

DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ALUNOS INGRESSOS EM 2004 PELO SISTEMA DE RESERVAS DE VAGAS, NOS CURSOS DE BACHARELADO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO

Vera Lucia Deps

UENF/RJ/Brasil
mielveh@uenf.br

Resumo: Verificou-se desempenho acadêmico e variáveis relacionadas ao mesmo, dos ingressos em 2004 nos cursos de bacharelado da UENF pelo sistema de cotas. A pesquisa foi de natureza descritiva, comparativa, quantitativa e longitudinal, com duração de quatro anos. Os não cotistas apresentaram desempenho acadêmico mais alto e em variáveis relacionadas ao mesmo, contudo as diferenças entre cotistas e não cotistas não foram acentuadas. Os cotistas tiveram, dentre outros, evolução mais positiva em autoconceito como estudante.

Palavras-chave: aluno cotista; desempenho acadêmico; autoconceito.

1. INTRODUÇÃO: JUSTIFICATIVA

Pesquisas têm demonstrado que o aspecto socioeconômico influencia na aprendizagem, por conseguinte pessoas menos favorecidas têm alcançado menor êxito nos estudos e encontrado dificuldades de acesso à Universidade. Para facilitar o ingresso desse grupo ao ensino superior, e reduzir desigualdades étnicas, sociais e econômicas, o Governo do Estado do Rio de Janeiro criou, através de legislação, cotas para ingresso. Através do sistema de cotas o candidato cotista é submetido ao mesmo critério de avaliação utilizado com os demais, porém sua classificação no exame vestibular obedece a um percentual de vagas diferenciado, ou reservado àqueles que apresentam características específicas do grupo a que pertencem ou em que se classificam, características essas relacionadas ao baixo nível sócio-econômico.

Esse procedimento diferenciado na classificação de alunos para ingresso na Universidade foi iniciado na UENF em 2003, em cumprimento à lei estadual 3524, de 28 de dezembro de 2000, que estabeleceu o mínimo de 50% das vagas da Universidade para os estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental e médio em escolas da rede pública. A redação da lei foi evoluindo através de outras leis e decretos, no sentido de ampliar o número de beneficiados pelo sistema de cotas, especificando também o percentual de vagas destinado a cada grupo. A lei nº. 4151, de 04 de setembro de 2003, instituiu nova disciplina sobre o sistema de cotas para o ingresso nas Universidades públicas, alterando o percentual mínimo de vagas de 50% para 45%, nas seguintes proporções, de acordo com os artigos 1º. e 5º. da referida lei:

- 20% das vagas para alunos oriundos da rede pública.

- 20% das vagas para estudantes negros.

- 5% das vagas distribuídas indistintamente entre pessoas com deficiência ou nascidas no Brasil ou pertencentes a minorias étnicas, e também filhos de policiais civis ou militares, bombeiros militares, e inspetores de segurança ou da administração penitenciária, mortos em razão do serviço.

De acordo com a legislação citada, compete à Universidade definir como se faz a prova da condição de carente, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócio-econômicos utilizados por órgãos públicos oficiais.

A lei entende por aluno oriundo da rede pública de ensino aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º. ciclo do ensino fundamental em escolas públicas do território nacional, e todas as séries do ensino médio em escolas públicas (municipais, estaduais ou federais) situadas no Estado do Rio de Janeiro. Por candidato negro e minoria a legislação entende aquele que assim se autodeclarar, apresentando declaração segundo modelo instituído pela Instituição à qual se candidata.

A opção pelo tipo de reserva de vagas é feita pelo candidato no ato de inscrição ao vestibular. Os critérios mínimos de qualificação para acesso às vagas oferecidas deverão ser uniformes para todos os concorrentes, independentemente de sua origem.

Posteriormente o governo do Estado do Rio de Janeiro atribuiu nova redação à lei 4151, sancionando outras; ultrapassa, entretanto o objetivo deste estudo descrever alterações legais posteriores à lei nº 4151, visto que o processo de ingresso dos sujeitos observados ocorreu em 2004, na vigência desta lei, e os benefícios posteriores, pelo menos na prática, não tiveram significado maior em suas vidas acadêmica.

A política de cotas foi implantada na Universidade por imposição legal, e tem suscitado na comunidade universitária vários questionamentos, dentre eles, se o desempenho dos cotistas é muito diferenciado dos não cotistas (alunos provenientes das escolas particulares ou que não fizeram todas as séries anteriores em escolas públicas, supostamente provenientes de famílias de nível sócio-econômico mais alto em comparação aos cotistas).

As dúvidas reforçam a necessidade de pesquisas que possibilitem uma melhor compreensão da realidade, e motivaram a realização deste estudo.

2. OBJETIVOS DO ESTUDO E QUESTÕES LEVANTADAS

Estabeleceu-se por objetivo conhecer o desempenho acadêmico dos alunos cotistas, bem como em variáveis relacionadas ao mesmo (autopercepção ou autoconceito como estudante, auto-estima e integração na turma), comparando os resultados com o dos alunos não-cotistas. Buscou-se observar como os sujeitos, ao longo de sua permanência na Universidade, se comportavam em relação a essas variáveis, isto é, se essas características permaneciam inalteradas, ou se eram acentuadas ou diminuídas em decorrência do convívio universitário, procurando resposta às seguintes perguntas:

- Os alunos cotistas e não cotistas se diferenciam em relação à percepção de suas possibilidades de desempenho acadêmico?
- O desempenho acadêmico dos alunos, avaliado através do coeficiente de rendimento, reflete a percepção de rendimento dos grupos que ingressaram ou não pelo sistema de cotas?
- Há diferença significativa entre os grupos relacionada à autopercepção como pessoa ou à auto-estima? Essa diferença, se constatada, está relacionada ao desempenho acadêmico e à forma de ingresso dos grupos na Universidade?
- Há diferença na percepção dos grupos, a respeito da expectativa que professores e colegas têm em relação aos seus desempenhos?
- Em relação à integração na turma, há evidência de isolamento ou de menor aceitação dos alunos cotistas com relação aos não cotistas, ou vice-versa?

