimentos e ampliação nos programas de AAP	00	12
Atividades de integração social envolvendo professores e alunos	00	02
Mais tarefas sócio interativas, lazer, deslocamento no campus	00	03
Incentivo ao intercâmbio	00	01

Fonte: Dados da Pesquisa.

No Quadro 15 se verifica que, onze dos respondentes consideram que seu desempenho terá reflexo em seu acesso ao mercado de trabalho. A seguir, o fator mais referenciado é o estresse, a ansiedade, a depressão, seguido da solicitação de programas de apoio (aulas reforço). Quando a permanência é a questão, observa-se que os respondentes em parte (08), estão satisfeitos com os programas de AAP, mas onze sugerem que são necessários mais investimentos e ampliação desses. Outros apontam para a necessidade de mais integração de todos (academia em geral), com socialização entre discentes e docentes.

Entre as respostas relacionadas a ansiedade e depressão, uma cabe destacar pelo seu conteúdo específico, conforme transcrição a seguir:

Acho que poderia ter um programa de apoio para os alunos que se sentem coagidos pelos professores pois esse é um dos maiores problemas e isso não é de hoje, as pessoas se sentem mal em reclamar de um professor e também se sentem coagidos, esse é um problema que afeta as pessoas mais necessitadas de assistência porque já sofrem com desigualdade social, cultural e etc. Finalizando esse assunto, esse é um "gatilho" para quem sofre de depressão, por esses e outros tantos motivos os alunos desistem da formação acadêmica.

Em outro caso, a resposta relacionada a permanência, desponta como um questionamento quanto a distribuição de bolsas, conforme transcrição a seguir.

“Ampliação de bolsa e auxílios, pois muitos como eu desempregado recebi (e graças a Deus recebi) um auxílio, enquanto outros recebiam todos auxílios e muito mais (...)”

O estudo de Lima (2014), destaca o uso de programas específicos e uma ouvidoria para acompanhar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados e sugerir melhorias. O de Voos (2016), discorre sobre a importância de setores que instrumentalizam os gestores na forma de acompanhar os estudantes tais como: secretaria acadêmica, centrais de atendimento acadêmico e ouvidoria.

Para se saber o nível de concordância dos respondentes quanto à eficiência das Ações Afirmativas de Permanência (casa do estudante, auxílio-transporte, auxílio-alimentação, monitoria, bolsa permanência) na promoção da Justiça social, solicitou-se aos mesmos que avaliassem a partir das perspectivas apresentadas no Quadro 16, utilizando-se uma escala de pontos, sendo: 0 (zero) – discordo totalmente a 10 (dez) – concordo totalmente.

Quadro 16 – AAP e os pressupostos a Justiça Social

Perspectiva	Exemplo	Média
a) da liberdade, de sujeito autônomo nas suas escolhas: culturais, doutrinas religiosas, posições filosóficas, políticas, projetos de vida, aspirações particulares, etc.	O (s) benefício (s) recebido (s) não compromete (m) a minha opção religiosa, a minha posição política, questões de gênero, a minha identidade, etc.	8,08
b) da igualdade quanto a sua condição social e econômica.	O (s) benefício (s) recebido (s) contribui (em) para que eu obtenha o melhor aproveitamento possível no curso que frequento.	8,16
c) de oportunidades em relação aos ingressantes de ampla concorrência.	O (s) benefício (s) recebido (s) contribui (em) para que eu me sinta em condições igualitárias na minha formação e vida acadêmica em relação aos demais acadêmicos.	7,29

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em que pese a avaliação direta do respondente, beneficiário direto das AAP, o Quadro 16 demonstra que, sob a perspectiva da igualdade quanto à condição social e econômica, o índice de concordância é de 8,16. Em relação a sua liberdade e suas escolhas, posições diante da sociedade, o índice é de 8,08 e em relação as oportunidades na vida acadêmica, os respondentes atingiram um índice de 7,20 de satisfação. Cabe lembrar que o índice limite era

de 10, concluindo que a média geral em relação a todas as expectativas (7,84%), ou seja, 78,5% dos respondentes consideram que as AAP atendem os pressupostos da Justiça Social.

Após avaliarem as perspectivas, os respondentes, de acordo com a orientação do Questionário (Apêndice 2), emitiram comentários sobre elas transcritos a seguir no Quadro 17.

