

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GEISA CANDIDA DA SILVA GONÇALVES

**O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR:
O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS DISCENTES COTISTAS NO CAMPUS
PONTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

UBERLÂNDIA/MG

2025

GEISA CANDIDA DA SILVA GONÇALVES

**O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR:
O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS DISCENTES COTISTAS NO CAMPUS
PONTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucia de Fatima Valente

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação.

UBERLÂNDIA/MG

2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

G635
2026
Gonçalves, Geisa Candida da Silva, 1976-
O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO
SUPERIOR [recurso eletrônico] : O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS
DISCENTES COTISTAS NO CAMPUS PONTAL DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE UBERLÂNDIA / Geisa Candida da Silva Gonçalves. -
2026.

Orientadora: Lucia de Fatima Valente.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-
graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2026.149>

Inclui bibliografia.

1. Educação. I. Valente, Lucia de Fatima, 1964-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Educação.
III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 12313EDU022, PPGED				
Data:	Treze de fevereiro de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	14:10	Hora de encerramento:	18:00
Matrícula do Discente:	12313EDU022				
Nome do Discente:	GEISA CANDIDA DA SILVA GONÇALVES				
Título do Trabalho:	"O direito à educação e as ações afirmativas no ensino superior: o acesso e a permanência dos discentes cotistas no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Estado, Políticas e Gestão da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Políticas e práticas educacionais no município de Uberlândia e o direito à educação de qualidade: a relação público x privado em questão"				

Reuniu-se na Sala 1G145, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Elisa Antonia Ribeiro - IFTM; Sangelita Miranda Franco Mariano - IFGoiano; Cairo Mohamad Ibrahim Katrib - UFU; Maria Célia Borges - UFU e Lucia de Fatima Valente - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Lucia de Fatima Valente, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

[Aprovado(a)].

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Lucia de Fatima Valente, Professor(a) do Magistério Superior**, em 13/02/2026, às 17:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Celia Borges, Gestor de Contrato**, em 13/02/2026, às 17:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cairo Mohamad Ibrahim Katrib, Coordenador(a)**, em 13/02/2026, às 17:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elisa Antonia Ribeiro, Usuário Externo**, em 18/02/2026, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sangelita Miranda Franco Mariano, Usuário Externo**, em 19/02/2026, às 16:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7056900** e o código CRC **098FF6A4**.

A Deus, porque “*Grandes coisas fez o Senhor por nós, pelas quais estamos alegres*” (Salmos 126:3).

Aos meus, pelo amor que sustenta, pelo afeto que fortalece e pela presença que acolhe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força, proteção e sabedoria concedidas ao longo de toda esta jornada, permitindo-me chegar até aqui com fé, perseverança e serenidade.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Lucia de Fátima Valente, expresso minha mais profunda gratidão pela orientação segura, pela paciência e pelas relevantes contribuições teóricas e metodológicas que enriqueceram este trabalho. Sua sensibilidade, seu compromisso com a pesquisa e com a educação pública, bem como sua escuta atenta, o incentivo constante e a amizade, fortalecida ao longo deste percurso, foram fundamentais, especialmente nos momentos de angústia e incerteza. Agradeço por jamais ter soltado a minha mão ao longo desta caminhada.

Às professoras e amigas Dr.^a Marli Auxiliadora e Dr.^a Viviane Buiatti, agradeço pelo incentivo e pelo encorajamento decisivo para que eu participasse do processo de ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação. O apoio e a motivação oferecidos por vocês foram essenciais para que eu acreditasse na possibilidade deste caminho e desse início a esta trajetória acadêmica.

Às professoras Dr.^a Maria Célia Borges e Dr.^a Vilma Aparecida de Souza, membros da banca de qualificação, agradeço pelas leituras atentas, pelas contribuições criteriosas e pelos apontamentos sensíveis e rigorosos, que ampliaram meus horizontes teóricos e fortaleceram significativamente este trabalho. Suas considerações foram fundamentais para o amadurecimento da pesquisa e para o aprofundamento das reflexões aqui apresentadas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU), manifesto minha sincera gratidão pelo acolhimento, pelo suporte institucional e pelas aprendizagens construídas ao longo do percurso. Estendo esse agradecimento aos(as) docentes, discentes e técnicos(as) que, com dedicação e compromisso, contribuíram de forma significativa para minha formação acadêmica e humana.

À Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal de Uberlândia (Progep/UFU) e, em especial, à equipe da Progep/Pontal, agradeço pelo apoio e pela compreensão ao longo desta trajetória, fundamentais para a conciliação entre as demandas profissionais e acadêmicas.

Ao meu pai, Adelino, que partiu antes de ver a filha tornar-se doutora; à minha mãe, Aparecida; aos meus irmãos, Gesiel e Gesinei; e à minha sobrinha, Manuella, agradeço pela presença, ainda que distante, pelo amor, pela escuta e pela compreensão diante das inevitáveis ausências que este processo exigiu. Ao meu esposo, Rogério, expresso minha profunda gratidão

pela paciência, pelo apoio e por caminhar ao meu lado nos momentos mais desafiadores, compartilhando comigo cada conquista, cada dúvida e cada superação.

À Lunna Clara e à Sophia Laura, minhas fontes inesgotáveis de amor e carinho.

Aos amigos e amigas, e em especial a Vania, Isys, Ana Carolina, Tainah, Ana Letícia, Roneide, Juscience, Viviane, Carmelita, Noádia e Marcus, agradeço pela compreensão, pelas orações, pelo incentivo e pelas palavras de encorajamento que me ampararam nos momentos de cansaço e incerteza. A todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, manifesto meu sincero agradecimento.

Por fim, agradeço a mim, que aprendi ainda menina que a educação seria a ponte capaz de me levar além. Reconheço que este percurso se entrelaça à minha própria história, não como sombra, mas como raiz — raiz de resistência, de luta e de conquistas que me sustentaram até aqui. Ao longo dos anos, estudar significou atravessar dias difíceis, abrir mão de muito e seguir adiante com poucos recursos e muitas responsabilidades. Ainda assim, cada desafio se transformou em aprendizado, cada ausência em força e cada tropeço em impulso. Foi nesse processo, marcado pelo silêncio e pela persistência, que compreendi que a educação é mais do que um caminho: é direito, é cura, é transformação e é a possibilidade concreta de reinventar a própria vida.

RESUMO

Esta tese, vinculada à linha de pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação e ao Laboratório de Políticas e Gestão em Educação (LAPGE) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), teve como objeto de investigação a permanência dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação do Campus Pontal/UFU por meio da reserva de vagas prevista na Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas). A pesquisa partiu do seguinte problema: *De que forma as políticas públicas de permanência no ensino superior, efetivamente implementadas no Campus Pontal/UFU, contribuíram para a redução da evasão dos discentes cotistas a partir da aprovação da Lei de Cotas?* O objetivo geral consistiu em analisar a efetivação das políticas afirmativas no Campus Pontal/UFU, a partir da aprovação da Lei de Cotas, sua relação com o direito à educação e sua contribuição para a permanência e conclusão dos cursos por estudantes cotistas. Teve como objetivos específicos: contextualizar a implementação das políticas afirmativas no Brasil; mapear o arcabouço legal do direito à educação e das ações afirmativas no ensino superior; analisar os documentos normativos institucionais da UFU relacionados ao acesso e à permanência de estudantes cotistas; identificar como as políticas afirmativas se concretizam na realidade do Campus Pontal. Defende-se que as políticas públicas de permanência voltadas aos(as) estudantes cotistas desempenham papel crucial na redução das desigualdades educacionais e das taxas de evasão, ao proporcionar suporte material e simbólico que favorece a continuidade dos estudos. Contudo, sua efetividade depende da articulação entre acesso, permanência e êxito acadêmico, elementos interdependentes da democratização do ensino superior. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada no materialismo histórico-dialético, desenvolveu-se como um estudo de caso no Campus Pontal da UFU, utilizando pesquisa bibliográfica, documental, exploratória e de campo. Foram aplicados questionários semiestruturados a 30 (trinta) discentes cotistas, amostra correspondente a 10% das vagas destinadas a cotistas, de modo a garantir representatividade. Além disso, foram realizadas entrevistas estruturadas com 11 (onze) coordenadores(as) de curso. As análises dos dados empíricos, orientadas pela técnica de análise de conteúdo, buscaram compreender criticamente as políticas de permanência e seus impactos na trajetória acadêmica dos(as) estudantes cotistas. Os resultados evidenciaram que a consolidação das ações afirmativas e o fortalecimento das políticas de permanência contribuíram de forma significativa para a redução da evasão, sobretudo após a ampliação dos auxílios socioeconômicos e o fortalecimento da assistência estudantil a partir de 2016.

Palavras-chave: Ações afirmativas; Campus Pontal/UFU; Direito à educação; Estudantes cotistas; Permanência estudantil.

ABSTRACT

This thesis, linked to the research line State, Policy and Education Management and to the Laboratory of Policies and Management in Education (LAPGE) of the Graduate Program in Education (PPGED) at the Faculty of Education (Faced) of the Federal University of Uberlândia (UFU), investigated the permanence of undergraduate students admitted to the Campus Pontal/UFU through the quota system established by Law n°. 12.711/2012 (Quotas Law). The research was guided by the following question: *In what ways have the public policies for permanence in higher education, effectively implemented at the Campus Pontal/UFU, contributed to reducing dropout rates among quota students since the approval of the Quotas Law?* The general objective was to analyze the implementation of affirmative policies at the Campus Pontal/UFU following the approval of the Law of Quotas, focusing on their relationship with the right to education and their contribution to the permanence and completion of undergraduate courses by quota students. The specific objectives were: contextualize the implementation of affirmative policies in Brazil; map the legal framework of the right to education and affirmative action in higher education; analyze UFU's institutional normative documents related to the access and retention of quota students; identify how affirmative policies are materialized in the reality of the Campus Pontal. It is argued that public permanence policies aimed at quota students play a crucial role in reducing educational inequalities and dropout rates by providing both material and symbolic support that promotes the continuity of studies. However, their effectiveness depends on the articulation between access, permanence, and academic success—interdependent dimensions of the democratization of higher education. The research, based on a qualitative approach and grounded in historical-dialectical materialism, was developed as a case study at the Pontal Campus of UFU, employing bibliographical, documentary, exploratory, and field research methods. Semi-structured questionnaires were applied to 30 (thirty) quota students, representing 10% of the total quota seats, ensuring representativeness. In addition, structured interviews were conducted with 11 (eleven) course coordinators. The analysis of empirical data, guided by content analysis techniques, sought to critically understand the permanence policies and their impacts on the academic trajectories of quota students. The results showed that the consolidation of affirmative actions and the strengthening of permanence policies significantly contributed to reducing dropout rates, particularly after the expansion of socioeconomic assistance and the reinforcement of student support programs from 2016 onward.