As questões mencionadas dizem respeito a desempenho acadêmico.

3. DESEMPENHO ACADÊMICO E VARIÁVEIS CORRELATAS

Justificam-se as variáveis observadas relacionadas a desempenho acadêmico, pela importância que a literatura especializada lhes atribui para a aprendizagem.

O autoconceito diz respeito à forma como nos percebemos e nos avaliamos, e esse constructo vem sendo associado ao desenvolvimento cognitivo e motivacional no ambiente acadêmico (Lucas, 2000). No dizer de Oliveira (2000, p. 60) “o autoconceito é um conjunto de crenças que norteiam a conduta dos indivíduos, permitindo que assumam novos papéis na

vida. É um sistema de atitudes que formam em relação a si mesmo. Sua perspectiva é o presente e eventualmente o futuro”.

O autoconceito implica mudança e estabilidade, isto é, é influenciado pelas interações que o indivíduo estabelece e é fruto da comparação social; por outro lado, uma vez definido, torna-se mais resistente à mudança. A percepção positiva de si propicia maior confiança no aprendiz, facilitando o êxito na aprendizagem, enquanto um autoconceito desfavorável, ou o sentimento de incapacidade, inibe a motivação, a iniciativa, contribuindo para o fracasso.

O autoconceito e a auto-estima apresentam significados similares, mas há distinção entre ambos: o autoconceito é mais amplo, no sentido de que inclui as muitas maneiras pelas quais nos percebemos, relacionadas aos vários papéis que desempenhamos na vida; o termo auto-estima é mais específico, e envolve o que pensamos a nosso respeito, se de uma maneira positiva ou negativa (Derlega; Janda, 1978, p. 131).

Há ainda que considerar as noções de autoconceito real e ideal: o autoconceito real diz respeito à maneira como acreditamos que somos, e o auto-conceito ideal, à maneira como gostaríamos de ser. Quando há proximidade entre ambos, conclui-se que o indivíduo tem um bom auto-conceito; tais pessoas estão satisfeitas com o que acreditam que são. Os pesquisadores concluíram também que as pessoas que apresentam autoconceito muito elevado podem não ter autoconceito realístico (Derlega; Janda, 1978, p. 131).

Os pais, companheiros e professores do convívio também influenciam na auto-percepção. Se alguém é aceito e respeitado por outro que considera importante, tal relacionamento provavelmente terá consequência positiva no seu autoconceito (Papália, 2006). Sempre que o indivíduo se vê numa nova situação, como acontece ao ingressar na Universidade, ela provavelmente terá algum efeito na maneira como se autopercebe, isto é, a pessoa compara seu desempenho com o dos outros, podendo ocasionar aumento ou diminuição na autopercepção negativa ou positiva.

A importância atribuída pela literatura especializada ao papel do auto-conceito na aprendizagem reforça a necessidade de atenção aos alunos cotistas, considerando serem oriundos de famílias de baixo nível sócio-econômico, por conseguinte propensos a apresentar sentimento de inadequação ou de inferioridade (Patto, 1991). Além disso, estudos também têm demonstrado que o baixo nível sócio-econômico é desfavorável à aprendizagem em decorrência das limitações que impõe (Pungeloo, Kupersmidt, Burchinal e Patterson, 1996).

Parafraçando Parrenoud (2000, p. 18), as desigualdades culturais existem tanto nas sociedades sem escola como naquelas altamente escolarizadas, mas a emergência da forma escolar modifica o estatuto, a natureza e a visibilidade das desigualdades sociais.

Questionou-se também como estava acontecendo a integração entre colegas, visto que esta variável é também reconhecida como de importância para a aprendizagem bem sucedida (Hartup, W.W.; Stevens, N., 1999).

A literatura especializada menciona também a influência da família e dos professores na formação do autoconceito (Papália, 2006). A forma como o aluno percebe as expectativas dos professores pode refletir em seus desempenhos; a expectativa mais alta é associada à melhor desempenho. Tais concepções levaram a questionar como os estudantes avaliavam a expectativa de seus pais e professores a respeito de seus desempenhos, principalmente considerando que alguns professores demonstraram, entre seus pares, desconforto com o novo critério de classificação dos alunos no vestibular, acreditando que o mesmo resultaria no ingresso na Universidade de estudantes despreparados ou com dificuldade de acompanhar o ritmo dos demais alunos.

Outros estudos foram realizados na UENF relacionados aos alunos cotistas (Campos, 2005; Amaral, 2006; Brandão e da Matta, 2007). O enfoque dos autores mencionados é de natureza sociológica e/ou institucional, ou restrito à avaliação do desempenho, portanto diferente da perspectiva adotada neste trabalho, mais voltada para o aspecto psicológico da aprendizagem, e incluindo variáveis que possam estar relacionadas ao desempenho acadêmico.