Quadro 17 – Comentários sobre a AAP e as perspectivas de Justiça social

1	<i>“Acho ainda que por mais que a Universidade promova essa igualdade e oportunidade as pessoas nunca vão se sentir iguais porque no fundo sabem que dependem de um benefício, ajuda e etc. para conseguir concluir o ensino superior, isso causa duas sensações, uma de satisfação por estar conseguindo concluir uma etapa muito importante da vida e outra de medo que toda essa ajuda termine e não consiga concluir mais o seu ensino.”</i>
2	<i>“Acho que os auxílios são um incentivo sim para nós que não temos muitos recursos. Ajuda muito no nosso desenvolvimento na Universidade, pois assim temos ajuda e nos sentimos melhor.”</i>
3	<i>“Acredito que ajudam o estudante a se equilibrar, mas cada estudante tem uma necessidade diferente”</i>
4	<i>“Acredito que as AA contribuem para a formação dos estudantes, porém devem ter o acompanhamento durante a formação para auxílios e orientar os estudantes.”</i>
5	<i>“Acredito que as vezes bolsas e auxílios podem comprar opiniões”.</i>
6	<i>“Acredito que sejam boas e ajudam, porém, não tem regras que forcem os beneficiários a se comprometer com os estudos em primeiro lugar”.</i>
7	<i>“Acredito que sim, é uma promoção bastante justa com todos os universitários”.</i>
8	<i>“Acredito que tais programas são de extrema importância por oportunizar aos menos favorecidos a ter um ensino de qualidade e promover a oportunidade de um futuro melhor a essa pessoa.”</i>
9	<i>“As AA influenciam positivamente na formação acadêmica, não há dúvidas, a fiscalização por parte da PRAE deixa muito a desejar quanto aqueles que realmente precisam do programa e os que não”.</i>
10	<i>“As ações afirmativas embora colaborem com a permanência e suporte dos alunos na universidade, geram uma cobrança acerca do desempenho acadêmico, pois muitos cobram mais desses estudantes e julgam quando há mal desempenho, mas ignoram fatores psicológicos e emocionais que possui grande influência no desempenho.”</i>
11	<i>“As ações afirmativas na Universidade, apesar de terem diminuído significativamente nos últimos anos, proporcionam uma melhora significativa na qualidade de vida do (a) estudante beneficiário (a), além de ser de suma importância para a possibilidade de permanência na graduação - evitando a evasão de discentes hipossuficientes.”</i>
12	<i>“As ações afirmativas promovem benefícios em especial para pessoas que se encontram sem recursos financeiros.”</i>
13	<i>“As ações afirmativas promovem uma cobrança/pressão que nenhum outro aluno sofre. Alunos atendidos AA não podem ficar doentes, não podem desistir de disciplina, não podem ter problemas psicológicos pois tem padrões/regras a seguir. A PRAE usa muito o discurso, por exemplo, de que moradores da CEU são os melhores alunos ou/e tem desempenho/notas muito boas. As ações garantem uma "estabilidade" física/material, porém destrói o psicológico do aluno. Falta empatia da universidade nesse sentido.”</i>
14	<i>“Dado o número de estudantes contemplados com as AA já formados, concluo que elas são sim eficazes.”</i>
15	<i>“As ações afirmativas supracitadas ajudam em grande parte na promoção da liberdade, igualdade e oportunidades, mas é preciso levar em consideração que a maioria dos estudantes assistidos por esses programas, possuem um capital cultural mais baixo e que não muda de uma hora para outra. Por isso, apenas as ações afirmativas citadas não garantem igualdade de condições.”</i>
16	<i>“Eu acredito que a cultura de informação do aluno, ainda não permite uma independência ou propriedades próprias para absolver ou identificar de fato o que verdadeiro ou falso em relações as questões em tela, pois a influência externa e das mídias ainda são formadoras de opiniões.”</i>
17	<i>“Está ações nos contribui em ter mais acesso a aprendizagem.”</i>
18	<i>“O Aluno assim tem mais oportunidades, no caso aquele que precisa.”</i>
19	<i>“Os auxílios me ajudam muito e se não fosse por isso não estaria na universidade.”</i>
20	<i>“Os auxílios recebidos são a melhor forma da universidade manter parte de seus alunos, sendo que com a situação econômica do país não se tem grandes melhorias. Porém se consegue viver em igualdade dentre os outros alunos.”</i>

21	<i>“Os auxílios são fundamentais para a permanência de muitos alunos, é de essencial ajuda principalmente para quem já tem filhos.”</i>
22	<i>“Os benefícios recebidos não comprometem em nada na minha religião ou opção política. São eficazes para melhor aproveitamento pois durante o período os gastos com o material são constantes entre outras despesas pessoais. Não faz com que eu me sinta em relação igualitária com os demais pois todos os meus colegas pertencem à mesma classe social, ou seja é uma turma que não há divisão de classe.”</i>
23	<i>“Para muitos alunos é a única forma de conseguir permanecer na universidade.”</i>
24	<i>“Depende somente do interesse de cada estudante.”</i>
25	<i>Não são eficazes, simplesmente pela falta de bolsas no auxílio permanência.”</i>
26	<i>“São eficazes, porém, devem ser auditadas para garantir que os benefícios estão sendo utilizados para manter um nível de estudo ou simplesmente manter um aluno “desinteressado” ou que não tenha mais necessidade do benefício parcialmente ou totalmente.”</i>
27	<i>“São muito eficazes, pois dão oportunidade para que todos possam ter um bom futuro e realizar seus sonhos.</i>
28	<i>Se não houvesse auxílios, particularmente não teria condições de frequentar a Universidade, mas como eles existem, me sinto igual aos demais, tendo o incentivo de retribuir o apoio da Universidade através do meu estudo e dedicação.”</i>
29	<i>“Sim, esses benefícios que a universidade propõe influência muito na igualdade entre os alunos, dando a mesma oportunidade para todos. A IES estudada é uma universidade bem igualitária.”</i>
30	<i>“Sim, pois dá um apoio mesmo que pequeno para qualquer ingressante a possibilidade de um incentivo aos estudos.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 17 estão relatadas as 30 elucidaciones inferidas pelos respondentes quanto à questão 26. Foram desconsideradas expressões sucintas como: “Sim” (8), “Com certeza, são eficazes” (3), “Não” (2), “Sem comentários” (6). Observa-se que das 30 citações, 28 indicam concordância dos respondentes quanto a eficiência das AAP em promover a igualdade de oportunidade.

Algumas citações são bem específicas, indicando que, para seus respondentes, só foi viável cursar a Universidade porque recebe os auxílios e benefícios das AAP. Sugere-se que tais afirmações confirmam o que apresenta a Teoria da Justiça de John Rawls, ao propor que o “o senso de justiça nos leva a promover sistemas justos e a desempenhar neles a nossa parte, quando acreditamos que os outros, ou pelo menos um número suficiente deles, farão a sua.” (RAWLS, 2000, p. 295). Desta forma, quando se sugere que as AAP respondem as questões de justiça, porque o estudante, ao sentir-se acolhido, seguro de ter as suas necessidades primárias atendidas, faz a sua parte, respondendo com bom desempenho e permanência no Ensino Superior.

Em relação a resposta 10 do Quadro 17, que o respondente indica haver maior cobrança de resultados ao aluno que recebe AAP, cabe retomar a Rawls (2000), de que tais ações não podem ocorrer apenas visando o presente, mas também o futuro, visto o resgate hereditário desses cidadãos. O Autor afirma que uma característica do setor público é proporcionalizar, o total dos bens públicos, ou seja, o bem público da instituição universidade é a pesquisa,

educação e extensão, sendo as AAP, meros compensatórios às diferenças entre os indivíduos, resultantes de heranças intelectuais e financeiras.