Keywords: Affirmative actions; Campus Pontal/UFU; Right to education; Quota students; Student permanence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Trajetória dos cursos de graduação por modalidade de ensino: Brasil.....	18
Quadro 1 -	Publicações no Repositório Institucional da UFU (2015-2025).....	32
Quadro 2 -	Principais legislações brasileiras analisadas.....	44
Quadro 3 -	Principais normativas institucionais analisadas.....	46
Figura 2 -	Taxa bruta de matrículas na graduação: Brasil.....	106
Figura 3 -	Taxa líquida de escolarização na educação superior: Brasil.....	107
Figura 4 -	Participação do segmento público na graduação: Brasil.....	107
Quadro 4 -	Estudantes beneficiados pela assistência estudantil: 2023.....	130
Figura 5 -	Assistência estudantil: 2023.....	131
Quadro 5 -	Processo de categorização: entrevistas semiestruturadas.....	157
Quadro 6 -	Processo de categorização: questionários semiestruturados.....	176
Figura 6 -	Frequência de uso das políticas de permanência.....	188

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Vagas anuais ofertadas para discentes cotistas no Campus Pontal/UFU...	49
Tabela 2 -	Auxílios disponibilizados para os estudantes do Campus Pontal/UFU.....	141
Tabela 3 -	Vagas ofertadas no Campus Pontal/UFU (2013-2023).....	148
Tabela 4 -	Vagas destinadas às cotas no Campus Pontal/UFU (2013-2023).....	149
Tabela 5 -	Cenário dos cotistas no Campus Pontal/UFU (2013-2023).....	150
Tabela 6 -	Perfil socioeconômico dos discentes cotistas participantes (N = 30).....	177

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CES	Censo da Educação Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
Cimi	Conselho Indigenista Missionário
Condir	Conselho Diretor
Congrad	Conselho de Graduação
Consex	Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis
Consun	Conselho Universitário
Dacin	Divisão de Acessibilidade e Inclusão
Depae	Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial
Diase	Divisão de Assistência Estudantil
Dipae	Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional
Diren	Diretoria de Ensino
Dires	Diretoria de Inclusão, Promoção e Assistência Estudantil
Dirve	Diretoria de Qualidade de Vida do Estudante
Disau	Divisão de Saúde
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Facip	Faculdade de Ciências Integradas do Pontal
FAE	Fórum de Assuntos Estudantis
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
FNB	Frente Negra Brasileira
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Funai	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior

Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
IFTM	Instituto Federal Triângulo Mineiro
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
Inep	Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IQ	Indicadores de Qualidade
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NAAEs	Núcleos de Apoio e Atenção ao Estudante
Neabi	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
Oasisbr	Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto
Paaes	Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior
PBP	Programa Bolsa Permanência
PCD	Pessoa com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
Pide	Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pnaes	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPIs	Pretos, Pardos e Indígenas
Proae	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
Prograd	Pró-Reitoria de Graduação
Prouni	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SG	Sistema de Gestão Acadêmica
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Sisu	Sistema de Seleção Unificado
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
TBM	Taxa Bruta de Matrícula
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TLE	Taxa Líquida de Escolarização
Uemg	Universidade Estadual de Minas Gerais
UENF	Universidade do Norte Fluminense
UERJ	Universidade do Rio de Janeiro
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNI	União das Nações Indígenas

SUMÁRIO

ARREMATANDO ACESSOS: O PREÇO DA INCLUSÃO	10
1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Justificativa.....	20
1.2 Objetivo geral	25
1.3 Objetivos específicos.....	25
1.4 Caminho metodológico	256
1.5 Estrutura do trabalho	52
2 AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO BRASIL: CONTEXTO E IMPLEMENTAÇÃO	54
2.1 A expansão do ensino superior brasileiro e a demanda por ações afirmativas	56
2.2 O papel dos movimentos sociais na luta por igualdade racial e social.....	64
2.3 Mobilização indígena e a democratização do acesso ao ensino superior.....	71
2.4 Inclusão de pessoas com deficiência nas ações afirmativas: conquistas e limites	76
2.5 Contexto histórico, social e político que motivou a criação das cotas no Brasil	79
3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS NORMATIVAS INSTITUCIONAIS: UMA ANÁLISE DESSA RELAÇÃO	94
3.1 Legislação brasileira: democratização do acesso e garantia da permanência no ensino superior.....	97
3.2 Evolução histórica das cotas no Brasil: marcos legais e iniciativas pioneiras	111
3.3 Sobre a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012)	118
3.4 Normativas institucionais e diretrizes da UFU.....	125
3.5 Acesso e permanência na UFU: políticas e normas institucionais	137
4 ENTRE O DIREITO E SUA EFETIVAÇÃO: O ACESSO DOS DISCENTES COTISTAS DA UFU ÀS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA.....	144
4.1 O cenário dos discentes cotistas no Campus Pontal.....	148
4.2 A percepção dos(as) coordenadores(as) de curso sobre as políticas de permanência para cotistas.....	155
4.2.1 <i>A percepção dos(as) coordenadores(as) sobre as políticas de permanência</i>	<i>158</i>
4.2.2 <i>Evasão entre os discentes cotistas.....</i>	<i>165</i>
4.2.3 <i>Sobre as propostas e expectativas.....</i>	<i>168</i>
4.3 O perfil dos discentes cotistas e as demandas de seu percurso acadêmico	173
4.3.1 <i>O perfil socioeconômico dos discentes cotistas</i>	<i>176</i>
4.3.2 <i>O acesso e o uso das políticas públicas de permanência</i>	<i>186</i>

4.3.3	<i>A percepção dos participantes sobre as políticas públicas voltadas para a permanência</i>	193
4.3.4	<i>Dificuldades para concluir a graduação</i>	198
4.3.5	<i>Satisfação e motivação com o percurso acadêmico.....</i>	214
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	217
	REFERÊNCIAS	230
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – DISCENTES COTISTAS	248
	APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	252
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DISCENTES COTISTAS	255
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	257

ARREMATANDO ACESSOS: O PREÇO DA INCLUSÃO

Quanto você pagaria para ter acesso?

Um acesso diferente

Que te permite entrar num lugar exclusivo onde só entram as pessoas "perfeitas"

Declaro aberto o leilão!

Onde você arremata sua entrada num lugar especial

Um lugar composto por um grupo seletivo: o das pessoas "normais"

Atenção!

Vai começar!

Temos um par de asas, para você sobrevoar o mundo do consumo

Dou-lhe uma

Dou-lhe duas

Dou-lhe três

E pra você que não enxerga o sistema, eu tenho um par de óculo com lentes de aumento

Quem leva?

Quem dá mais?

Vamos lá!

Um ouvido biônico? Eu tenho! Pra você escutar as novidades do mercado

Dê o seu lance!

Faça sua oferta!

Quem quer?

E acabo de receber uma rampa rolante, pra quem quer subir na vida e competir em igualdade

Assim que eu bater o martelo

Não perca tempo

E, pra finalizar, quem vai arrematar essa cadeira motorizada

E com ela alcançar o objetivo: a inclusão no mundo produtivo e consumista.

Vendido!

(Geisa Gonçalves)

1 INTRODUÇÃO

A educação, na condição de direito social fundamental, está garantida no artigo 6º da Constituição Federal de 1988. A mesma Carta Magna estabelece, em seus artigos 22 e 24, que legislar sobre a temática educacional é competência da União, enquanto o artigo 23, inciso V, dispõe que é incumbência dos entes federados proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação (Brasil, 1988).

A partir da década de 1990, o Brasil iniciou um processo expressivo de expansão da educação superior, marcado pelo aumento da oferta de cursos e pela crescente demanda por formação universitária. Essa ampliação foi acompanhada pela formulação e implementação de políticas públicas voltadas não apenas ao acesso, mas também à permanência de estudantes, com especial atenção àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Até o início dos anos 2000, o ingresso nas universidades públicas brasileiras era orientado por uma lógica universalista e meritocrática, segundo a qual qualquer candidato poderia obter uma vaga, desde que apresentasse desempenho satisfatório nos processos seletivos e alcançasse a pontuação exigida pelo curso pretendido.

Segundo Gentili e Oliveira (2013), os governos do Partido dos Trabalhadores (PT), especialmente sob a liderança de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) e Dilma Rousseff, promoveram uma reorientação das políticas educacionais brasileiras, marcada pelo compromisso com a ampliação do acesso e da permanência de grupos historicamente excluídos. Nesse contexto, ao longo da década de 2000, consolidou-se um novo paradigma educacional centrado na promoção da equidade, que redefiniu o papel das universidades públicas como espaços estratégicos de inclusão social. Essas instituições passaram a desempenhar função decisiva no enfrentamento das desigualdades raciais e socioeconômicas, impulsionadas por investimentos expressivos na interiorização da rede federal de ensino superior e pela implementação de políticas afirmativas voltadas à democratização do acesso e à garantia de permanência estudantil. Tal conjuntura configurou um marco na trajetória das políticas educacionais brasileiras, ao articular, de forma inédita, a expansão institucional do ensino superior aos princípios de justiça social e de reparação histórica.

Nesse cenário, destaca-se a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído em 2007 pelo Decreto nº 6.096, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O programa teve como propósito ampliar o acesso ao ensino superior e fortalecer as condições de permanência dos estudantes nas instituições federais, inaugurando um novo ciclo de democratização e interiorização do ensino superior público no Brasil.

Entre suas diretrizes, destacam-se a criação de 14 novas universidades e mais de 100 campi, priorizando a interiorização da rede federal, a ampliação das vagas nos cursos de graduação, a reestruturação pedagógica com inovações curriculares, a expansão dos cursos noturnos e a redução das taxas de evasão. O Reuni também promoveu melhorias significativas na infraestrutura física das universidades e na ampliação dos quadros docentes e técnico-administrativos, consolidando um processo de expansão institucional articulado à democratização do acesso e à permanência estudantil.

Entre 2008 e 2018, as matrículas na rede federal duplicaram, saltando de 643 mil para 1.2 milhão, com a oferta interiorana crescendo de 38 para 53% do total, e maior diversificação de formas institucionais. Sem mencionar que as universidades estaduais, embora tenham perdido espaço no conjunto do setor público, também presenciaram incremento na oferta, de 490 para 582 mil matrículas no mesmo período (Senkevics, 2021, p. 212).

Apesar dos avanços promovidos pelo Reuni, o programa recebeu críticas importantes. Leher (2010) argumenta que sua implementação reforçou uma lógica de mercantilização da educação superior. Segundo o autor, ao priorizar a rápida expansão de vagas orientada pelas demandas do mercado de trabalho, o programa adotou uma perspectiva produtivista que comprometeu a qualidade do ensino e limitou a autonomia universitária. Leher sustenta que a introdução de mecanismos de gestão inspirados no setor privado favoreceu uma concepção de educação como serviço, em detrimento de uma formação crítica, comprometida com os interesses sociais mais amplos.

Outro marco relevante nesse processo de expansão do ensino superior público foi a sanção da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), resultantes da integração das antigas escolas técnicas e agrotécnicas federais. Com essa legislação, consolidou-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, composta por instituições distribuídas em todas as unidades da federação, que oferecem formação em diferentes níveis — do

ensino médio técnico à graduação e à pós-graduação — e desempenham papel estratégico na interiorização e democratização do acesso à educação pública de qualidade no país.

Inserida nesse movimento de interiorização e fortalecimento da rede federal, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) iniciou, em 2005, as discussões sobre a criação de campi avançados em municípios do interior de Minas Gerais. Conforme registrado na 1ª Reunião do Conselho Universitário (Consun), tais debates foram impulsionados pela perspectiva de novos financiamentos previstos no Plano Plurianual (PPA). Embora o Ministério da Educação (MEC) já tivesse estruturado um plano nacional de expansão das universidades federais, a UFU ainda não havia sido contemplada, o que motivou a elaboração de um projeto institucional próprio, a articulação de parcerias estratégicas e a definição da infraestrutura necessária à instalação do novo campus.