4. METODOLOGIA UTILIZADA

4.1 Natureza do estudo

Trata-se de um estudo descritivo, comparativo, quantitativo, de natureza longitudinal (o acompanhamento se estendeu pelo período de quatro anos), em que se procurou analisar o rendimento acadêmico dos alunos ingressos na Universidade pelo sistema de cotas e pelo critério tradicional de classificação no vestibular, e analisar outras variáveis que poderiam afetar esse rendimento (percepção do aluno do seu desempenho como estudante e da forma como se via percebido por colegas e professores; auto-satisfação pessoal ou auto-estima; integração na turma).

4.2 Os sujeitos do estudo

Os alunos observados ingressaram na UENF em 2004, após aprovação no vestibular Estadual, e estavam matriculados nos cursos de bacharelado diurno oferecidos à época. Alguns desses cursos têm duração de quatro anos, outros de cinco; a pesquisa foi encerrada quando da finalização dos cursos de quatro anos.

Os cursos são distribuídos pelos quatro Centros da Universidade, de acordo com a área de conhecimento. Comparar-se-ão alunos cotistas com não-cotistas, independentemente do curso ou do Centro a que pertenciam; as análises também não levarão em conta os diversos segmentos que compõe o grupo dos cotistas – provenientes de escola pública, negros e minorias, dentre outros.

Os grupos (cotistas e não cotistas) foram constituídos de acordo com critérios estabelecidos pela lei 4151, mencionados anteriormente.

Inicialmente o grupo total foi constituído por trezentos e sessenta e seis (366) alunos; ao término do quarto ano, ou seja, em 2007, o grupo estava reduzido a duzentos e doze alunos (212), isto é, cento e cinquenta e quatro alunos (154), ou seja, 42,08% dos alunos, por razões diversas (repetência, transferência, evasão), não acompanharam o grupo inicial. Ultrapassa o objetivo deste estudo analisar a causa predominante de um percentual tão alto de alunos, cotistas ou não, não terem chegado ao 8º. período no final do quarto anos, mas este aspecto merece atenção da Universidade. O percentual de alunos cotistas que não concluíram o 8º. período em quatro anos foi ligeiramente maior (em torno de 2.55% a mais) em comparação aos alunos não cotistas.

As análises seguintes serão em torno dos duzentos e doze alunos (noventa cotistas e cento e vinte e dois não cotistas, ou 42,5% e 57,5% respectivamente do grupo total) que concluíram o 8º. período em quatro anos após ingresso. Buscou-se conhecer um pouco as características dos grupos observados, acreditando-se que esse perfil possa auxiliar na melhor compreensão desses sujeitos:

No que diz respeito às variáveis gênero, faixa etária, estado civil, religião, proximidade física da família, qualidade do relacionamento familiar, e local adequado para estudo, cotistas e não cotistas apresentam características similares ou próximas; a exceção é o nível de escolaridade dos pais, que tende a ser mais favorável aos alunos não cotistas. A literatura especializada tem mencionado relação entre desempenho escolar e nível de

escolaridade dos pais, apontando que o nível escolar mais alto é fator favorável ao rendimento escolar do aluno (Bourdier,1999, p.42). Além disso, a literatura especializada menciona também relação desfavorável entre pobreza e desempenho escolar, conforme já descrito. Considerando que os cotistas são estudantes vindos da escola pública, ou pertencentes à raça negra, é provável que suas famílias tenham menor renda financeira em comparação à família dos não cotistas, percepção esta reforçada por pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2005), que comprova menor poder aquisitivo dos negros brasileiros em comparação aos brancos.

4.3 Recursos de observação utilizados

Para responder às perguntas levantadas mencionadas anteriormente, fez-se o levantamento do coeficiente de rendimento acumulado no 1º. semestre de cada ano, e aplicou-se também, no 1º. semestre, e por quatro anos consecutivos, um questionário com a finalidade de caracterizar os respondentes e verificar suas autopercepções como estudantes universitários, ou seus autoconceitos como tal; anexo ao questionário, e na 3ª. parte foi introduzida uma pergunta relacionada ao teste sociométrico, com o objetivo de conhecer a integração dos alunos na turma (isolamento, liderança); ainda anexo ao questionário e na 4ª. parte foi inserida uma escala de autopercepção dos alunos referente à sua pessoa, ou com o propósito de verificar suas auto-estimas.

Antes da aplicação do instrumento, o mesmo foi testado num grupo de estudantes não integrantes do estudo e com características similares às dos sujeitos. Por solicitação daqueles que participaram da testagem, eliminou-se do teste sociométrico a pergunta relacionada à rejeição dos colegas, de modo que o teste detectou somente os alunos líderes, os isolados, e os integrantes da turma sem maior destaque denominados “grupo intermediário”.

O teste sociométrico é definido por Moreno, o fundador da Sociometria, como “um instrumento que estuda as estruturas sociais em função das atrações e repulsas manifestadas no meio de um grupo” (Alves, 1964, p. 15). Os termos atrações e repulsas foram substituídos mais tarde por escolhas e rejeições. Teoricamente não existe grupo ao qual o teste não possa ser utilizado para fornecer informações sobre sua estrutura psico-social, desde que haja uma adequada variação da técnica. Trata-se de uma técnica bastante simples, que consiste em pedir ao sujeito para escolher, no grupo ao qual pertence, os indivíduos que gostaria ou não de ter por companheiros. A técnica de avaliação das respostas inclui a aplicação de fórmula

estatística, e foi utilizada para a identificação de características do grupo, conforme descrita por Alves (1964).