As considerações apresentadas pelo respondente 26 do Quadro 17, sobre a necessidade de que ente responsável pela distribuição dos recursos garanta que o processo ocorra conforme previsto nas normatizações, ou seja, de que os beneficiários estejam no perfil e que ainda deem o retorno em relação a efetivação na presença e desempenho acadêmico, levam a revisar que para os quais Rawls (2006) rejeita o postulado de que a “A justiça é a felicidade de acordo com as virtudes” (RAWLS, 2000, p.342), visto que a equidade apresenta na Teoria da Justiça não utiliza esse critério, indicando ser impossível definir a virtude a partir as expectativas legítimas e mérito moral. Deste modo, sugere o autor, ser a obrigação de fazer, ou seja, parte do papel de distribuição de justiça, que a Instituição mantenedora possa garantir justiça, através da confirmação desta.

4.5 DO EFEITO DAS AAP NA PERMANÊNCIA E DESEMPENHO DOS ESTUDANTES, A LUZ DA A TEORIA DA JUSTIÇA

Nesta seção se busca responder o objetivo geral desse estudo, que é de verificar o efeito das AAP na permanência e desempenho de estudantes na Escola de Negócios de uma IES do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Justiça.

Conforme exposto na seção 4.1, a IES estudada promove programas de auxílio e benefícios estudantis na área de moradia, alimentação, transporte, auxílio infância, bolsa permanência, monitorias e de acompanhamento pedagógico. De acordo com a Instituição, os programas de assistência estudantil buscam promover a equidade material e a neutralização dos efeitos de qualquer forma discriminatória, seja cultural ou estrutural, radicadas na sociedade. Segundo a Instituição, tais ações têm por missão a promoção da igualdade de oportunidades aos que ingressam na universidade. A Instituição, além do apoio pedagógico, dispõe aos estudantes, de uma equipe multiprofissional formada por pedagogos, intérpretes de libras, assistente social, técnico em assuntos educacionais e psicólogo (PRAE, 2018).

De acordo com os resultados obtidos na seção 4.2, os programas citados atendem parte dos estudantes da área de negócios dessa Instituição. No período do estudo, 60% da população de formados nesta área, acessaram a Universidade pelo SISU, sendo que desses, 50% utilizaram sistema de quotas para tal. Em relação as AAP, 30% dos formados que acessaram o Ensino Superior pelo SISU, no período da pesquisa, receberam um ou mais benefícios e / ou auxílio dos programas disponibilizados pela Instituição. Os resultados dessa seção, mostram que, ao se

comparar as médias de desempenho e permanência desses estudantes com os que não receberam benefício ou auxílio, não se identificou diferença significativa entre eles.

No tocante a percepção dos estudantes beneficiários de Ações Afirmativas sobre os fatores determinantes a sua permanência e desempenho, os resultados apurados, sugerem que, em relação a Instituição, sua estrutura física [salas, de aula, biblioteca, administrativo, banheiros, áreas comuns (circulação), etc.], os respondentes da pesquisa se sentem atendidos. O mesmo se repetiu no em relação aos fatores relacionados ao corpo docente. De acordo com os respondentes, os fatores individuais, isto é, os que abrangem as relações pessoais (vida progressa à universidade, convivência acadêmica, atividades externas (trabalho, família), são os que influem mais negativamente em seu desempenho e permanência. Cabe enfatizar que este recorte dos fatores individuais como de menor positividade, acontece quando comparados aos fatores estruturais, mesmo esses (fatores individuais) atingindo média próxima a 70% de satisfação. O ponto negativo evidenciado, refere-se a vivências de cunho psicológicos como ansiedade, estresse, depressão, geralmente oriundos da própria pressão do indivíduo relacionadas as suas expectativas e possibilidade de realizações.

Nas assertivas apresentadas na seção 4.4 (Apêndice 2, bloco 3), voltadas a identificar a percepção dos respondentes sobre a eficácia das AAP na promoção dos pressupostos da Teoria da Justiça, as respostas obtidas, indicam avaliação positiva superior a 80%, no que se refere a Liberdade e Igualdade. Quanto à oportunidade, comparado aos demais estudantes que acessaram a universidade por ampla concorrência, a percepção positiva do respondente ficou em 73%. Nas questões abertas, para as quais as respostas foram transcritas na seção 4.4, confirma-se o contento dos respondentes com as AAP e a relação favorável aos preceitos da Teoria da Justiça.

Quando os respondentes foram convidados a sugerir melhorias ou novos programas, constatou-se novamente as questões de fundo psicológico, indicando que a universidade deve se atentar para programas direcionados ao atendimento individual e coletivo, voltado aos temas como ansiedade, depressão, estresse, relações humanas, etc. Nesta linha é factível rever Rawls (2000), sobre a concepção de justiça desejável, como sendo aquela em que os objetivos atingem todas as pessoas, onde o sistema de benefícios é mútuo, incluído o esforço de cada um em contribuir para a evolução da autoestima de todos. O autor afirma que os princípios da justiça primam por uma estrutura social que leve as pessoas a tratarem umas às outras “não apenas como meios, mas como finalidades em si mesmo”. (RAWLS, 2000, p. 195). Desta maneira, sugere-se que a proposição dos princípios da Justiça Social é pressuposta do qual a instituição possa se embasar, na promoção de AAP voltadas à saúde psicossocial dos estudantes.

Algumas respostas que indicam necessidades de maiores investimentos nas AAP, ponderam que para tal, é necessário que o Estado destine mais recursos a esse propósito. Neste sentido, cabe replicar o que Rawls (2000) discorre, que para preservar a justiça distributiva, e a aproximação as partes, diminuindo as diferenças entre elas, não há de se pensar em tributação sobre bens de produção, mas sim sobre heranças e doações, além de fixar restrições ao direito de legar. Tal procedimento, segue o autor, propiciaria “a correção gradual e continua sobre a distribuição de riqueza, impedindo concentrações de poder que prejudiquem o valor equitativo da liberdade política e da igualdade de oportunidades. (RAWLS, 2000, p.306).

Visando verificar o efeito previsor das Ações Afirmativas somadas a outras variáveis, (idade de ingresso e sexo), na permanência e desempenho, propôs-se realizar uma análise de regressão múltipla, sendo identificadas como variáveis dependentes (saída), a “permanência” e “desempenho”, e independentes (previsoras), as AAP, o sexo e a idade de ingresso dos Formados. A seguir, a Tabela 18, apresenta a Correlação de Pearson das variáveis.