Na 8ª Reunião Consun, realizada em 2005, foi discutida a viabilidade de implantação de um campus da UFU no município de Ituiutaba, posteriormente denominado Campus Pontal. Para subsidiar essa proposta, instituiu-se uma comissão encarregada de avaliar a demanda regional e as condições estruturais necessárias à instalação da nova unidade. A comissão realizou estudos e reuniões, incluindo um encontro com representantes do MEC, ocasião em que foi apresentado um cronograma nacional para a criação de campi avançados nas universidades federais.

Na 3ª Reunião do Consun, em 2006, com base nos levantamentos elaborados pela comissão no ano anterior, foi apresentada a proposta de criação de oito cursos de graduação, respaldada por portaria ministerial que autorizava a abertura de 32 vagas docentes. Durante as discussões, alguns conselheiros manifestaram preocupação quanto à limitação dos debates prévios e à necessidade de maior tempo para definição do perfil dos professores a serem contratados. Apesar dessas ponderações, o projeto foi aprovado, estabelecendo o novo campus como Unidade Acadêmica vinculada à UFU e definindo sua denominação oficial — Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (Facip). O parecer do relator foi aprovado por aclamação, formalizando, em 2006, a criação do Campus Avançado de Ituiutaba/MG.

O processo de interiorização da UFU prosseguiu em 2010 com a criação dos *campi* de Patos de Minas e Monte Carmelo, fortalecendo a presença da universidade no interior mineiro.

Localizada na região do Pontal do Triângulo Mineiro, às margens da BR-365,

Ituiutaba ocupa uma posição estratégica que facilita o acesso a importantes centros urbanos, como Belo Horizonte, São Paulo, Goiânia e Brasília. Essa condição geográfica contribui para que o município exerça papel de destaque na microrregião composta por Capinópolis, Ipiaçu, Cachoeira Dourada, Gurinhatã e Santa Vitória, configurando-se como cidade polo em virtude de sua estrutura consolidada nos setores de serviços, comércio e indústria, que atendem, em diferentes níveis, às populações dos municípios vizinhos.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), Ituiutaba contava com 102.217 habitantes, com estimativa de 106.397 para 2024, distribuídos em uma área de 2.598,046 km². No campo educacional, o município destaca-se por concentrar três instituições públicas de ensino superior — a UFU, o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) e a Universidade do Estado de Minas Gerais (Uemg) —, além de instituições privadas, consolidando-se como um relevante polo formador regional. Contudo, observa-se que os dados oficiais do IBGE não apresentam informações específicas sobre o ensino superior local, o que evidencia a carência de registros sistematizados e análises mais aprofundadas acerca das dinâmicas educacionais que se desenvolvem no município e em seu entorno.

O Campus Pontal da UFU, localizado em uma região de expressiva vocação agrícola e industrial, desempenha papel estratégico na promoção do desenvolvimento regional por meio da oferta de educação superior pública e gratuita. Sua presença em Ituiutaba configura-se como uma oportunidade concreta de transformação social, ao ampliar o acesso à universidade para estudantes que, em grande parte, enfrentariam significativas barreiras socioeconômicas e geográficas para ingressar e se manter no ensino superior.

Inserir-se nesse contexto a presente pesquisa, que buscou compreender os desafios enfrentados por esses discentes ao longo de sua trajetória acadêmica, com especial atenção às barreiras institucionais e estruturais que afetam sua permanência e conclusão da graduação.

Em decorrência da expansão do ensino superior, o Estado brasileiro passou a implementar políticas públicas voltadas à ampliação do acesso de estudantes pertencentes a grupos historicamente excluídos, especialmente aqueles oriundos da rede pública de ensino e em situação socioeconômica vulnerável. Entre essas iniciativas, destaca-se a

política de cotas, instituída pela Lei nº 12.711/2012, concebida como um instrumento de inclusão e justiça social destinado a reduzir desigualdades históricas e a garantir o ingresso de grupos marginalizados nas universidades públicas.

Esse marco normativo foi aperfeiçoado pela Lei nº 13.409/2016, que incluiu as pessoas com deficiência entre os beneficiários, e, mais recentemente, pela Lei nº 14.723/2023, que estendeu a política às comunidades quilombolas. A evolução desse arcabouço legal revela um movimento consistente de ampliação das oportunidades de ingresso, consolidando as universidades federais como espaços de maior diversidade social, étnico-racial e cultural. Contudo, apesar dos avanços institucionais, permanecem desafios expressivos quanto à efetividade dessas políticas, especialmente no que se refere à permanência e ao êxito acadêmico dos estudantes beneficiados. Nesse sentido, a democratização do acesso não pode ser dissociada de medidas complementares que assegurem não apenas a entrada, mas também a inclusão plena e a conclusão bem-sucedida da trajetória universitária.

O estudo concentrou-se, assim, na avaliação da efetividade das políticas públicas de permanência, buscando compreender em que medida elas têm contribuído para mitigar as desigualdades estruturais que afetam os estudantes em situação de vulnerabilidade. Ao articular as dimensões do acesso e da permanência, a pesquisa inseriu-se no debate mais amplo sobre a justiça educacional e o papel do Estado na garantia dos direitos sociais por meio de políticas inclusivas.

O período em análise foi marcado por um duplo movimento. Nos primeiros anos, observou-se a expansão e o fortalecimento das políticas de inclusão no ensino superior, impulsionadas por investimentos públicos e por uma agenda comprometida com a democratização do acesso. A partir de 2015, entretanto, esse panorama sofre inflexão, com o aprofundamento da crise econômica e a adoção de políticas de austeridade que comprometeram os avanços conquistados na década anterior.

O agravamento desse cenário ocorreu com a promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 95, em 2016, que instituiu o chamado "Teto de Gastos", restringindo o crescimento das despesas públicas por um período de vinte anos. Tal medida impôs severas limitações orçamentárias a setores estratégicos, como a educação, afetando diretamente a capacidade das instituições federais de ensino superior de garantir condições adequadas de permanência estudantil.

A partir desse marco, os sucessivos cortes no orçamento das universidades federais comprometeram de maneira significativa os programas de assistência estudantil, resultando na redução dos recursos destinados a políticas de apoio, como bolsas permanência, auxílios para moradia, alimentação e transporte. Esse processo impactou de forma mais aguda os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo para o aumento das taxas de evasão e para o enfraquecimento das ações afirmativas. Em consequência, a efetividade das políticas de inclusão foi duramente comprometida, dificultando a consolidação de uma universidade pública orientada pelos princípios da equidade, justiça social e democratização do ensino superior.

De acordo com o Portal de Notícias da UFU, a promulgação da EC nº 95/2016, durante o governo de Michel Temer, comprometeu significativamente a capacidade de expansão e manutenção de serviços essenciais nas universidades públicas. Essa medida marcou o início de um processo de austeridade fiscal que impactou diretamente a sustentabilidade das políticas de educação superior, especialmente no que se refere à permanência estudantil (UFU, 2023a).

Esse processo de desmonte foi intensificado durante o governo de Jair Bolsonaro, quando, em 2019, um decreto presidencial extinguiu mais de 13 mil cargos em instituições federais de ensino, aprofundando a crise estrutural vivenciada pelas universidades públicas. Tal conjuntura contribuiu para a fragilização das condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica — justamente aqueles mais dependentes das políticas de assistência estudantil.

A situação tornou-se ainda mais crítica com a eclosão da pandemia de Covid-19, que impôs novos e profundos desafios às universidades públicas e, especialmente, aos estudantes de baixa renda. Muitos cotistas, oriundos de famílias economicamente desfavorecidas, passaram a enfrentar obstáculos ainda mais severos para permanecer na universidade, tornando-se imprescindível o suporte institucional por meio de auxílios voltados à moradia, alimentação e transporte.

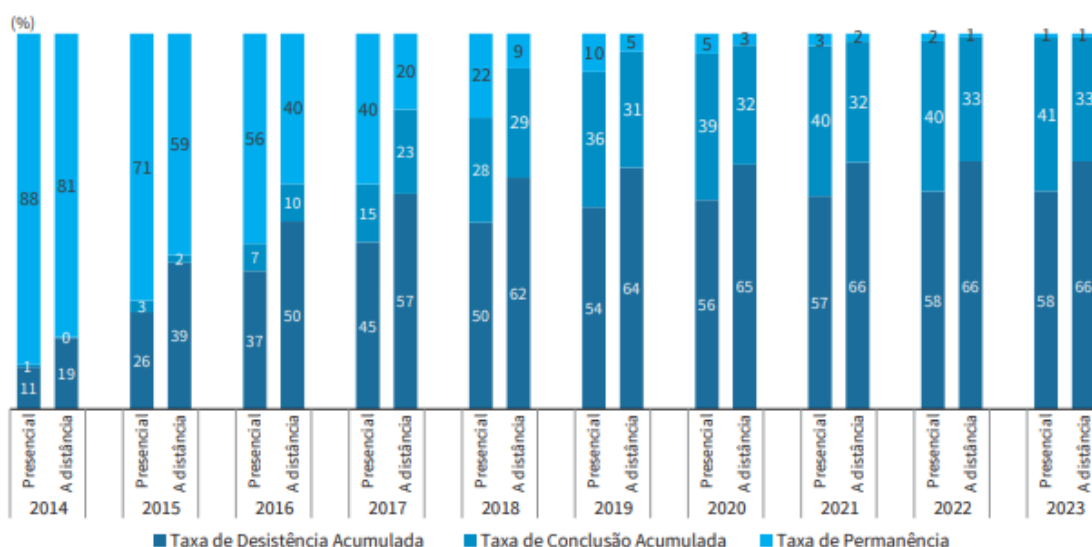
No ano seguinte, o orçamento do MEC sofreu uma redução significativa, passando de R\$ 122,9 bilhões em 2019 para R\$ 103,1 bilhões em 2020 — o que representou uma perda de R\$ 19,8 bilhões. Desse total, R\$ 7,3 bilhões (14,8%) foram retirados do orçamento das universidades federais, enquanto os hospitais universitários deixaram de receber R\$ 2,9 bilhões. Em 2021, as 69 universidades federais enfrentaram

uma nova retração de 18,16% nos orçamentos discricionários, comprometendo despesas essenciais, como água, energia elétrica, segurança, alimentação, bolsas de pesquisa e auxílios estudantis. Em 2022, os cortes se intensificaram ainda mais, com novas reduções e bloqueios temporários de recursos do MEC, agravando o cenário de precarização do ensino superior público no Brasil (UFU, 2023a).

Assim, apesar dos avanços relacionados à ampliação do acesso ao ensino superior, evidenciados pelo aumento no número de ingressantes nos cursos de graduação ao longo da última década, a evasão continua a representar um dos principais desafios enfrentados pelas instituições públicas. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), constantes no *Resumo Técnico do Censo da Educação Superior*, apontam que, no período de 2014 a 2023, a taxa de desistência alcançou 66% na modalidade a distância e 58% na modalidade presencial. Em contrapartida, as taxas de conclusão foram de apenas 33% e 41%, respectivamente, para essas duas modalidades, evidenciando um cenário preocupante quanto à permanência e à efetivação do direito à educação superior (Inep, 2024).