Para avaliação de auto-estima, utilizou-se uma escala elaborada por Bachman e O' Malley, traduzida e adaptada para o português por Oliveira (1979). As perguntas do instrumento giram em torno de questões relacionadas a qualidades de personalidade. Fizeram-se pequenas alterações referentes a algumas questões da escala, que foram submetidas a psicólogos especialistas na área, que concordaram com as modificações. Essa escala é composta de oito perguntas, com cinco opções de resposta, podendo a pontuação das respostas variar de oito a quarenta pontos. A pontuação mais baixa é relacionada à elevada auto-estima, e a mais alta a baixa auto-estima. Entretanto, uma pontuação mínima, em torno de oito, pode significar autopercepção irrealística do respondente; uma auto-estima positiva seria abaixo de vinte e quatro, preferencialmente em torno de dezesseis pontos. A pontuação acima de vinte e quatro representa baixa auto-estima, e quanto mais próxima estiver de quarenta, mais se relaciona à baixa auto-estima.

4.4 Procedimentos de coleta dos dados

Com a finalidade de verificar a evolução do grupo, os recursos de observação utilizados foram reaplicados a cada ano. O questionário, acompanhado do teste sociométrico e da escala de auto-estima, foi aplicado pela pesquisadora, auxiliada, algumas vezes, por alguns coordenadores dos cursos. O instrumento foi aplicado em horário de aula, e os alunos levaram de trinta a cinquenta minutos para responder às questões.

Após o primeiro ano, a aplicação do instrumento foi se tornando cada vez mais difícil, em decorrência da dispersão do grupo, ocasionada pela diversificação de disciplinas em que os alunos se matriculavam a cada semestre. Além disto, com frequência alguns estudantes faltavam às aulas, e, para essa aplicação individual, contou-se com a colaboração de alunos de Iniciação Científica. Não obstante essa dificuldade, que tornou o período de aplicação do instrumento maior do que o inicialmente previsto, em geral os alunos demonstraram interesse em participar.

As notas dos alunos ou os seus coeficientes de rendimento acumulados anualmente foram fornecidos pela Secretaria Acadêmica da Universidade.

4.5 Tratamento dos dados

Fêz-se análise descritiva dos dados, tomando como referência principalmente tabelas elaboradas de frequências, com número e percentual. As variáveis de rendimento acadêmico e de auto-estima foram avaliadas através da média e desvio padrão. As significâncias entre desempenho acadêmico e tipo de ingresso na Universidade, auto-estima e tipo de ingresso na Universidade, foram avaliadas através do teste t de independência. Os resultados mais relevantes foram mostrados em gráficos de linhas. O nível de significância adotado nos testes foi $\alpha=0,05$. Para a análise dos dados, utilizou-se o pacote estatístico SPSS 15 (Social Package Statistical Science, versão 15).

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na análise dos dados compararam-se os resultados dos grupos observados, alunos cotistas e não cotistas. Durante os quatro anos de observação, constatou-se que um número maior de não cotistas se perceberam como estudantes de possibilidade de desempenho acadêmico alto. Entretanto, no decorrer do tempo, ocorreu maior mobilidade dos cotistas em direção a uma percepção mais alta de desempenho, como se observa na tabela seguinte (1).

Tabela 1- Autoclassificação dos estudantes em relação às possibilidades de desempenho ou sucesso acadêmico

Desempenho (Respostas)	% de cotista por ano				% de não cotista por ano			
	2004	2005	2206	2007	2004	2005	2206	2007
Forte	21,1	24,4	25,6	34,4	41,8	42,6	36,9	41,8
Médio	76,7	68,9	72,2	63,3	55,7	57,4	62,3	56,6
Fraco	2,2	6,7	2,2	2,2	2,5	0,0	0,8	1,6

A tabela anterior (1) demonstra que o grupo de alunos não cotistas que em 2004 se classificou como de alto desempenho se manteve praticamente estável. Em ambos os grupos o percentual maior foi daqueles que se classificaram como alunos de desempenho médio, e o percentual daqueles que se classificaram como de rendimento fraco foi o menor em ambos os

grupos, apresentando ligeira variabilidade durante o curso, com percentual mais baixo de alunos não-cotistas se autotransformando como fracos.

Conclui-se, pela análise das percentagens correspondente a cada ano (tabela 1), que, embora o grupo dos não cotistas tivesse quantidade maior de alunos com percepção mais alta ou mais favorável de desempenho acadêmico, o que ocorreu principalmente no início do curso, no decorrer do mesmo os alunos deste grupo permaneceram praticamente estáveis, enquanto no grupo dos cotistas muitos dos que inicialmente se classificaram como de desempenho médio passaram a se perceber como alunos de alto desempenho, principalmente se compararmos os resultados do último ano com os do primeiro (13,3% a mais dos alunos cotistas). Em outras palavras, no decorrer do tempo houve maior progresso dos cotistas, que parecem ter adquirido gradualmente maior confiança em suas possibilidades de desempenho acadêmico bem sucedido.