Tabela 18 – Correlação de Pearson

	AAP	REND.	PERMAN	SEXO	IDADE
Ações Afirmativas	1	-0,014	-0,19	-0,138	-0,189
Rendimento	-0,014	1	0,270	-0,008	-0,103
Permanência	- 0,19	-0,270	1	-0,127	-0,133
Sexo	-0,138	-0,008	-0,127	1	-0,080
Idade	-0,189	-0,103	-0,133	-0,080	1

Fonte: Dados da pesquisa

Para se realizar a regressão múltipla linear e verificar o efeito das variáveis independentes sobre as variáveis dependentes, inicialmente se testou a correlação entre as variáveis (pré-requisito para a realização da regressão múltipla). As variáveis categóricas como o sexo e receber, ou não, AAP, foram transformadas em variáveis Dummy, ou seja, em numéricas- binárias, considerando que que estas se dividem em duas categorias [(Sexo – feminino ou masculino), Recebeu AAP – sim ou não)] viabilizando a análise estatística. Os resultados encontrados, apresentados no Quadro 18 indicam que, a um nível de significância de 95%, não há correlação entre as variáveis dependentes com as independentes. Conforme Field (2009), quando o coeficiente é menor que -1, o efeito da correlação é muito pequeno. Não ocorrendo correlação entre as variáveis, não é possível, conforme o autor, buscar-se a regressão.

Os resultados encontrados indicam que, na população estudada, não há correlação entre as Ações Afirmativas, o sexo e a idade de ingressantes e a permanência e desempenho. Desta forma, o estudo sugere que os beneficiários de AAP e os não beneficiários, ao atingir os mesmos coeficientes de desempenho e o mesmo tempo para concluir a graduação, o fizeram em condições igualitárias, confirmando estar as AAP em concordância com a Teoria da Justiça, no seu papel de promover a igualdade de oportunidade entre as partes.

Os dados analisados neste capítulo, responderam o objetivo geral de verificar o efeito das AAP na permanência e desempenho de estudantes na Escola de Negócios de uma IES do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Justiça. Através desses, sugere-se que, em relação a população estudada, as AAP atendem os pressupostos da Teoria da Justiça de John Rawls. Segundo ele, todas as pessoas têm direitos iguais de acesso ao sistema, preserva suas liberdades fundamentais, em compatibilidade com a dos demais, cabendo a Instituição promover ações em benefício aos menos privilegiados, a fim de compensar as desigualdades sociais e econômicas.

Em síntese, os resultados deste capítulo serviram de base para a concepção do desfecho do estudo, apresentado no próximo capítulo.

5 CONCLUSÃO

Esse estudo foi construído com base no objetivo de analisar o efeito das Ações Afirmativas na permanência e desempenho do estudante de Ensino Superior, nos cursos de graduação na área de negócios, em uma universidade federal do Rio Grande do Sul, a luz da Teoria da Justiça. A amostra estudada sofreu dois recortes temporais, sendo o primeiro, para avaliar o desempenho e permanência, utilizou-se os dados de 268 estudantes dos Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, ingressantes através do sistema SISU e que concluíram sua formação, no período compreendido entre 2011 e 2017. O segundo recorte refere-se à amostra de 62 respondentes do total de 245 beneficiários de AAP matriculados nos Cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Gestão de Cooperativa, com matrícula ativa em 2018,

Os fatores determinantes à permanência e desempenho foram analisados a partir das respostas e avaliações recebidas em um Questionário (Apêndice 2), se mostrou favorável, considerando que os respondentes se mostraram em concordância com as assertivas positivas apresentadas no respectivo questionário (Apêndice 2). Cabe destacar, entre os resultados apurados, os fatores pessoais de natureza psicológica como sendo os mais desfavoráveis a permanência e desempenho dos estudantes.

Em relação ao desempenho e permanência entre os estudantes que receberam AAP e os que não receberam, os resultados indicam que, a um grau de confiança de 95%, a diferença entre elas não é significativa. Considerando esse resultado, sugere-se que as AAP refletem o pressuposto da Teoria da Justiça em que de que cada um tem direito igual ao sistema mais amplo de liberdades fundamentais compatível com o que é disposto ao demais cidadãos, cabendo ao Estado promover a equidade de oportunidades, com maior benefício aos menos privilegiados, tornando aceitáveis as ações promovidas neste sentido. (RAWLS, 2000, p. 64).

No tocante a lacunas tais como: a necessidade de se compreender os fatores que interferem na permanência do estudante em seus respectivos cursos de graduação; de se catalogar informações que viabilizem ampliar e qualificar a gestão das ações afirmativas, assim como investigar o efeito proposto pelas AAES na promoção da igualdade de oportunidades, entende-se que através dos objetivos traçados, com base no referencial teórico e nos dados levantados, foi possível identificar os fatores que interferem na permanência do estudante, assim como verificar que as Ações Afirmativas promovem a igualdade de oportunidades no Ensino Superior. E, por fim, o estudo gerou dados e informações na relação das AAES com a população estudada, que permitirão a IES avaliar e qualificar essas.

Retomando estudos anteriores, onde foram apontados maior evasão e menor desempenho entre os beneficiários de AAES, sugere-se que, em relação a população estudada, percebeu-se uma mudança, não havendo diferença no tempo de permanência ou no coeficiente de rendimento entre os alunos beneficiários ou não. Quanto aos apontamentos de necessidade por maiores investimentos nas AAP, esse estudo indica que esses continuam sendo requeridos pelos estudantes.