Conforme ilustrado na Figura 1, os dados revelam a complexidade inerente à temática da permanência estudantil, evidenciando a necessidade de políticas institucionais que ultrapassem a lógica do acesso e se articulem com estratégias eficazes de apoio à continuidade e ao êxito acadêmico. Observa-se que as taxas de evasão são mais elevadas na modalidade de ensino a distância, enquanto as taxas de conclusão apresentam desempenho relativamente superior no ensino presencial. Esse contraste reforça a importância de medidas específicas, adaptadas às particularidades de cada modalidade, com vistas a mitigar os índices de desistência e fortalecer as condições de permanência e conclusão dos cursos por parte dos estudantes, em especial daqueles pertencentes a grupos historicamente vulnerabilizados.

Figura 1 – Trajetória dos cursos de graduação por modalidade de ensino: Brasil



Fonte: Inep (2024).

Diante desse contexto, a pesquisa concentrou-se na análise das políticas públicas de ações afirmativas voltadas à permanência de estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU. Ao finalizar o estudo, buscou-se oferecer subsídios capazes de orientar estratégias eficazes de enfrentamento da evasão e de fortalecimento das políticas de permanência, contribuindo para o aprimoramento das práticas institucionais e para a consolidação do direito à educação como fundamento da justiça social.

A investigação das condições de permanência dos(as) estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU exigiu uma abordagem ampla e contextualizada, sensível aos fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que atravessam o ensino superior brasileiro. Historicamente, o acesso à universidade no Brasil esteve restrito às elites econômicas e sociais, configurando um cenário persistente de exclusão. A institucionalização das políticas de cotas representou um avanço significativo ao ampliar o ingresso de estudantes negros(as), indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e egressos(as) da escola pública — políticas construídas a partir de lutas históricas por justiça e equidade, voltadas ao enfrentamento das desigualdades estruturais do país.

Entretanto, a ampliação do acesso não tem sido suficiente para assegurar a permanência desses(as) estudantes, que enfrentam, no cotidiano, desafios como a necessidade de conciliar trabalho e estudo para garantir sua própria subsistência, além de outras barreiras socioeconômicas e institucionais.

Assim, esta pesquisa buscou evidenciar tais desafios e contribuir para o debate sobre o fortalecimento e aprimoramento das estratégias de permanência, orientadas pelos princípios de equidade, inclusão e justiça social no âmbito do ensino superior público.

Nesse contexto, Santos, Pilatti e Bondarik (2022) argumentam que a redução dos índices de evasão universitária depende da garantia de condições concretas de permanência, diretamente relacionadas à melhoria das condições socioeconômicas dos(as) estudantes e de seus núcleos familiares. Para os autores, a democratização do acesso à universidade não pode ser dissociada da implementação de políticas de permanência que enfrentem as desigualdades estruturais, extrapolando os limites institucionais e as ações pontuais do MEC. Ressaltam, ainda, a necessidade de um planejamento institucional que contemple não apenas a oferta de ensino de qualidade, mas também ações de suporte acadêmico — como programas de tutoria, acolhimento, acompanhamento psicológico e assistência socioeconômica — voltadas especialmente aos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade, como forma de promover melhores desempenhos acadêmicos e contribuir para a consolidação de processos mais eficazes de avaliação institucional.

A escolha do tema desta pesquisa está intrinsecamente ligada ao meu percurso acadêmico e profissional, marcado por um interesse contínuo na análise das políticas públicas. Tanto a graduação em Administração Pública quanto o Mestrado em Geografia tiveram como foco central essa temática, que se consolidou como eixo estruturante da minha formação intelectual. Esse interesse foi aprofundado e ampliado no Doutorado em Educação, no qual busquei compreender, de maneira crítica e articulada, os impactos das políticas públicas no campo educacional, especialmente no que se refere às ações afirmativas e à permanência estudantil no ensino superior.

A experiência como técnica administrativa no Campus Pontal da UFU contribuiu de forma decisiva para ampliar minha compreensão sobre o funcionamento das instituições públicas de ensino superior e os desafios enfrentados pelos estudantes, sobretudo aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essa vivência prática, aliada à fundamentação teórica construída ao longo da trajetória acadêmica, proporcionou uma perspectiva crítica sobre o papel das políticas públicas educacionais na promoção da justiça social, especialmente no que se refere à garantia da permanência estudantil.

A motivação para investigar a interface entre educação e o sistema de cotas

emergiu da observação atenta do cotidiano universitário e das contradições presentes na realidade do Campus Pontal. As reflexões desenvolvidas no âmbito do Doutorado em Educação ampliaram minha compreensão sobre as desigualdades estruturais que atravessam o acesso e a permanência no ensino superior, historicamente marcadas por processos de exclusão. Nesse contexto, tornou-se evidente como o sistema econômico neoliberal contribui para a reprodução dessas desigualdades, fragilizando as políticas públicas voltadas às populações historicamente marginalizadas. A experiência institucional reforçou essa percepção, especialmente diante das recorrentes dificuldades enfrentadas pelos estudantes cotistas, expressas nas altas taxas de evasão e nas barreiras de permanência, revelando a urgência de se repensar e fortalecer os mecanismos de apoio no âmbito universitário.

Com base no exposto, esta investigação inseriu-se no campo das discussões sobre o direito à educação e as políticas educacionais, com ênfase nas políticas públicas voltadas para a educação superior. A análise preliminar do Repositório Institucional da UFU revelou a existência de um número expressivo de estudos dedicados às políticas de expansão e de acesso ao ensino superior, com destaque para o aumento do número de vagas e a interiorização das universidades. No entanto, verifica-se uma lacuna significativa de pesquisas centradas na temática da permanência estudantil, particularmente no que se refere aos estudantes cotistas no Campus Pontal.

A análise da permanência dos discentes beneficiários da política de cotas neste campus integra um contexto mais amplo, marcado por fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que incidem sobre a formulação, a implementação e os resultados das políticas públicas de ensino superior no Brasil. Sob essa ótica, a pesquisa procura compreender de que modo essas políticas se materializam no cotidiano universitário e em que medida têm contribuído para assegurar a permanência e a conclusão dos cursos pelos estudantes cotistas, ampliando os impactos das ações afirmativas para além do ingresso.

1.1 Justificativa

Durante o governo Lula (2003-2011), a expansão das vagas no ensino superior tornou-se uma prioridade, e a criação do Campus Pontal insere-se nesse contexto. As discussões acerca de sua implantação tiveram início em 2005, no Consun da UFU, no

âmbito do projeto de criação de *campi* avançados da universidade, sendo concretizadas em 2006. Dessa forma, o Campus Pontal tornou-se a primeira unidade acadêmica da UFU fora da sede, desempenhando, desde sua fundação, um papel fundamental no acesso ao ensino superior na região.

No decorrer das reuniões do Consun/UFU, a 7ª Reunião de 2005 foi especialmente relevante para o processo de expansão da universidade, pois nela foram estabelecidos princípios norteadores, tais como a responsabilidade social, a qualidade do ensino e a gratuidade. O estudo que embasou essas decisões levou em conta a infraestrutura física e os recursos humanos disponíveis, identificando desafios como a necessidade de reposição e ampliação do corpo docente e dos servidores técnico-administrativos. Durante os debates, os conselheiros ressaltaram a importância de garantir a qualidade da expansão, analisar as demandas específicas de cada curso e considerar as limitações impostas pelo quadro de servidores. Apesar desses desafios, a comissão concluiu que a UFU possuía condições favoráveis para expandir sua oferta acadêmica para além da sede.

Localizado na cidade de Ituiutaba-MG, o Campus Pontal foi inicialmente concebido como uma unidade acadêmica denominada Facip, no contexto da expansão de cursos e vagas promovida pela UFU. Criado por meio da Resolução 02/2006 do Consun/UFU, o campus atualmente oferta 648 vagas anuais distribuídas entre 11 cursos de graduação. Embora não constitua o foco central desta pesquisa, é relevante destacar que o Campus Pontal também conta com programas de pós-graduação, incluindo um mestrado acadêmico em Geografia, um mestrado profissional em Educação Básica e um mestrado profissional em Educação.

Além do Campus Pontal, é importante salientar que a UFU continuou seu projeto de expansão participando do Reuni, ampliando o número de cursos e vagas e criando mais dois *campi* fora de sede: Campus Patos de Minas e Campus Monte Carmelo. Portanto, atualmente a UFU conta com 07 (sete) *campi*, sendo que 04 (quatro) deles estão localizados na cidade de Uberlândia: Campus Educação Física, Campus Glória, Campus Santa Mônica e Campus Umuarama.

Por entender que a formulação, implementação e avaliação de políticas educacionais governamentais e não-governamentais sejam necessárias para discutir sua efetividade, esta pesquisa trouxe como proposta uma análise sobre a relação entre as

políticas públicas de permanência e a contribuição da sua implementação, para a redução das taxas de evasão nos cursos de graduação do Campus Pontal da UFU, tendo como sujeitos da investigação os (as) discentes que ingressaram por meio do sistema de cotas, após a aprovação da Lei nº 12.711/2012.

A relevância desta pesquisa fundamenta-se em três dimensões interdependentes — científica, institucional e social — que, articuladas, conferem ao estudo não apenas legitimidade acadêmica, mas também originalidade e potencial transformador.

No campo científico, a investigação contribui para o avanço do conhecimento sobre permanência estudantil no ensino superior brasileiro, com ênfase nas políticas públicas e ações afirmativas voltadas a estudantes cotistas. Ao articular essa temática à justiça social e ao direito constitucional à educação, a pesquisa se insere de maneira inovadora no debate contemporâneo sobre equidade, fornecendo evidências empíricas e análises críticas ainda pouco exploradas na literatura, sobretudo no recorte regional de universidades interiorizadas como o Campus Pontal da UFU.

Do ponto de vista institucional, esta pesquisa assume caráter inédito ao concentrar-se no Campus Pontal da UFU, evidenciando uma realidade acadêmica específica e historicamente pouco explorada pela produção científica: a permanência de estudantes cotistas em contextos interiorizados do ensino superior. Ao analisar documentos institucionais, escutar os(as) discentes e dialogar com gestores(as) e coordenadores(as) de curso, o estudo amplia a compreensão das particularidades e desafios enfrentados nesse espaço acadêmico, oferecendo subsídios concretos para a formulação e o aprimoramento de políticas de assistência estudantil. A escassez de pesquisas voltadas a essa temática no âmbito do Campus Pontal, reforça o caráter pioneiro e a relevância desta investigação para o fortalecimento das ações afirmativas e para a consolidação do compromisso universitário com a inclusão, a diversidade e a justiça social.

Na dimensão social, a pesquisa reafirma o papel das universidades públicas como espaços de transformação social e democratização do conhecimento. Em um cenário nacional marcado por profundas desigualdades no acesso e na permanência no ensino superior — especialmente entre jovens negros(as), indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, moradores(as) de áreas periféricas e egressos(as) da escola pública —, a investigação busca dar visibilidade às trajetórias acadêmicas desses sujeitos,

reconhecendo suas conquistas e denunciando as barreiras estruturais que ainda dificultam sua permanência e conclusão da graduação.