Foi maior o número de cotistas que mencionaram ter mudado o autoconceito como estudante após ingresso na Universidade (em torno de 60% dos respondentes cotista e de 45% a 50% dos não cotistas, no decorrer de quatro anos). Também foi maior a quantidade de alunos cotistas que mencionaram que seu desempenho como estudante, até mesmo antes do ingresso na Universidade, não correspondia aos resultados que gostariam de obter; entretanto a diferença no percentual de respostas entre os grupos foi diminuindo no decorrer do curso (em torno de 8% a mais de cotistas no início do curso e 3% a mais no final). Isto reforça mais uma vez a evolução positiva da percepção do cotista como estudante, ou a diminuição entre os autoconceitos real e ideal.

Houve maior percentual de alunos não cotistas acreditando que os colegas os percebiam de desempenho acadêmico alto, entretanto a diferença no percentual de respostas dos dois grupos foi também diminuindo no decorrer do tempo, talvez refletindo a própria percepção de desempenho dos alunos, ou seja: não sabemos se de fato os alunos tinham preconceito a respeito dos colegas cotistas, e esse preconceito foi diminuindo no decorrer do curso, ou se os alunos cotistas, adquirindo no decorrer do tempo maior confiança em seus próprios desempenhos, mudaram a percepção que tinham dos colegas a seu respeito, considerando que a necessidade de consistência interna pode levar a interpretar o comportamento dos outros pelas mesmas razões que interpretamos o nosso. A tabela seguinte (2) auxilia a visualizar as diferenças de resultados entre os grupos.

Tabela 2 - Classificação dos colegas sobre capacidade de desempenho acadêmico segundo a forma de ingresso na Universidade

Classificação	% Cotista por ano				% Não cotista por ano			
	2004	2005	2006	2007	2004	2005	2006	2007
Aluno forte	22,2	24,4	26,7	36,7	32,8	35,2	36,9	40,2
Aluno médio	73,3	66,7	70,0	58,9	64,8	63,1	59,8	53,3
Aluno fraco	4,4	8,9	3,3	4,4	2,5	1,6	3,3	6,6

As respostas dos alunos tendem a confirmar que há relação entre desempenho acadêmico e aceitação na turma: variou em torno de 66,7% a 80%, no decorrer dos anos, o número de alunos de ambos os grupos que atribuíram que seus desempenhos influenciam na atitude de aceitação pelos colegas. No decorrer dos anos o número de alunos não cotistas que deram essa resposta foi ligeiramente maior. A resposta seguinte ou de maior número de respondentes, foi a de que é indiferente para os colegas o desempenho acadêmico como fator de sua aceitação, e recebeu percentual bem menor de respostas, em torno de 20% a 30% dos respondentes no decorrer dos anos. Os resultados parecem demonstrar que o alto desempenho facilita a aceitação ou torna sua presença indiferente pelos colegas, mas quase não influencia em sua rejeição (apenas 1% dos alunos deram esta resposta).

A respeito da percepção dos alunos acerca do conceito que os professores da UENF têm sobre suas capacidades de desempenho acadêmico, a avaliação foi mais favorável a maior número de alunos não cotistas, principalmente nos dois anos iniciais; a partir do terceiro ano a diferença foi diminuindo. Similarmente, enquanto nos dois primeiros anos da Universidade 9,0% a mais dos cotistas, em comparação aos não cotistas, percebiam que a expectativa de seus professores a respeito de seus desempenhos acadêmicos era de estudantes fracos, a partir do terceiro ano a diferença de percepção entre cotista e não cotista diminuiu, se igualando em termos percentuais. Desse modo, confirma-se mais uma vez que, à medida que os alunos cotistas aumentaram seu tempo de permanência na Universidade, além de

manifestarem auto-avaliações mais positivas como estudantes foram avaliando mais favoravelmente a percepção de seus colegas e professores a respeito de suas possibilidades em desempenho acadêmico.