Em relação ao efeito das AAP na permanência e desempenho, sob a luz da Teoria da Justiça, Rawls (2000) indica refletir sobre a realidade das expectativas circunstanciais das pessoas, de que se pode esperar haver menor merecimento moral nas pessoas que tem seus talentos menos procurados ou mesmo deteriorados. (RAWLS, 2000, p. 343). Para o autor, avaliar os efeitos das AAP apenas sob o ponto de desempenho e permanência, seria efêmero, visto que não se deve considerar o homem a partir unicamente da sua eficiência material, desconsiderando a relatividade dessa. Segundo Rawls (2000), “o ritmo da mudança e as reformas específicas são necessárias em qualquer momento dado e dependem das condições existentes.” (RAWLS, 2000, p. 287)

As contribuições teóricas deste estudo estão: a) na organização de dados sobre fatores determinantes a permanência, desempenho acadêmico que se somam os demais anteriormente organizados, contribuindo para validar outros estudos sobre o tema; b) e a indicação de que as AAP se justificam tendo como base os pressupostos da Teoria da Justiça de John Rawls, indo ao encontro com os propósitos destas, de promover a democratização do ensino superior público.

Presume-se ainda que, como contribuição empírica, os resultados sobre os dados organizados da população estudada, a respeito das Ações Afirmativas e os fatores determinantes a permanência e desempenho acadêmico, possam contribuir com a IES, na avaliação, revisão e evidenciação da efetividade destas, assim como na prestação de contas quanto a sua contraprestação à sociedade, pelos investimentos recebidos no REUNI.

A pesquisa teve como limitação, apoiar-se na população dos cursos da área de negócio de uma IES no estado do Rio Grande do Sul, o que desfechou em resultados específicos, restritos a essa população, cabendo o recorte de que os cursos de Comércio Exterior e Gestão de Cooperativas, no momento da pesquisa, não tinham ainda nenhuma turma de formados. Considerando o estado da arte sobre o tema (Ações Afirmativas, Desempenho e Permanência), sugere-se que tal estudo seja replicado a uma amostra maior de cursos e ou de universidades, o que poderá resultar em dados genéricos, de maior amplitude e com maior aplicabilidade. Presume-se ainda que uma amostra maior, poderá comportar testes estatísticos que reforçarão

sua validação. Também para estudos futuros, sugere-se que seja levantado dados sobre os egressos beneficiários ou não de AAP e sua inserção (ou não) no mercado de trabalho, tendo em vista que se estima que este não é não está comprometido com as políticas públicas sociais.

REFERÊNCIAS

ACEVEDO, F.; MENNI, G. *Condiciones, Situaciones y Circunstancias de Mayor Incidencia en la Decisión de Abandono en la Educación Superior de Uruguay*. In: CONFERÊNCIA LATINO-AMERICANA SOBRE O ABANDONO, 5., Talca, Peru, 2015, **Anais [...]** Talca, Peru, 2015.

ALDIN, M. M.; NAYEBZADEH, S.; HEIRANY, F. *The Relationship between Background Variables and the Educational Performance (Case Study: Accounting MA Students)*. In: *INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION AND MANAGEMENT TECHNOLOGY*, 2. Singapura, 2011. **Anais [...]** Singapura, 2011. p. 44-48.

FURG – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - ANUÁRIO ESTATÍSTICO – 2018 – Dados base 2017 – Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/paginaFURG/arquivos/menu/000000429.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018

BARBOSA, E. D. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. Ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS C. F. R. **Ensino superior, desigualdades e democratização: um estudo sobre a inserção dos estudantes ingressantes por reserva de vagas na Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2009. 135 f. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BDTD – **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20biblioteca-digital-Brasileira-de-teses-e-dissertacoes-bdtd> Acesso em: 22 jul. 2018.

BEZERRA, T. O. C.; GURGEL, C. A política pública de cotas na UERJ: desempenho e inclusão. In: CONGRESSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNO. 1, ENANPAD, Salvador, 2012. **Anais [...]** Salvador: ANPAD, 2012. p. 1-16.

BOMTEMPO, V. L. **Justiça como equidade: uma concepção política da justiça**. Revista Eletrônica do Curso de Direito – PUC – Minas Gerais, 2010. Disponível em: <http://200.229.32.55/index.php/DireitoSerro/article/view/1321>. Acesso em 27 set. 2018.

BORGES, M. S.; MIRANDA, G. J.; FREITAS, S. C. A teoria da autodeterminação aplicada na análise da motivação e do desempenho acadêmico discente do curso de ciência contábeis de uma instituição pública brasileira. **Revista Contemporânea de Contabilidade**. Florianópolis, v. 14, n. 32, p. 89- 107, maio/ago. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. **Programa Nacional de Ações Afirmativas**. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Plano de metas compromisso todos pela educação**. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007(a). Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 02 nov. 2017.

BRASIL. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007(b). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_to2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 03 maio 2018.

BRASIL. **Ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio**. Lei n. 12.711, de 29 de agosto 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. **Programa de Bolsa Permanência – PBN**. Portaria do Ministério da Educação, n.º-389, de 9 de maio de 2013. Dispõe sobre a criação do Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-acoess/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em 05 maio 2017.

CAPES - **Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação**. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/> Acesso em 22 jul. 2018.

CAMPOS, L. C. MACHADO, R. B., MIRANDA, G. J., COSTA, P. S. *Social quotas, affirmative actions, and dropout in the Business field: empirical analysis in a Brazilian federal*

university. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 28, n.73, p. 27- 42, jan./abr., 2017.

CAREGNATO, C. E., OLIVEN, A. C. Educação superior e políticas de ação afirmativa no Rio Grande do Sul: desigualdades e equidade. **Revista eletrônica Educar em Revista**, Curitiba, n.64, p.171-187, 2017.

CARVALHO, V. G. A ideia de justiça e a política de cotas raciais no Brasil: dilemas e perspectivas segundo o pensamento de John Rawls. 2012. **Revista digital Dom Total - Fundação Movimento Direito e Cidadania**, Belo Horizonte. Disponível em: <http://domtotal.com/direito/uploads/pdf/6ce6c5de6d2af40b289ed14818e7aeb6.pdf>. Acesso em 25 set. 2018.

CASSOLLI, S., BIANCHI, M., TRAJANO, B. B. Relação entre elementos da Teoria Atribucional e causas apontadas pelos acadêmicos de Ciências Contábeis para explicar seu desempenho e suas reações emocionais. In: INTERNATIONAL CONFERENCE IN ACCOUNTING – USP, 18, São Paulo, 2018. **Anais [...]** São Paulo: USP, 2018.