Nesse sentido, o presente estudo examina a efetividade das políticas afirmativas não apenas como instrumentos de acesso, mas, sobretudo, como estratégias essenciais à sustentação das trajetórias acadêmicas, com potencial para reduzir a evasão e promover a equidade no ensino superior. Mais do que compreender as condições de ingresso, a pesquisa busca lançar luz sobre os fatores institucionais, sociais e econômicos que influenciam a permanência dos(as) estudantes cotistas nos cursos de graduação, analisando criticamente os mecanismos de apoio existentes e seus impactos na vivência universitária.

Ao articular de forma interdependente as dimensões científica, institucional e social, esta pesquisa reafirma seu compromisso com a produção de conhecimento socialmente referenciado e com o aprimoramento das práticas institucionais voltadas à consolidação de uma educação superior pública, gratuita, inclusiva e de qualidade. Nesse processo, contribui para o fortalecimento de uma universidade que reconhece a diversidade e compreende o direito à educação como elemento estruturante de sua missão acadêmica e social.

A evasão estudantil no ensino superior representa um fenômeno de múltiplas consequências, cujos impactos ultrapassam a esfera individual, alcançando dimensões institucionais, estatais e sociais. O abandono do curso por parte do estudante não implica apenas a interrupção de um projeto formativo pessoal, mas também a frustração de expectativas públicas quanto à função social da universidade. Programas de assistência estudantil, como bolsas e auxílios, são financiados com recursos públicos e têm como finalidade garantir a permanência e a conclusão da trajetória acadêmica. Quando essa permanência não se concretiza, o investimento estatal deixa de cumprir sua finalidade essencial — a formação integral do cidadão — configurando, assim, um ciclo de desperdício de recursos e de subaproveitamento da estrutura educacional.

Nesse sentido, Silva (2025) observa que há um consenso entre os estudiosos da temática da permanência de que a evasão, especialmente quando decorrente de condições socioeconômicas desfavoráveis e de fatores estruturais, acarreta prejuízos que comprometem o funcionamento das instituições de ensino superior. Entre os principais efeitos institucionais destacam-se a ociosidade de docentes, técnicos-administrativos,

salas de aula, laboratórios e equipamentos, bem como a redução da eficiência na gestão universitária e da racionalidade na aplicação dos recursos públicos. Considerando que as universidades são planejadas para atender a um número estimado de estudantes, a evasão compromete sua capacidade formativa e resulta na subutilização de estruturas de alto custo, repercutindo diretamente na diminuição do retorno social esperado do ensino superior público, especialmente no que se refere à promoção do desenvolvimento social.

Por sua vez, o estudo de Gama (2018), ao examinar o panorama da evasão na UFU entre os anos de 2006 e 2017, apresenta subsídios relevantes para a compreensão da dimensão e dos impactos desse fenômeno. A partir da análise de dados institucionais, foram identificados 22.340 casos de evasão no período, além da estimativa dos prejuízos financeiros decorrentes dessa situação. Considerando o custo corrente por estudante, incluindo o Hospital Universitário, o impacto orçamentário alcançou R\$ 1.233.222.398,88; ao desconsiderar o referido hospital, o valor ainda atinge R\$ 1.002.495.797,18, o que evidencia a dimensão dos efeitos econômicos associados à evasão e os desafios que impõe à eficiência na aplicação dos recursos públicos destinados ao ensino superior federal.

Diante desse cenário, esta pesquisa buscou contribuir para a compreensão do papel das políticas públicas de permanência na mitigação da evasão entre estudantes cotistas, oferecendo elementos que possam subsidiar a formulação e o aperfeiçoamento dessas políticas no âmbito da UFU. Por fim, espera-se que os resultados não apenas reforcem o compromisso institucional com a justiça educacional, mas também ampliem o debate nacional sobre permanência no ensino superior, promovendo reflexões e iniciativas que contribuam para a consolidação de uma educação pública mais equânime e socialmente referenciada.

A pesquisa orientou-se pela seguinte questão central: *De que forma as políticas públicas de permanência no ensino superior, efetivamente implementadas no Campus Pontal/UFU, contribuíram para a redução da evasão dos discentes cotistas a partir da aprovação da Lei de Cotas?*

A partir dessa indagação, delinearão-se as seguintes questões orientadoras: Em que medida as políticas de permanência adotadas pela instituição foram eficazes na contenção da evasão dos estudantes cotistas? Quais ações afirmativas foram

desenvolvidas especificamente pela UFU no Campus Pontal ao longo do recorte temporal proposto?

A tese aqui defendida sustenta que as políticas públicas de permanência voltadas aos(as) estudantes cotistas da UFU desempenham papel essencial na redução das taxas de evasão, ao oferecerem suporte e condições materiais e simbólicas favoráveis à continuidade dos estudos. Todavia, torna-se necessário examinar a efetividade dessas ações, investigando em que medida elas se estendem para além do acesso inicial e garantem condições concretas para a permanência e o êxito acadêmico dos(as) discentes cotistas. Nessa perspectiva, a pesquisa propõe analisar se tais políticas têm se mostrado suficientes para assegurar não apenas o ingresso, mas também a consolidação das trajetórias formativas desses(as) estudantes no ensino superior público.

Dessa forma, esta investigação concentrou-se na análise do percurso acadêmico de estudantes que ingressaram no Campus Pontal da UFU por meio do sistema de cotas, implementado oficialmente a partir da Resolução nº 25/2012 do Consun, de 20 de novembro de 2012. Essa normativa instituiu a reserva de vagas nos cursos de graduação da instituição a partir do ano letivo subsequente. A pesquisa tomou como referência o período iniciado com a implementação dessa política, o que possibilitou examinar, sob uma perspectiva longitudinal e crítica, os impactos das políticas de permanência na trajetória dos estudantes cotistas e sua contribuição para a efetivação do direito à educação no ensino superior público.

1.2 Objetivo geral

Analisar a efetivação das políticas afirmativas no Campus Pontal/UFU, a partir da aprovação da Lei de Cotas, sua relação com o direito à educação e sua contribuição para a permanência e conclusão dos cursos por estudantes cotistas.

1.3 Objetivos específicos

Considerando o Campus Pontal/UFU e tendo como marco inicial a aprovação da Lei de Cotas, pretendeu-se:

- Contextualizar a implementação das políticas afirmativas no Brasil;

- Mapear o arcabouço legal do direito à educação e das ações afirmativas no ensino superior;
- Analisar os documentos normativos institucionais da UFU relacionados ao acesso e à permanência de estudantes cotistas;
- Identificar como as políticas afirmativas se concretizam na realidade do Campus Pontal.

1.4 Caminho metodológico

Para apreender o objeto de estudo em sua totalidade, ultrapassando suas manifestações imediatas e aparentes, esta pesquisa adotou como matriz epistemológica o materialismo histórico-dialético, concebido por Karl Marx como um método de análise da realidade social em sua complexidade, historicidade e movimento. Fundamentado na premissa de que os fenômenos sociais resultam de processos contraditórios e historicamente determinados, esse referencial teórico permite compreender a educação — e, em especial, a permanência estudantil — como dimensões articuladas à totalidade social, inscritas em relações estruturais em constante transformação.

De acordo com Freitas (2007), o materialismo, em seu sentido filosófico, baseia-se na concepção de que a realidade existe de forma objetiva e independente da consciência do sujeito. Ser materialista, portanto, significa reconhecer a existência de um mundo externo que pode ser racionalmente apreendido e transformado pela ação humana.

Nessa perspectiva, o materialismo histórico-dialético propõe a análise da sociedade a partir das condições concretas de existência, privilegiando as relações materiais de produção e suas determinações históricas. Ao evidenciar as contradições inerentes à organização social, econômica e política, essa abordagem fornece uma base crítica para compreender os mecanismos que sustentam a desigualdade e a exclusão — inclusive no campo educacional.

Para Freitas (2007), a realidade é, por essência, contraditória, exigindo do pensamento a incorporação dessa característica em seu movimento de apreensão do real. O pensamento dialético, nesse sentido, não nega as contradições; ao contrário, delas se nutre para compreender a dinâmica objetiva do mundo. Em oposição às concepções pós-modernas, que tendem a interpretar a realidade como fragmentada, instável ou caótica, o

materialismo histórico-dialético a compreende como estruturada por contradições, reconhecendo nelas uma categoria fundamental para a análise social.

Nessa mesma direção, Marx (2008) sustenta que a história da humanidade é impulsionada pelas relações sociais de produção, atravessadas por contradições entre classes com interesses antagônicos. Tais contradições não constituem obstáculos ao desenvolvimento histórico, mas sua força motriz. A realidade concreta, portanto, deve ser entendida como uma totalidade contraditória, composta por múltiplas determinações interdependentes e articuladas de forma dialética — e não como mera soma de elementos isolados.

A categoria de totalidade, por sua vez, possibilita situar o fenômeno da permanência estudantil em articulação com as determinações econômicas, políticas e culturais mais amplas, evidenciando que a universidade, longe de ser um espaço neutro, reproduz e, ao mesmo tempo, tensiona as desigualdades sociais. Já a categoria de contradição revela os conflitos inerentes às políticas públicas: entre o direito formal à educação e as condições materiais que dificultam sua efetivação; entre o discurso da inclusão e a realidade concreta da evasão estudantil.

Uma das características que distinguem o materialismo histórico-dialético de outros métodos de interpretação da realidade é sua ênfase na contradição como fundamento do movimento. Conforme argumenta Freitas (2007), o método materialista parte do princípio de que as contradições constituem o motor do desenvolvimento histórico e social — ao contrário de abordagens não dialéticas, incapazes de apreender a dinâmica intrínseca da realidade. Esta, por sua vez, é concebida como um processo contínuo de transformação, impulsionado pelas tensões que a estruturam. Onde não há contradição, não há movimento — e, portanto, não há possibilidade de mudança, seja no mundo natural, seja na esfera social.

É nesse horizonte que o materialismo histórico-dialético se afirma como o referencial teórico-metodológico que orientou a presente investigação, oferecendo subsídios para uma leitura crítica das políticas de permanência no ensino superior. Tal perspectiva permitiu compreender como essas políticas se articulam às contradições estruturais do sistema educacional e da sociedade capitalista. Ao considerar o movimento concreto do objeto — sua gênese, estrutura e dinâmica —, esta pesquisa buscou evidenciar os mecanismos que condicionam a permanência ou a evasão de estudantes

cotistas na UFU, entendendo esses fenômenos como expressões de lutas sociais mais amplas em defesa não apenas do acesso, mas também da permanência e da conclusão do ensino superior público.

Freitas (2007) destaca que a descrição do objeto investigado, por mais detalhada que seja, permanece incompleta sem a análise de seu desenvolvimento histórico. Compreender a evolução do fenômeno estudado é essencial para revelar as razões históricas que o constituem, assim como para identificar o avanço das contradições ao longo do tempo. Portanto, as técnicas de estudo de caso se mostram particularmente valiosas, pois possibilitam um aprofundamento descritivo e o acesso a um grande volume de informações. Contudo, o autor destaca que a escolha do caso deve ser criteriosa, de modo a abranger as contradições centrais da problemática investigada e evidenciá-las em sua forma mais expressiva.