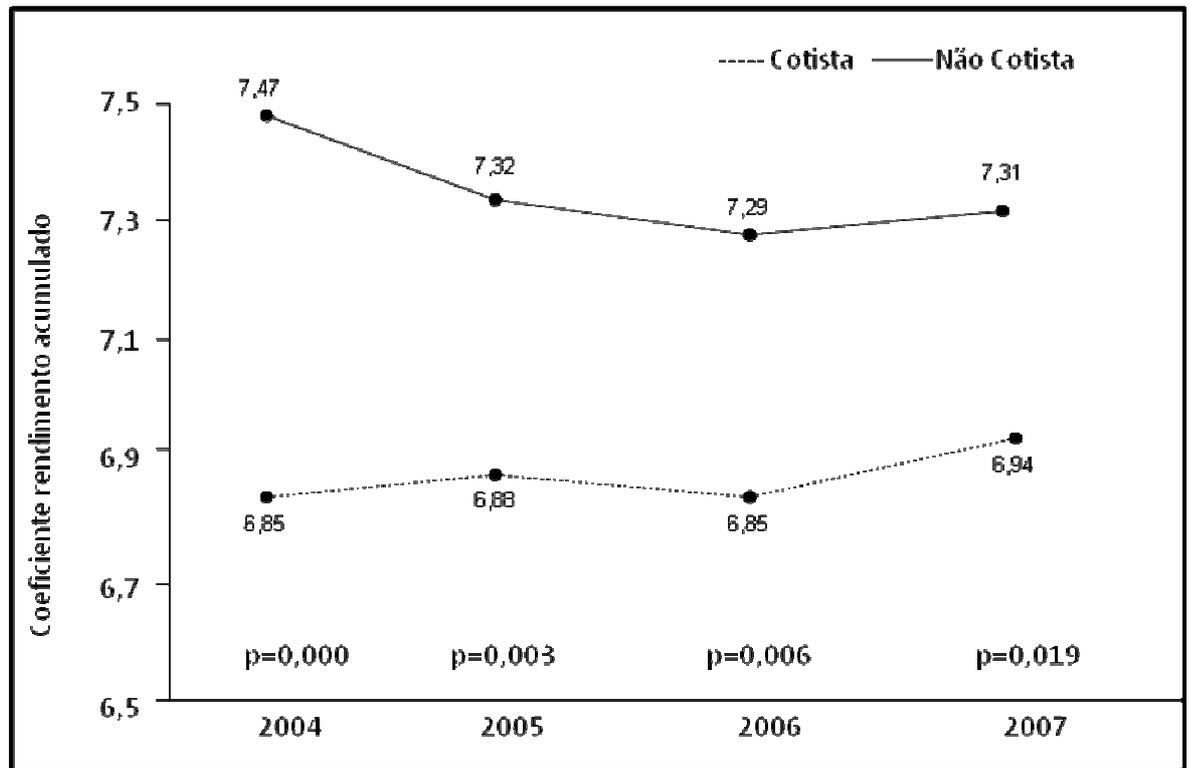
A análise do desempenho dos alunos, através do coeficiente de rendimento acumulado do primeiro semestre de cada ano, não contradiz a autopercepção dos alunos: a média e o desvio padrão demonstram que desde o ingresso na Universidade os alunos não cotistas apresentaram coeficiente de rendimento um pouco mais alto em comparação aos alunos cotistas, e isto se manteve durante todo o curso. Entretanto, observa-se que a média dos alunos não cotistas no decorrer do tempo se manteve relativamente estável com ligeira tendência para baixo, ao passo que a média dos alunos cotistas, embora também relativamente estável, apresentou ligeira tendência para cima. O desvio padrão em torno da média dos dois grupos demonstra que o grupo dos não cotistas apresenta rendimento acadêmico ligeiramente mais homogêneo, como se pode constatar através da tabela seguinte (3) acompanhada do gráfico que a representa (1):

Tabela 3- Desempenho acadêmico dos alunos segundo tipo de ingresso na universidade

Tipo de Ingresso	2004		2005		2006		2007		Geral	
	Med	DP								
Cotista	6,85	1,29	6,88	1,11	6,85	1,18	6,94	1,19	6,88	1,19
Não Cotista	7,47	1,10	7,32	1,04	7,29	1,08	7,31	1,07	7,35	1,07
Significância	0,000		0,003		0,006		0,019		0,000	

Desempenho acadêmico = Coeficiente de rendimento acumulado no primeiro semestre de cada ano.

Figura 1. Desempenho acadêmico dos alunos segundo tipo de ingresso na universidade



Desempenho acadêmico = Coeficiente de rendimento acumulado no primeiro semestre de cada ano

Comparando os resultados apresentados na tabela anterior (3) com os resultados apresentados na tabela 1, percebe-se que os estudantes cotistas demonstraram uma evolução positiva maior em seus autoconceitos como estudantes ou na confiança em suas possibilidades de desempenho, do que no desempenho acadêmico conforme aferido através do coeficiente de rendimento. Isto talvez decorra do grupo dos não cotistas terem também apresentado evolução em coeficiente de rendimento relativamente estável, não aumentando a diferença entre os grupos no decorrer do tempo, e, de certa forma, os resultados das notas privilegiaram os cotistas que apresentaram resultados ligeiramente maior, o que pode ter levado este grupo a reavaliar suas performances em comparação aos não cotistas, percebendo-se mais favoravelmente ou com melhores possibilidades de desempenho.

A avaliação dos alunos revelou que a expectativa dos seus pais a respeito de desempenho acadêmico é de que tenham alto rendimento (mais de 80% dos pais dos alunos de ambos os grupos). Em suas avaliações, os pais dos cotistas apresentam expectativa de rendimento acadêmico mais alta em comparação aos pais dos não cotista, apesar da diferença no percentual de respostas entre os grupos não ter sido alta, variando para mais entre 1% a 8% no grupo dos cotistas no decorrer dos anos. Nenhum cotista mencionou, nos três primeiros anos do curso, que seus pais tivessem expectativa de baixo rendimento a seu respeito, e no último ano, apenas 1,1% dos alunos cotistas apresentaram resposta desta natureza. No grupo dos não cotistas, constatou-se desde o 1º ano resposta relacionada à baixa expectativa dos pais sobre o rendimento acadêmico dos filhos, embora o percentual desta resposta tivesse também sido muito baixo neste grupo (variando no decorrer dos anos entre 0,8% a 2,5% dos respondentes).

Esses resultados demonstram que, os pais, de modo geral, esperam que os filhos sejam bem sucedidos nos estudos ou depositam neles confiança. Isto, de certa forma, pode reforçar percepções favoráveis no estudante, entretanto esse estudo não avaliou se a expectativa de alto desempenho dos pais, relacionada ao grau de cobrança que comumente a acompanha, estaria ocasionando ansiedade naqueles alunos que não correspondiam a essa expectativa; sugere-se que outro estudo faça essa avaliação.