CASTEJÓN, A.; RUIZ, M.; ARRIAGA, J. *Factores/perfiles de los motivos de abandono universitario en la Universidad Politécnica de Madrid*. In: CONFERÊNCIA LATINO AMERICANA SOBRE O ABANDONO, 5., Talca, 2015. **Anais [...]** Talca, 2015.

CAVALCANTI, I. T. N. **Análise dos diferenciais de desempenho dos estudantes cotistas e não cotistas da UFBA pelo propensity score matching**. 2015, 158 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Economia da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

CLÉVE, C. M. Ações Afirmativas, justiça e igualdade. **Revista digital de direito administrativo**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 3, p. 542-557, 2016.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. 2008. 273 p. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão de Conhecimento) – Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão de Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

COLOSSI, N.; CONSENTINO, A.; QUEIROZ, E. G. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Rev. FAE**, Curitiba, v.4, n.1, p.49-58, jan./abr. 2001.

COPERSE – **Comissão Permanente de Processo Seletivo-FURG**, Rio Grande, RS, 2018. Disponível em: <http://coperve.furg.br>. Acesso em 22 jul. 2018.

CORBUCCI, P. R. **Evolução do acesso a educação superior no Brasil**. Brasília, Instituto Nacional de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014 (Texto para discussão, n. 1950). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD_1950.pdf. Acesso em: 22 jul. 2018

COSTA, S. L.; DIAS, S. M. B. **A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão**. **Jornal de Políticas Educacionais**, Repositório Digital Institucional, UFPR, Curitiba, v. 9, n. 17/18, jan./dez., 2015.

COSTA, V. P. **Ensino superior, desigualdades e democratização**: um estudo sobre a inserção dos estudantes ingressantes por reserva de vagas na Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2014. 112 f. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed., Porto Alegre: Artmed, 2016.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C. Evasão na educação superior : uma temática em discussão *evasion in higher education: a topic for discussion* Universidade do Estado do Pará Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. **Revista Cocar**, Belém, v. 7, n.14, p. 82-89, ago./dez., 2013.

CZERNIASKI, L. F. **Políticas públicas de democratização do ensino superior**: um estudo sobre a ocupação das vagas nos cursos de graduação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Francisco Beltrão. – 2014, 101 F. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2014.

DIAS, M. T.; BAX, M. P. Lei das Cotas: Uma avaliação das inscrições no Instituto Federal de Minas Gerais utilizando KDD. **Revista Eletrônica de Sistemas de Informação**, v. 15, n. 1, p. 1-19, 2016. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/45679/lei-de-cotas--uma-avaliacao-das-inscricoes-no-instituto-federal-de-minas-gerais-utilizando-kdd->. Acesso em 22 jul.2018.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de ciências contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES – MG. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE - USP, 7., São Paulo, 2010. **Anais [...]** São Paulo: USP, 2010.

DWORKIN, R. **A virtude soberana**: teoria e prática da igualdade. São Paulo: Martins Fontes. 2005.

DWORKIN, R. **Uma questão de Princípio**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

ERIG, M. H. **Estudantes universitários em contextos emergentes**: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS. 2016, 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

ESPÍNDOLA, C. M. **Análise da contribuição do programa de Ações Afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2014, 138 f. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) - Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FERREIRA, L. R., QUINTANA, A. C., MACHADO, D. G., Entrei na Universidade, e agora? Expectativas dos ingressantes de Ciências Contábeis em uma instituição de ensino superior.

In: INTERNATIONAL CONFERENCE IN ACCOUNTING – USP, 18., São Paulo, 2018. **Anais [...]** São Paulo: USP, 2018.

FILIPAK, S. T., PACHECO, E. F. H. A democratização do acesso à educação superior no Brasil. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1241-1268, jul. /set., 2017.

FREIRE, P. C. M.; CARNEIRO, M. E. F. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos: contradições e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 10, p. 34-43, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. Porto Alegre: Paz e Terra (Coleção Leitura) 1995.

FIELD, A. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. 2. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**, Brasília, 2011. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf. Acesso em 10 out. 2018.

GISI, M. L.; PEGORINI, D. G. As políticas de acesso e permanência na educação superior: a busca da igualdade de resultados. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araracuara, SP, v.20, n. 1, jan-abr, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/939>. Acesso em 17 jun. 2018.

GIL, A. C. **Como elabora projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓMEZ, M. R. F. **Acesso e permanência de alunos de engenharia da UTFPR - Campus Medianeira**. 2015, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, Marília, 2015.

GUIDOTTI, V.; VERDUM, P. Fatores que influenciam a Evasão e a Permanência dos Alunos de um Curso Pedagogia na Modalidade EAD. In: CONFERÊNCIA LATINO-AMERICANA SOBRE O ABANDONO, 3., Madrid, Espanha. 2013, **Anais [...]** Madrid, Espanha. 2013.

HOBBS, T. **Do cidadão**. 2 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil**. 2007. 310 f. Tese (Doutorado em Política Social), Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LIMA, P. G. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI : alguns cenários e leituras. **Revista Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 85-105, mar. 2013.

LIMA, M. R. F. **Políticas públicas no ensino superior: Ações Afirmativas na UFPB**. 2014,

152 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas na Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

LOPES, J. C. S. **Evasão nos cursos de graduação em ciências contábeis em instituições de ensino superior da Região Sul do Brasil**. 2014. 113 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2014.

LUZ, J. N. N.; VELOSO, T. C. M. A. Sistema de seleção unificada (SISU): Refletindo sobre o processo de seleção. **Revista Educação e Fronteiras *On-Line***, Dourados/MS, v.4, n.10, p.68-83, jan./abr. 2014.

MACIEL, C.E., LIMA, E. G. S., GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 759 – 781, set. /dez. 2016.

MARCONI, A. M., LAKATOS, M. A., **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7 ed., São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, G. A., THELOPHILO, C, R. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Aplicadas**. 2 ed., São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Revista Acta Cirúrgica Brasileira**. São Paulo, v. 17, s.3, p.04-06, São Paulo, 2002.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; LEAL, E. A.; MIRANDA, A. B.; OLIVEIRA, A. S.; FERREIRA, M. A. **Revolucionando o desempenho acadêmico: o desafio de Isa**. São Paulo: Atlas, 2018.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre a inteligência e desempenho acadêmico em universitários**. 2004. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

NARDI, L. H. R. **Inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS: práticas mobilizadas por uma equipe multidisciplinar**. 2017. 185 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2017.