A presente pesquisa configura-se, portanto, como um estudo de caso, abordagem metodológica que possibilita uma análise aprofundada de uma realidade específica, favorecendo a compreensão de fenômenos complexos em seu contexto singular. Essa escolha não tem como finalidade a generalização dos resultados, mas a produção de conhecimento situado e contextualizado, o que se mostra particularmente pertinente diante do objeto investigado. Conforme destaca Triviños (1987), o estudo de caso apresenta validade restrita ao universo pesquisado; entretanto, essa limitação é precisamente o que lhe confere relevância nas ciências sociais, ao permitir a formulação de hipóteses e a elaboração de interpretações significativas que contribuem para o avanço de investigações em contextos semelhantes.

Para a interpretação e análise dos dados, foram empregadas técnicas de análise descritiva e de análise de conteúdo, conforme os pressupostos metodológicos de Bardin (2016), articuladas à revisão bibliográfica e ao referencial teórico adotado. A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, ancorada na análise documental e sustentada por aportes teóricos que possibilitaram uma leitura crítica das políticas públicas de permanência voltadas aos estudantes cotistas no ensino superior.

A construção das categorias analíticas que orientaram a investigação baseou-se na perspectiva de Ianni (2012), cuja reflexão acerca da gênese e da função das categorias sociais — compreendidas como construções históricas que estruturam o pensamento social e político — ofereceu subsídios essenciais ao delineamento conceitual deste estudo.

Esse referencial assegurou coerência teórica e rigor metodológico à articulação entre a análise empírica e a construção teórica, favorecendo a sistematização das categorias empregadas.

O foco da investigação concentrou-se na análise das ações afirmativas voltadas à garantia da permanência e da inclusão social dos estudantes cotistas, a partir de uma perspectiva interdisciplinar que integra diferentes campos do conhecimento, especialmente aqueles relacionados às políticas educacionais e à promoção da justiça social no âmbito universitário.

A opção pela abordagem qualitativa fundamenta-se na necessidade de apreender as transformações sociais decorrentes da implementação dessas políticas. Essa metodologia permitiu uma compreensão das vivências, percepções e significados atribuídos pelos estudantes cotistas a seus percursos acadêmicos, revelando dimensões subjetivas e contextuais dos processos de inclusão. Tais elementos configuram subsídios importantes para o aprimoramento das políticas de equidade e para a efetiva democratização do acesso e da permanência no ensino superior.

A temática das cotas raciais e das ações afirmativas no Brasil caracteriza-se por sua complexidade e pelo intenso debate teórico e político que suscita. Nesse cenário, esta pesquisa busca contribuir com uma análise fundamentada em fontes documentais, bibliográficas e empíricas acerca dos efeitos dessas políticas no Campus Pontal da UFU. Para alcançar esse propósito, foram adotados quatro procedimentos metodológicos principais: pesquisa bibliográfica, documental, exploratória e de campo. A articulação entre essas abordagens permitiu a construção de um diagnóstico abrangente sobre as políticas públicas de permanência na UFU, bem como a identificação de seus impactos na trajetória acadêmica dos estudantes cotistas.

No que se refere à metodologia, a pesquisa bibliográfica desempenhou papel fundamental na construção do percurso investigativo, fornecendo os fundamentos teóricos que sustentam a análise. Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica consiste na análise de obras e referências previamente publicadas — como livros, artigos científicos e documentos especializados —, que contribuem para a consolidação do conhecimento sobre o objeto investigado.

No presente estudo, a pesquisa bibliográfica constituiu a etapa inicial do processo metodológico, orientando a delimitação do problema, a definição dos objetivos e a

construção dos eixos analíticos. Foram consultadas fontes diversas — livros, periódicos acadêmicos, artigos científicos e documentos institucionais —, cuja seleção permitiu o aprofundamento da temática e forneceu sustentação teórica às análises realizadas ao longo do trabalho.

Diversos pesquisadores contribuíram de forma significativa para este estudo. Entre eles, destacam-se Reis e Pires (2023), Santos, Pilatti e Bondarik (2022), Senkevics (2021), Albuquerque e Pedron (2017), Trevisol e Nierotka (2015), Gentili e Oliveira (2013), Leher (2010), Dourado (2002), Moehlecke (2002) e Höfling (2001), cujas análises ofereceram subsídios relevantes para a compreensão da temática em questão.

A revisão da literatura, além de ampliar o conhecimento sobre o tema, possibilitou a identificação de lacunas nas pesquisas já realizadas, oferecendo novas perspectivas de análise. Segundo Triviños (1987, p. 104), “[...] não é possível interpretar, explicar e compreender a realidade sem um referencial teórico”. Portanto, a pesquisa bibliográfica foi essencial tanto para o embasamento teórico quanto para a análise e interpretação dos achados empíricos.

Naturalmente, existem realidades simples que não precisam de nenhuma teoria para serem compreendidas em toda sua extensão e significado. Mas os fatos sociais e educacionais, geralmente complexos, não só precisam como exigem um suporte, de princípios que permitam atingir os níveis da verdadeira importância do que se estuda (Triviños, 1987 p. 99).

Desde meu ingresso no Programa de Pós-Graduação, em 2023, realizei um levantamento sistemático de produções acadêmicas que abordam as políticas de permanência voltadas a estudantes cotistas no ensino superior brasileiro. O objetivo dessa busca foi identificar referenciais teóricos relevantes para a fundamentação deste estudo, e não propriamente realizar um mapeamento do estado da arte sobre o tema. Para tanto, foram utilizados descritores como “ações afirmativas”, “ensino superior”, “cotas” e “permanência”, em consultas a bases de dados amplamente reconhecidas, como a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), o portal de *Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (Capes) e o *Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto* (Oasisbr).

O processo de seleção envolveu a análise criteriosa de títulos, resumos e referências bibliográficas, permitindo identificar estudos que contribuíram para uma compreensão crítica das condições de permanência dos estudantes cotistas, bem como

dos limites e potencialidades das políticas públicas que os acompanharam ao longo da trajetória acadêmica. Trata-se, portanto, de um esforço voltado à construção de um referencial teórico consistente, capaz de sustentar as reflexões desenvolvidas nesta pesquisa.

Com o objetivo de identificar investigações desenvolvidas no âmbito da UFU, especialmente voltadas à temática da permanência de estudantes cotistas, foi realizado um levantamento no Repositório Institucional da instituição, abrangendo o período de 2015 a 2025. Utilizando os mesmos descritores aplicados nas buscas anteriores — “ações afirmativas”, “ensino superior”, “cotas” e “permanência” —, constatou-se que, embora existam algumas produções relevantes, a literatura acadêmica sobre o tema ainda é incipiente, sobretudo quando se trata do contexto específico do Campus Pontal.

O mapeamento de teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso depositados nesse intervalo temporal permitiu observar como a discussão sobre a permanência de estudantes cotistas vem sendo gradualmente incorporada à produção científica da universidade. O Quadro 1 reúne 14 trabalhos acadêmicos, distribuídos entre os níveis de graduação, mestrado e doutorado, oriundos de diferentes áreas do conhecimento — como Educação, História, Pedagogia, Serviço Social, Ciências Sociais e Administração. Essa diversidade temática e metodológica aponta para um interesse crescente pela problemática da inclusão no ensino superior, embora ainda disperso e carente de sistematização, particularmente no que diz respeito às especificidades do Campus Pontal.

Mais do que um simples inventário, esse levantamento possibilitou a construção de um panorama da atenção institucional dedicada à permanência estudantil, ao mesmo tempo em que evidenciou lacunas e oportunidades de aprofundamento diretamente relacionadas aos objetivos desta pesquisa. Para a composição do Quadro 1, optou-se por considerar exclusivamente as produções disponíveis no Repositório Institucional da UFU, por se tratar da principal base de dados acadêmicos produzidos no âmbito da própria universidade. Tal recorte justifica-se pela relevância de compreender como essa temática vem sendo problematizada internamente, à luz das singularidades sociopolíticas e institucionais da UFU, com destaque para as particularidades que marcam a realidade do Campus Pontal.

Quadro 1 – Publicações no Repositório Institucional da UFU (2015 – 2025)

Descritores: Ações afirmativas; Ensino superior; Cotas; Permanência			
Título	Autor	Curso	Ano
Políticas para o ingresso de pessoas negras ao ensino superior na Universidade Federal de Uberlândia (2003-2015).	Silva, Isabel Cristina da Costa	Mestrado em Educação	2016a
Quem tem medo do cotista? Análise do rendimento de estudantes cotistas nos anos iniciais de graduação da Universidade Federal de Uberlândia.	Silva, Renato Augusto de Assis	Mestrado em Ciências Sociais	2016b
A política afirmativa na educação superior: contributos e dilemas do sistema de cotas da Lei nº 12.711/2012.	Crosara, Daniela de Melo	Doutorado em Educação	2017
Políticas públicas: ações afirmativas para a população negra. Uberlândia. 1980/2016.	Santos, Janaina Jácome dos	Doutorado em História Social	2017
A assistência estudantil na Universidade Federal de Uberlândia e a experiência da IV turma de Serviço Social da Fages – UFU, no acesso às bolsas de assistência.	Altef, Humberto Oliveira	Graduação em Serviço Social (Campus Pontal)	2018
Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	Campos, Liliane Carla	Mestrado em Educação	2018
Políticas de ações afirmativas e os estudantes cotistas da Universidade Federal de Uberlândia.	Elisio, Régis Rodrigues	Graduação em História	2018
Políticas de inclusão universitária: permanência estudantil na Universidade Federal do Piauí.	Batista, Maria do Carmo de Souza	Doutorado em Educação	2019
A evasão no curso de Administração da Fagen: dimensões políticas, institucionais e contextuais.	Bonnas, Juliana Santesso	Mestrado em Administração	2019
Cotas universitárias: estudo do desempenho acadêmico e dos perfis socioeconômico e racial na UFU.	Maximo, Ricardo de Oliveira	Mestrado Profissional em Gestão Organizacional	2019
A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o ingresso nas universidades públicas como mecanismo de política pública antirracista.	Almeida, Marcos Antônio Silva de	Mestrado em Educação	2022
A assistência estudantil na educação superior: contribuições e limites relativos à conclusão de curso do estudante bolsista da UFU.	Alves, Ilza Maria da Silva	Doutorado em Educação	2022
Ações afirmativas na Universidade Federal de Uberlândia: A lei de cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG.	Martins, Rafaela Rodrigues	Graduação em Pedagogia	2023
Crítica do financiamento do ensino superior público brasileiro: uma análise da política de assistência estudantil no período de 2010-2022	Silva, Glênio Oliveira da	Doutorado em Educação	2025

Fonte: Elaborado pela autora.

Embora não tenham sido identificadas pesquisas que analisem diretamente a efetividade das políticas afirmativas no Campus Pontal da UFU e sua relação com a trajetória acadêmica dos estudantes cotistas, o conjunto de produções mapeadas no Repositório Institucional da UFU entre 2016 e 2025 oferece subsídios importantes para compreender dimensões correlatas do tema. Organizadas cronologicamente, essas publicações revelam avanços e lacunas na investigação sobre ações afirmativas, permanência e equidade no ensino superior brasileiro.