Os resultados da aplicação do teste sociométrico, no primeiro ano do curso, demonstraram que o percentual de alunos líderes foi o mesmo em ambos os grupos (em torno de 13% dos alunos de cada grupo); entretanto, a partir do 2º. ano, gradualmente foi aumentando a quantidade de líderes no grupo não cotistas, e, no último ano, havia 6,1% a mais de líderes neste grupo em comparação ao início do curso. Possivelmente suas lideranças foram aumentando à medida em que seus desempenhos foram se tornando mais conhecidos dos colegas, considerando que os próprios alunos vêm relação entre desempenho acadêmico e aceitação pelos colegas, conforme mencionado anteriormente.

No início do curso o percentual de alunos não cotistas isolados na turma foi maior em comparação aos cotistas (7,5% a mais), mas no final do curso a situação se alterou, com 3,9% a mais de cotistas. Talvez isto decorra de uma maior proximidade do final do curso ou à proximidade no ingresso do mercado de trabalho, que se torna cada vez mais competitivo e pouco favorável, principalmente àqueles que dispõem de menos recursos financeiros, levando os cotistas a maior retraimento ou auto-reflexão.

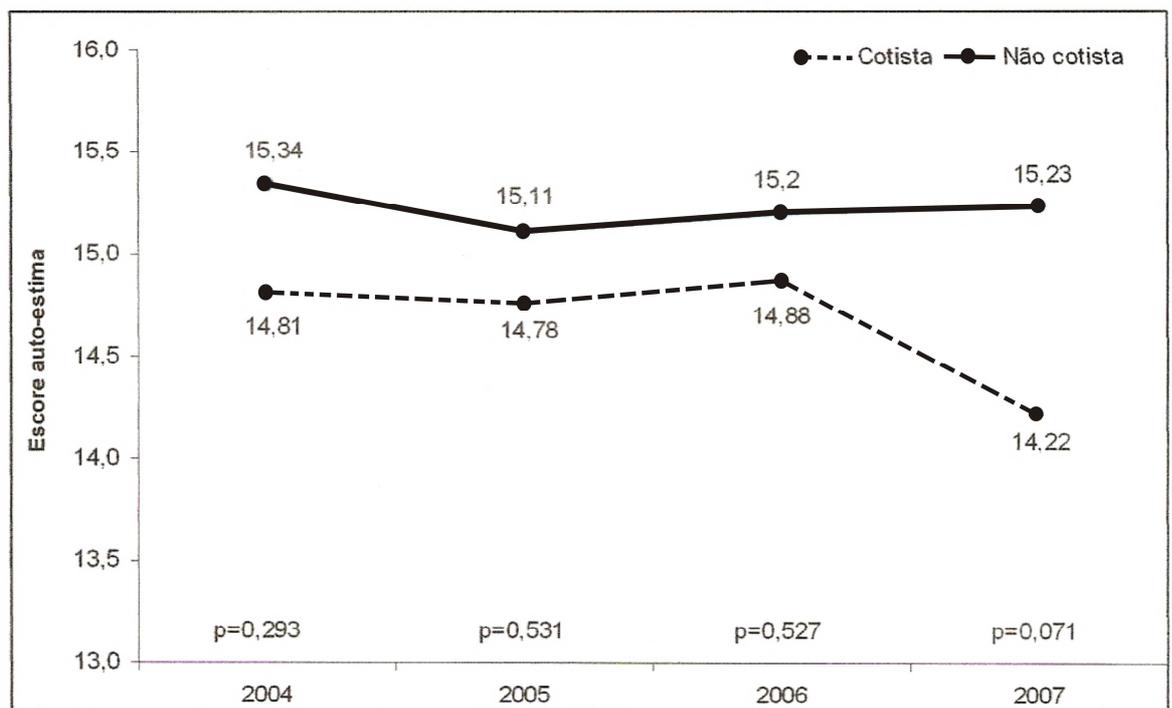
Analisando-se a tabela seguinte (4) e o gráfico que a acompanha (2), constata-se que do início ao final do curso, os alunos de ambos os grupos apresentaram auto-estima ou auto-satisfação positiva, entretanto os não cotistas tiveram pontuação ligeiramente mais próxima a dezesseis, considerada a pontuação ideal. No último ano a pontuação dos cotistas se tornou um pouco mais afastada da pontuação de dezesseis, caminhando em direção a uma auto-avaliação positiva, porém irrealística, sem, contudo chegar a esta classificação.

Tabela 4 - Auto-estima dos alunos segundo tipo de ingresso na universidade

Tipo de ingresso	Ano									
	2004		2005		2006		2007		Geral	
	Med	DP								
Cotista	14,81	3,40	14,78	3,82	14,88	3,66	14,22	3,84	14,67	3,68
Não Cotista	15,34	3,74	15,11	3,64	15,20	3,63	15,23	4,12	15,22	3,78
Significância		0,293		0,531		0,527		0,071		0,035

Nota: A média mais alta (acima de 24) significa auto-estima mais baixa; A média mais próxima de 8 significa auto-estima positiva porém irrealística. A melhor pontuação fica em torno de 16.

Figura 2. Auto-estima dos alunos segundo tipo de ingresso na universidade



Nota: A média mais alta (acima de 24) significa auto-estima mais baixa; A média mais próxima de 8 significa auto-estima positiva porém irrealística. A melhor pontuação fica em torno de 16.