NASCIMENTO, L. M.; SPAGNOLO, C.; GUIDOTTI, V.; SANTOS, P. K. S. Fatores e estratégias para a permanência na produção científica da Conferência Latino Americana para o Abandono – CLABES. In: CLABES – *CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EM LA EDUCACION SUPERIOR*. 6., 2016, Quito, Equador, **Anais eletrônicos** [...] Disponível em: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1340>. Acesso em 05 nov.2017.

NEVES, C. E. B. *Enseñanza superior en brasily las políticas de inclusión social*. **Revista Pág. Educ.** Montevideo, vol. 7, n. 2, p. 1-26, 2014.

NUNES, R. S. R.; VELOSO, T. C. M. A. A permanência na educação superior: múltiplos olhares. **Educação e Fronteiras *On-Line***, Dourados, v. 6 n.16, p.48-63, jan. /abr. 2016.

NIEROTKA, R. L. **Políticas de acesso e Ações Afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2015. 179 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó, 2015.

OLIVEIRA, C. S. C. **Ações Afirmativas na Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS: permanência das (os) estudantes cotistas no ensino superior**. 2015. 184 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) – Programa de Pós-graduação da Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2015.

OLIVEIRA, S. S. **Afiliação universitária: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia**. 2017. 162 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PAREDES, A. S. A Evasão do terceiro grau em Curitiba. In: Documento de Trabalho NUPES -06/94. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior Universidade de São Paulo São Paulo, 1994. **Anais [...]** São Paulo: USP, 1994.

PRAE – **Programas de Assistência Estudantil**, 2018. Disponível em: <https://www.furg.br/programas-de-assistencia-estudantil>. Acesso em 23 mar. 2019.

PINHEIRO, R. G. A Teoria da Justiça de John Rawls e a constitucionalidade das Ações Afirmativas no Brasil. **Revista CEJ**, Brasília, v. 7, n. 59, p. 100-108, jan. /abr., 2013.

POPPER, K. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Culyrix, 1993.

PRETO, F. L. **Ações Afirmativas na FAGED/UFRGS: Um estudo a partir dos alunos que acessam o LIES**. 2015. 166 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PRODANOV, C. C., FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: Fevalle, 2. ed.2013. E-book disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em 22 jul.2018.

QUEIROZ, Z. C. L; MIRANDA, G. J.; TAVARES, M.; FREITAS, S. C. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.96, n. 243, 2015.

RAWLS, J. **Uma teoria da justiça**, São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ROSA, C. de M. Limites da democratização da educação superior: Entraves na permanência e a evasão na universidade federal de Goiás. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v.12, n.1, p. 240-257, 2014.

SANTOS, D. B. R. S. **Para além das Cotas**: A permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 214 f. Tese. (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação na Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS, J. H. P.; SANTOS, I. P. **Da epistemologia à hermenêutica**: compreendendo as Ações Afirmativas. *Revista Direito e Democracia*, Canoas, v.14, n. 2, p. 82-95, 2013.

SILVEIRA, D. C. Teoria da Justiça de John Rawls: entre o liberalismo e o comunitarismo. **Revista Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 169-190, 2007.

TINTO, V. *Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. Review of educational research*, Pensilvânia, v. 5, n. 1, p. 88-125, 1975.

TOUBIA, A. A. T. T. **Políticas de Ações Afirmativas no Brasil**: A UFSCAR – Sorocaba como objeto de recorrência. 2016. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Ciências Humanas e Educação da Universidade de São Carlos – Campus Sorocaba, Sorocaba, 2016.

TRINDADE, U. Programa social federal de transferência de renda bolsa família e o consumo no Brasil: a presença da teoria de justiça de John Rawl. **Revista Intuitio**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 198-217, 2015.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano nacional de educação ou carta de intenção? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96–107, 2002.

VALENTIM, D. F. D. **Políticas de ação afirmativa e ensino superior**: A experiência da UERJ na perspectiva dos professores da Faculdade de Direito. 2006. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Tecnologia e Ciências Humanas da PUC – Rio, Rio de Janeiro, 2006.

VALLE, I. R. (In) Justiça escolar: estaria em xeque a concepção clássica de democratização da educação? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.3, p.659-671, 2013.

VAZ, F. **A teoria da justiça de John Rawls**. Filosofia Política. Disponível em http://criticanarede.com/pol_justica.html. Acesso em 17 nov. 2017.

VOOS, J. B. A. **Políticas de permanência de estudantes na educação superior** : em exame as universidades comunitárias catarinenses. 2016, 175 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós- Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

WERLANG, J. D., BIANCHI, M., VENDRUSCOLO, M. I. Estudo dos fatores extrínsecos e intrínsecos que motivam os discentes na escolha e na permanência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). In: CONGRESSO DE CONTABILIDADE - UFSC.6., Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis: UFSC, 2015.

APÊNDICE I

APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado (a) Respondente,

Somos do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade (PPGCont) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), e convidamos você a participar da nossa pesquisa sobre os “efeitos das ações afirmativas na permanência e desempenho de discentes- dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comércio Exterior e Tecnologia em Gestão de Cooperativas – beneficiários de ações afirmativas de uma Instituição de Ensino Superior”.

Destacamos que:

- Você não receberá nenhuma compensação financeira relacionada à sua participação;
- Se decidir interromper sua participação, isso não lhe causará nenhum prejuízo;
- Ressalta-se que uma vez respondido o questionário, o respondente autoriza a divulgação dos resultados na sua totalidade, de forma que não será identificado e sendo esses, utilizados exclusivamente para fins acadêmicos;
- O questionário encontra-se subdividido em 3 blocos;
- O tempo estimado para o preenchimento é de 20 minutos.

Solicitamos, por gentileza, o preenchimento do questionário até o dia dd/mm/aaaa.

Agradecemos sua participação.