As primeiras pesquisas do recorte temporal são de 2016. A dissertação de Silva (2016a), em *Políticas para o ingresso de pessoas negras ao ensino superior na Universidade Federal de Uberlândia (2003-2015)*, investigou a implementação das ações afirmativas voltadas a estudantes negros, evidenciando tanto os avanços quanto as contradições entre as normativas institucionais e as práticas efetivas de promoção da igualdade racial. Tomando a UFU como estudo de caso, a autora analisou as políticas nacionais de acesso ao ensino superior e examinou os conflitos entre a autonomia universitária e a regulação estatal, especialmente porque a instituição foi a última universidade federal a aderir às cotas raciais.

O estudo buscou compreender os mecanismos acionados pelo microcosmo universitário para resistir às pressões externas — políticas públicas, legislação, movimentos sociais e experiências de outras universidades — e manter suas próprias determinações internas. A análise das disputas entre diferentes campos revelou debates intensos, com posicionamentos favoráveis e contrários às cotas, além da atuação de grupos que defendiam a ampliação da inclusão social, mas que, sustentados na ideia de autonomia institucional, acabaram contribuindo para postergar a adesão. A autora conclui que a ação reguladora do Estado fortaleceu as reivindicações do Movimento Negro e reconheceu capitais cultural e social historicamente negados à população negra, ao mesmo tempo em que enfraqueceu discursos contrários às cotas e superou a morosidade que vinha retardando sua implementação.

No mesmo ano, Silva (2016b), em *Quem tem medo do cotista? Análise do rendimento de estudantes cotistas nos anos iniciais de graduação da Universidade Federal de Uberlândia*, examinou o desempenho acadêmico de ingressantes por cotas na UFU, buscando verificar se a reserva de vagas influenciava negativamente o rendimento dos estudantes. O objetivo central foi identificar eventuais diferenças significativas entre

as modalidades de ingresso, sobretudo entre estudantes autodeclarados negros ou indígenas e os demais. Para isso, comparou-se o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) de cotistas e não cotistas nos dois primeiros anos dos cursos.

Após estabelecer a “média histórica” — tendência de desempenho anterior à implementação da Lei nº 12.711/2012 —, investigou-se se cada grupo mantinha esse padrão. A análise das médias aritméticas mostrou que estudantes aprovados pela política de cotas apresentaram desempenho próximo ou superior à média histórica em 66,55% dos casos. De modo geral, os grupos contemplados pelas ações afirmativas obtiveram resultados equivalentes aos da ampla concorrência e à média histórica na grande maioria das turmas analisadas. Os achados refutam pressupostos meritocráticos e demonstram que cotistas alcançam desempenho semelhante — e, por vezes, superior — ao de não cotistas, evidenciando que as desigualdades educacionais têm origem estrutural, e não na falta de mérito individual.

Nos anos seguintes, a produção se intensifica. Crosara (2017), em sua tese *A política afirmativa na educação superior: contributos e dilemas do sistema de cotas da Lei nº 12.711/2012*, analisou as potencialidades e os limites da política de cotas, destacando as tensões que atravessam o processo de democratização do acesso ao ensino superior. Partindo da premissa de que a distribuição equitativa de bens e direitos é condição fundamental para a efetivação da democracia e dos direitos fundamentais, a autora argumenta que ampliar o acesso à educação superior pública é indispensável para promover mobilidade social e garantir o pleno desenvolvimento pessoal. Nesse sentido, as políticas afirmativas configuram-se como instrumentos essenciais no enfrentamento da discriminação e das desigualdades, ao possibilitarem a inclusão de grupos historicamente marginalizados.

Nesse contexto, a Lei nº 12.711/2012 é examinada como uma resposta estatal ao problema da exclusão educacional, ao instituir a reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, com recortes de renda e critérios étnico-raciais. O estudo investigou a efetividade dessa política e analisou a coerência de suas diferentes modalidades de cotas como mecanismos de promoção da igualdade material. A pesquisa dedicou atenção especial à modalidade de cota destinada a estudantes oriundos de escolas públicas que não se autodeclararam negros ou indígenas e cuja renda familiar per capita é superior a 1,5 salário-mínimo — grupo cuja vulnerabilidade não é imediatamente evidente. Ao

examinar esse segmento, buscou-se compreender os fundamentos, os alcances e os desafios dessa modalidade dentro do sistema de reserva de vagas, destacando, entre outros aspectos, a necessidade de estabelecer legalmente um teto de renda para candidatos que não pertencem aos grupos racialmente minorizados.

No mesmo ano, Santos (2017), em sua pesquisa histórica *Políticas públicas: ações afirmativas para a população negra. Uberlândia, 1980/2016*, examinou a trajetória de mobilizações e políticas voltadas à população negra no município, situando a adoção das cotas no ensino superior em um contexto mais amplo de disputas sociais e raciais. O estudo analisa o papel do Estado e dos movimentos negros na criação e implementação dessas políticas, partindo do entendimento de que as ações afirmativas não são concessões governamentais, mas conquistas resultantes da mobilização social.

A pesquisa toma como referência a experiência histórica de exclusão vivenciada pela população negra, marcada por desigualdades sociais e raciais que atravessam tanto grandes centros urbanos quanto cidades de médio porte. O foco recai sobre a construção e implementação das políticas afirmativas em Uberlândia entre 1980 e 2016. Para isso, foram examinados documentos, leis, decretos, jornais, dados estatísticos, imagens e entrevistas, buscando compreender os percursos que possibilitaram a criação dessas medidas. Em síntese, o estudo busca responder como e por que surgiram as políticas públicas de ação afirmativa voltadas à população negra e de que forma elas impactam sua realidade, apontando para caminhos possíveis de enfrentamento das desigualdades raciais.

Em 2018, três pesquisas dialogam diretamente com a pauta da permanência. Altef (2018), em seu trabalho *A assistência estudantil na Universidade Federal de Uberlândia e a experiência da IV turma de Serviço Social da Faces – UFU, no acesso às bolsas de assistência* investigou especificamente a realidade do Campus Pontal e demonstrou que o acesso às bolsas de assistência estudantil foi decisivo para a permanência e conclusão do curso, mesmo quando o tempo de integralização se estendeu além do previsto. A pesquisa analisou as políticas públicas e os programas de assistência estudantil da UFU, tomando como referência a trajetória dos estudantes da IV Turma de Serviço Social, ingressantes em 2013, no acesso às bolsas de alimentação, moradia e transporte. Com base em dados quantitativos da Proae/Pontal, o estudo avaliou em que medida essas ações efetivamente

cumprem seus objetivos de apoiar a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

O trabalho também discutiu o papel do assistente social na educação universitária, articulando-o às diretrizes do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), e apresenta um breve histórico da criação do curso de Serviço Social na instituição. Os dados indicam que as políticas de acesso e permanência atenderam aos objetivos previstos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) para esse grupo, garantindo condições materiais e institucionais para a continuidade dos estudos. Os resultados mostram que tanto as ações afirmativas de ingresso quanto as políticas de assistência estudantil da UFU vêm cumprindo sua função social. Embora a maioria dos estudantes tenha ultrapassado o prazo regular de integralização (4,5 anos), todos continuaram recebendo apoio institucional e concluíram o curso dentro do prazo máximo estabelecido no Projeto Pedagógico, evidenciando a relevância das políticas de permanência para trajetórias acadêmicas bem-sucedidas.

Campos (2018), em sua pesquisa *Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, evidenciou que, embora a assistência estudantil desempenhe papel estratégico, ela enfrenta limitações decorrentes da insuficiência de recursos e da falta de articulação entre as dimensões pedagógicas, sociais e institucionais. O estudo investigou as políticas de permanência e as ações de prevenção à evasão implementadas nos cursos de formação de professores(as) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Buscou, também, situar essas iniciativas no contexto das políticas de expansão da educação superior, além de analisar o fenômeno da evasão nas licenciaturas, tanto em âmbito nacional quanto no interior da própria instituição. Nesse percurso, foram identificados e examinados os principais fatores que influenciam o abandono estudantil.

A pesquisa permitiu compreender criticamente as contradições que atravessam a educação superior brasileira. Os resultados mostram que, embora as ações institucionais estejam formalmente alinhadas às diretrizes do Pnaes, os cursos de formação de professores carecem de programas específicos de fortalecimento da permanência e de estratégias próprias de enfrentamento da evasão. Identificou-se, ainda, que os fatores que mais contribuem para o abandono, segundo os estudantes, são a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, os problemas financeiros e questões relacionadas à didática docente.

Para os coordenadores, somam-se a esses fatores problemas pessoais, deficiências da educação básica e a desvalorização da carreira docente. Já os gestores destacam, sobretudo, a didática docente, seguida das dificuldades financeiras, da desvalorização profissional, da incompatibilidade entre trabalho e estudos, das limitações de infraestrutura e das fragilidades nos projetos pedagógicos.

Elisio (2018), em *Políticas de ações afirmativas e os estudantes cotistas da Universidade Federal de Uberlândia*, analisou as transformações no perfil discente decorrentes da implementação da reserva de vagas, evidenciando mudanças significativas na composição social, racial e territorial da universidade. O estudo teve como objetivo historicizar a implantação da política de inclusão social e democratização do acesso aos cursos de graduação da UFU, bem como examinar o perfil e a trajetória dos estudantes ingressantes pela modalidade de cotas raciais. Com base em Atas e Resoluções dos Conselhos Superiores da UFU, a pesquisa reconstruiu o processo de criação do sistema de reserva de vagas com recorte étnico-racial, destacando os conflitos, tensões e disputas que marcaram sua formulação.

De maneira complementar, a partir de relatos orais de estudantes cotistas, o trabalho descreveu o contexto social e educacional em que estavam inseridos antes do ingresso na universidade, assim como as mudanças experimentadas após sua entrada no ensino superior. Esses depoimentos evidenciam desafios cotidianos, barreiras estruturais e lacunas presentes na política de ações afirmativas, oferecendo um panorama consistente das experiências concretas vivenciadas pelos cotistas. À luz da Lei nº 12.711/2012 e das principais referências sobre ações afirmativas no Brasil, a pesquisa analisa a política de cotas raciais e seus desdobramentos nas políticas educacionais contemporâneas. Por fim, discute a efetividade da política, suas contradições e limites, apontando caminhos para seu aprimoramento e para o fortalecimento das ações afirmativas no país.

No ano de 2019, três estudos ampliam o debate. Batista (2019), em sua tese *Políticas de inclusão universitária: permanência estudantil na Universidade Federal do Piauí*, analisou a implementação do Pnaes e evidenciou desafios persistentes, tais como a insuficiência de recursos, a fragmentação das ações e a ausência de mecanismos sistemáticos de monitoramento dos beneficiários. O estudo teve como objetivo examinar a operacionalização da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFPI, identificar suas

implicações na trajetória acadêmica dos graduandos e verificar possíveis relações com os Indicadores de Qualidade (IQ) do Inep/MEC entre 2007 e 2016.

A pesquisa buscou compreender como a PAE é implementada na instituição, quais são seus impactos na vida acadêmica e no tempo de integralização dos estudantes e se existe interface entre a política de permanência e os IQ. A análise de conteúdo mostrou que a política abrange ações de ensino, pesquisa e extensão, como bolsas, isenção de taxas nos restaurantes universitários, moradia estudantil e serviços pedagógicos, sociais, psicológicos e odontológicos. Os resultados também evidenciam a centralidade da assistência estudantil: 92% dos estudantes afirmaram que não permaneceriam na universidade sem esse apoio. Embora não tenha sido possível comprovar sua influência direta na redução do tempo de integralização, observou-se que, nos cursos com maior cobertura da PAE, há maior proporção de concluintes dentro do prazo regulamentar. Esses achados sugerem que uma política de permanência efetiva tende a favorecer a conclusão no tempo previsto.