Esse resultado satisfatório de auto-estima dos alunos cotistas, embora à primeira vista possa parecer contraditório, considerando que houve aumento de alunos isolados deste grupo na turma, possivelmente seja explicado em decorrência dos cotistas terem conseguido chegar ao final do curso, apesar das dificuldades econômicas. Tende a reforçar nossa interpretação o fato dos alunos cotistas que se autoperceberam como estudantes de desempenho alto, terem auto-estima ligeiramente mais alta em comparação aos não cotistas que se auto-avaliaram também como de alto desempenho (diferença em torno de 2,0 entre a média geral dos dois grupos). Mesmo os alunos cotistas isolados demonstraram auto-estima ligeiramente mais alta em comparação aos alunos não cotistas isolados (diferença em torno de 1,0 entre as médias).

Indagados se as expectativas em relação à Universidade estavam sendo correspondidas, a maioria dos alunos de ambos os grupos respondeu que sim. Nos dois primeiros anos o percentual de respostas dos dois grupos foi praticamente o mesmo, em torno de 73%; nos dois últimos anos houve pequeno decréscimo na quantidade de alunos que se diziam satisfeitos com a Universidade, principalmente no grupo dos cotistas. Os motivos apresentados e que justificavam sua satisfação com a UENF, relacionaram-se principalmente à competência dos professores ou alto nível do ensino, e à adequação dos alunos ao curso escolhido. A minoria que respondeu que a Universidade não correspondia às suas expectativas mencionou com destaque: falta de didática de alguns professores; excesso de conteúdo e de carga horária, dificultando o estudo em casa; falta de infra-estrutura ou de melhor horário para o funcionamento de alguns serviços.

6. CONCLUSÕES

No decorrer do tempo, interferências de natureza diversas contribuíram para o não aprofundamento de algumas questões, o que reforça a necessidade de novos estudos desta natureza. Não obstante as limitações, os resultados obtidos demonstraram que, os alunos não cotistas apresentaram desempenho acadêmico mais alto, como também nas variáveis observadas relacionadas ao mesmo (autopercepção ou autoconceito como estudante, auto-estima e integração na turma), contudo as diferenças entre os grupos não foram acentuadas, e o tempo na Universidade não as aumentou. A evolução de ambos os grupos em desempenho acadêmico foi relativamente estável, com ligeira progressão a favor do grupo dos cotistas. A

média mais alta no coeficiente de rendimento dos alunos não cotistas pode decorrer de um melhor “*background*” acadêmico, do nível de escolaridade mais alto dos pais, ou do nível sócio-econômico mais alto de suas famílias.

Embora os não cotistas apresentassem também resultados mais satisfatórios em liderança ou aceitação pelos colegas, bem como em auto-estima, a diferença entre os grupos foi pouco significativa, demonstrando que nesses aspectos os dois grupos são similares, ou que não houve discriminação por ingresso por cotas.

Evidenciou-se neste estudo que o ingresso na Universidade contribuiu para aumentar a percepção positiva dos alunos cotistas, referente às suas possibilidades de desempenho acadêmico, e, por conseguinte, torná-los mais aptos à aprendizagem.

Os resultados deste estudo corroboram a afirmativa de Brandão e da Matta (2007, p.74), decorrente das conclusões de sua pesquisa: “o mito de que os índices de desempenho de não cotistas e cotistas seria separado por um abismo cai completamente por terra...”. Tal afirmativa, entretanto não significa subestimar a importância de uma escola pública fundamental de qualidade, para diminuir diferenças de aprendizagem entre grupos de maior e menor poder aquisitivo, ou de diferentes segmentos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, D. J. **O teste sociométrico**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1964.

AMARAL, Shirlena Campos de Souza. **O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas: possibilidades e limites a partir do caso UENF**. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes. 2006.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

BRANDÃO, A. A.; da Matta, L. G.. Avaliação da política de reserva de vagas na Universidade Estadual do Norte Fluminense: estudo dos alunos que ingressaram em 2003. In: (Org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.p. 47-80

CAMPOS, A. C. B. **Políticas de ação afirmativa?** A implementação das “cotas” na Universidade Estadual do Norte Fluminense nos vestibulares 2003 e 2004. 165f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes. 2005.

DERLEGA, V. J.; JANDA, L. H. **Personal adjustment**. Dallas: Scott, Foresman and Company, 1978.

Hartup, W.W.; Stevens, N. Friendships and adaptation across the life span. **Current directions in Psychological Science**, n.8, p. 76-79,1999.

LUCAS, C. M. S. **A escola e a construção da subjetividade**. Vitória: EDUFES, 2000.

OLIVEIRA, G. de C. **A auto-estima do adolescente em situação de provação**. Dissertação (Mestrado em Educação - Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1979.

_____. Autoconceito do adolescente. In: SISTO, F; OLIVEIRA, G. de C.; FINI, L. D. **T. Leituras de Psicologia para formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2000.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 8. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Queiroz, 1990.

PUNGELLO, E. P. ; Kupersmidt, J. B.; BURCHIANAL, M.R.; PATTERSON, C.J. Environmental risk factors and children's achievement from middle childhood to early adolescence. **Developmental Psychology**, n.32, p. 755-767, 1996.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei n.3524, de 28 de dezembro de 2000. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em Universidades públicas e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 29 de dezembro de 2000. Disponível em: [HTTP://www.alerj.rj.gov.br](http://www.alerj.rj.gov.br)

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei no. 4151, de 04 de setembro de 2003. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas Universidades Públicas Estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 05/09/2003. Disponível em: [HTTP://www.alerj.rj.gov.br](http://www.alerj.rj.gov.br)