Atenciosamente,

Lusia Ribeiro Ferreira
Mestranda - PPGcont – FURG

Débora Gomes de Gomes
Orientadora - PPGcont – FURG

Tendo em vista as informações apresentadas,

- aceito participar, como voluntário(a), desta pesquisa.
- não aceito participar desta pesquisa.

APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO

BLOCO 1. DADOS PESSOAIS E ACADÊMICOS

As perguntas deste bloco serão realizadas com a finalidade de conhecer seu perfil pessoal e acadêmico.

Idade	
Sexo	
Curso	
Ano de Ingresso	
Por que escolheu o curso? (o respondente poderá escolher mais de uma alternativa)	
<input type="checkbox"/> Identificação com a Área/Profissão	
<input type="checkbox"/> Mercado de Trabalho	
<input type="checkbox"/> Fazer Concursos	
<input type="checkbox"/> Influência da Família	
<input type="checkbox"/> Disponibilidade de Vagas	
<input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____	

BLOCO 2. FATORES DETERMINANTES NO DESEMPENHO E PERMANÊNCIA

As assertivas a seguir dizem respeito a variáveis que podem ou não influenciar o desempenho e permanência do discente na graduação

Salientamos que não há resposta certa ou errada; desta forma, sinta-se à vontade para expressar sua opinião.

A seguir estão dispostas em blocos, assertivas sobre os fatores investigados, para as quais o(a) estudante, após a leitura deverá avaliar segundo o seu nível de concordância, utilizando-se uma escala de pontos, sendo: 0 (zero) – discordo totalmente, a 10 (dez) – concordo totalmente.

QUESTÕES		Nível de concordância
REFERENTE À INSTITUIÇÃO QUE FREQUENTO		
01	Considero que os espaços disponíveis para estudo extraclasse (laboratório, biblioteca, salas de estudo, internet), são adequados para ao estudo.	
02	Considero que as áreas de circulação, banheiros, refeitórios, convivência, estão adequadas e satisfazem as necessidades dos estudantes.	
03	Considero o tamanho da turma (quantidade de alunos em sala de aula) adequado ao aprendizado proposto.	
04	Considero que o atendimento da coordenação e secretaria do curso atende as necessidades dos estudantes.	
05	Considero que a grade curricular está adequada a formação acadêmica que busco.	
06	Considero que, em geral, os cronogramas e planos de aulas estão adequados com o conteúdo programático proposto.	

	SOBRE MIM, ENQUANTO DISCENTE – Qual o seu nível de concordância (0 a 10) quanto as afirmativas a seguir?	
07	Os conhecimentos recebidos e meu desempenho na formação anterior ao Ensino Superior foram adequados e me preparam para esta etapa.	
08	As minhas faltas e ou atrasos às aulas, não prejudicam meu desempenho acadêmico.	
09	Além do período das aulas, sempre que possível estudo o conteúdo das disciplinas, a partir de leituras complementares.	
10	As minhas expectativas acadêmicas e profissionais são fatores motivacionais na minha formação.	
11	Participo de todas as atividades de classe e extraclasse promovidas pelo curso e/ou pela universidade.	
12	A formação acadêmica é minha prioridade atual, por isso dedico o maior tempo em atividades de estudo.	
13	Conheço as atividades de iniciação científica de meu curso.	
14	Conheço as atividades de extensão junto à comunidade promovidas pelo meu curso e/ou pela universidade.	
15	A ansiedade e o estresse influenciam negativamente o meu desempenho acadêmico.	
16	As minhas condições socioeconômicas são suficientes para garantir minha subsistência.	
17	Participo de atividades sociais e lazer na universidade.	
	QUANTO AOS MEUS PROFESSORES – Qual o seu nível de concordância quanto as afirmativas a seguir:	
18	Os docentes têm formação, conhecimento e capacitação adequada ao proposto pelo curso.	
19	A forma e apresentação dos conteúdos abordados pelos docentes atendem as necessidades dos discentes.	
20	O atendimento extraclasse atende as necessidades dos discentes.	
21	A forma de avaliação está coerente com os métodos de ensino e conteúdos recebidos.	

Fonte: Elaborado a partir de Miranda *et al.* (2018).

BLOCO 3. AÇÕES AFIRMATIVAS DA UNIVERSIDADE

Salientamos que não há resposta certa ou errada; desta forma, sinta-se à vontade para expressar sua opinião.

22 - Você frequenta ou já frequentou programas de monitoria ou reforço de conteúdo, oferecidos pela Universidade?

Sim – Qual? _____

Não

23 - Caso a resposta seja positiva, o(s) programa(s) foram suficientes?

Sim

Não. Por quê? _____

24 - Em sua opinião, quais programas de apoio acadêmico a instituição poderia implementar a fim de contribuir na melhoria do seu desempenho acadêmico? _____

25 - Em sua opinião, quais programas de apoio acadêmico a instituição poderia implementar a fim de contribuir na sua permanência na universidade? _____

26- Avalie as afirmativas segundo o seu nível de concordância, utilizando-se uma escala de pontos, sendo: 0 (zero) – discordo totalmente a 10 (dez) – concordo totalmente.

EM SUA OPINIÃO, AS AÇÕES AFIRMATIVAS (casa do estudante, auxílio-transporte, auxílio-alimentação, monitoria, bolsa permanência) SÃO EFICAZES NA PROMOÇÃO:

() **da liberdade**, de sujeito autônomo nas suas escolhas: culturais, doutrinas religiosas, posições filosóficas, políticas, projetos de vida, aspirações particulares, etc. [Exemplo: O(s) benefício(s) recebido(s) não compromete (m) a minha opção religiosa, a minha posição política, questões de gênero, a minha identidade, etc.].

() **da igualdade** quanto a sua condição social e econômica [Exemplo: O(s) benefício(s) recebido(s) contribui (em) para que eu obtenha o melhor aproveitamento possível no curso que frequento].

() **de oportunidades** em relação aos ingressantes de ampla concorrência. [Exemplo: O(s) benefício(s) recebido(s) contribui (em) para que eu me sinta em condições igualitárias na minha formação e vida acadêmica em relação aos demais acadêmicos].

Comente (sobre a assertiva 25)

Fonte: Elaborado a partir de Rawls (2001) e Barbosa (2017).