Bonnas (2019), em *A evasão no curso de Administração da Fagen: dimensões políticas, institucionais e contextuais*, identificou fatores econômicos, institucionais e contextuais que contribuem para a evasão, destacando a ausência de políticas integradas de acolhimento como um elemento crítico. A pesquisa concentrou-se na evasão no curso de Administração ofertado pela Faculdade de Gestão e Negócios da UFU, analisando dimensões políticas, institucionais e contextuais que influenciam esse processo. As conclusões indicam que os índices de evasão foram influenciados por fatores como o Reuni, o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), a Lei de Cotas, o cenário econômico e a formação prévia dos estudantes. Verificou-se, também, que o mercado de trabalho exerce impacto relevante, seja pela diversidade de áreas de atuação ligadas à Administração, seja pela existência de oportunidades profissionais que não demandam diploma de nível superior.

O estudo conclui que, embora não seja possível intervir em todos os fatores que motivam a evasão, a ação institucional desempenha papel decisivo — tanto no fornecimento de informações claras aos ingressantes sobre as características, exigências e potencialidades do curso quanto no acolhimento, orientação e acompanhamento dos estudantes ao longo da formação. Observou-se, por fim, que discentes que se sentem

amparados pela instituição tendem a demonstrar maior disposição e continuidade, aumentando suas chances de concluir o curso.

Maximo (2019), ao investigar *Cotas universitárias: estudo do desempenho acadêmico e dos perfis socioeconômico e racial na UFU*, demonstrou que as condições materiais de vida influenciam diretamente o desempenho de estudantes cotistas, evidenciando desigualdades estruturais que atravessam a trajetória acadêmica. O estudo teve como objetivo analisar o desempenho dos ingressantes dos cursos presenciais de graduação da UFU após a implementação da Lei de Cotas, relacionando rendimento acadêmico, perfil socioeconômico e raça/cor, e elaborando um diagnóstico institucional referente ao período de 2013 a 2017. Os resultados mostraram que o viés metodológico tem papel decisivo na interpretação do desempenho dos estudantes. Na análise agregada por grandes áreas, observou-se desempenho superior dos não cotistas em todas elas.

O estudo identificou ainda diferenças expressivas segundo raça/cor, com ampla vantagem dos estudantes autodeclarados brancos. Pardos, negros, orientais e indígenas apresentaram médias inferiores. Tendência semelhante foi verificada em relação à renda familiar: estudantes de faixas mais altas obtiveram melhores resultados, enquanto os menores desempenhos concentraram-se entre aqueles com menor renda. O nível de escolaridade dos pais também se mostrou decisivo, já que estudantes cujos responsáveis possuíam maior instrução apresentaram melhor desempenho. Além disso, egressos de escolas particulares alcançaram médias superiores às dos provenientes da rede pública.

As pesquisas publicadas em 2022 reforçam a centralidade das políticas de permanência. A dissertação de Almeida (2022), *A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o ingresso nas universidades públicas como mecanismo de política pública antirracista*, evidenciou o papel das ações afirmativas na promoção da equidade racial, analisando as cotas como instrumentos de enfrentamento ao racismo estrutural. O objetivo do estudo, portanto, foi compreender a eficácia da Lei de Cotas no incremento do acesso de estudantes negros às universidades públicas, avaliando-a como política pública antirracista e interpretando os resultados decorrentes de sua implementação. O trabalho analisa a discriminação racial no Brasil e discute diferentes concepções de racismo, buscando compreender como a discriminação opera tanto por práticas explícitas quanto por mecanismos sistêmicos que produzem e reproduzem desigualdades ao longo do

tempo. Na sequência, aborda-se o campo das ações afirmativas, detalhando suas origens, características, críticas e resultados, com especial atenção à Lei nº 12.711/2012.

Os resultados indicam que, embora os avanços promovidos pelas políticas públicas sejam relevantes, eles ainda se mostram insuficientes para eliminar a desigualdade racial de renda. Constatou-se que fatores como educação e mobilidade geográfica contribuem para reduzir esse hiato; contudo, a baixa qualidade da escolarização destinada a grande parte da população negra, aliada à persistência da discriminação racial, permanece como elemento estruturante na manutenção das desigualdades. Conclui-se que a discriminação racial constitui fator central na produção e reprodução das assimetrias entre negros e brancos no Brasil, resultantes tanto da herança discriminatória do passado quanto do preconceito ativo e dos estereótipos que legitimam práticas discriminatórias no cotidiano.

Na mesma direção, Alves (2022), em sua tese *A assistência estudantil na educação superior: contribuições e limites relativos à conclusão de curso do estudante bolsista da UFU*, demonstrou que, embora a assistência estudantil seja fundamental para a trajetória acadêmica, sua abrangência e capacidade de atendimento permanecem insuficientes diante da elevada demanda. O estudo teve como objetivo central analisar as percepções de gestores, técnicos e estudantes sobre a contribuição da assistência estudantil para a conclusão da graduação por estudantes bolsistas.

Os resultados indicaram que as políticas de permanência, operacionalizadas por meio da assistência estudantil, exercem papel central na continuidade e conclusão da formação acadêmica desses estudantes. No entanto, identificaram-se limitações: embora essenciais, essas políticas não são suficientes por si mesmas, pois o êxito acadêmico depende de múltiplos fatores. Além disso, a implementação das ações de assistência estudantil na UFU não alcançou a universalidade necessária, permanecendo aquém do atendimento pleno a todos os estudantes que delas necessitam.

Em 2023, a pesquisa de Martins (2023), intitulada *Ações afirmativas na Universidade Federal de Uberlândia: a Lei de Cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG*, evidenciou que o ingresso de estudantes cotistas tem impactado de forma significativa o perfil discente, impulsionando transformações institucionais que demandam revisões pedagógicas e administrativas voltadas à garantia de condições equânimes de permanência. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo

analisar se a implementação da Lei nº 12.711/2012 contribuiu para o aumento do ingresso de estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas no curso de Pedagogia da UFU – Campus Santa Mônica, no período de 2019 a 2021.

Os resultados indicaram que, entre as diferentes subcotas, as vagas destinadas a pessoas pretas, pardas e indígenas concentraram os maiores números de ingressantes no triênio analisado. Entretanto, observou-se que o ingresso nessas modalidades permaneceu relativamente estável ao longo dos anos, sem variações significativas que sugerissem crescimento ou redução expressiva no período.

Por fim, o estudo mais recente do conjunto é a tese de Silva (2025), *Crítica do financiamento do ensino superior público brasileiro: uma análise da política de assistência estudantil no período de 2010-2022*, que examinou o subfinanciamento da assistência estudantil entre 2010 e 2022. O autor demonstrou que a ampliação do acesso, impulsionada sobretudo pelas ações afirmativas, não foi acompanhada da necessária expansão dos investimentos em permanência, produzindo contradições que comprometem o direito à educação e aprofundam desigualdades entre os estudantes. A pesquisa investigou a política de financiamento da assistência estudantil no ensino superior público, com foco no Pnaes e em sua operacionalização na UFU. Buscou responder, entre outras questões, quais são as implicações, limites e possibilidades da política de financiamento da assistência estudantil na instituição ao longo do período analisado.

Os resultados indicaram que o problema enfrentado pela UFU ultrapassa a histórica insuficiência de recursos orçamentários e financeiros destinados à assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). O estudo também revela a presença de desafios estruturais, culturais e administrativos que dificultam a plena implementação do Pnaes. Tais elementos evidenciam a necessidade de fortalecer mecanismos de gestão democrática e estratégica, articulados a processos de planejamento e governança institucional, de modo a ampliar a eficiência e a eficácia na utilização dos recursos públicos destinados à assistência estudantil.

Em conjunto, essas produções evidenciam importantes avanços no debate sobre ações afirmativas, permanência e democratização do ensino superior; contudo, mostram também uma lacuna significativa: nenhuma delas analisa, de forma direta e específica, a efetividade das políticas afirmativas no Campus Pontal/UFU nem seu impacto sobre a

trajetória acadêmica dos estudantes cotistas desta unidade. É justamente nessa lacuna que esta tese se insere, ao propor uma investigação articulada que busca compreender os efeitos das políticas de cotas sobre o percurso formativo no Campus Pontal, contribuindo para o fortalecimento do debate institucional sobre equidade no ensino superior.

Em síntese, os estudos mapeados no Repositório Institucional da UFU oferecem importantes contribuições para o entendimento dos desafios enfrentados pelos estudantes cotistas no percurso universitário. A articulação entre as análises desenvolvidas por esses autores e os dados empíricos desta pesquisa permite compreender que a permanência estudantil está diretamente vinculada a uma estrutura institucional que, embora avance em termos de políticas de acesso, ainda apresenta fragilidades significativas no que se refere à garantia da permanência e da conclusão com qualidade. Essa constatação reforça a necessidade de fortalecer as ações afirmativas enquanto políticas de inclusão que integrem, de forma indissociável, acesso, permanência e êxito acadêmico.

A revisão da literatura não se limitou à análise de estudos acadêmicos voltados às políticas afirmativas, à permanência estudantil, à trajetória acadêmica e à inclusão social no ensino superior. Ela também incluiu o exame de documentos normativos que regulamentam as cotas e demais ações afirmativas no Brasil, ampliando a compreensão crítica sobre o tema.

Essa etapa contemplou a análise de leis, decretos, portarias e normativas — em âmbito nacional e institucional — que asseguram o direito à educação, regulamentam o ingresso por meio do sistema de cotas e orientam as políticas de permanência voltadas a estudantes cotistas, com especial atenção ao contexto da UFU. O propósito consistiu em compreender a trajetória das políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior, investigando sua evolução, formas de implementação e os limites de sua efetividade ao longo do tempo.

O Quadro 2 apresenta os marcos legais que fundamentam as políticas de acesso e permanência no ensino superior brasileiro. Esses instrumentos compõem o arcabouço jurídico que consolida o direito à educação, regulamenta as ações afirmativas e institucionaliza programas voltados à democratização do ensino, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Reuni e o Pnaes. Entre eles, destacam-se a Lei nº 12.711/2012, que instituiu o sistema de cotas nas universidades federais, e suas atualizações — Leis nº 13.409/2016 e nº 14.723/2023

—, que ampliaram a inclusão de pessoas com deficiência, estudantes quilombolas e demais grupos historicamente excluídos. Assim, o quadro oferece uma visão cronológica e integrada da consolidação das políticas públicas educacionais voltadas à equidade e à efetivação do direito à educação superior.

Quadro 2 – Principais legislações brasileiras pesquisadas

Ano	Legislação	Descrição
1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
2001	Lei nº 10.260, de 12 de julho	Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e dá outras providências.
2005	Lei nº 11.096, de 13 de janeiro	Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.
2007	Decreto nº 6.096, de 24 de abril	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.
2010	Decreto nº 7.234, de 19 de julho	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes
2012	Lei nº 12.711, de 29 de agosto	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
2013	Portaria nº 389, de 9 de maio	Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 10 maio 2013.
2014	Lei nº 13.005, de 25 de junho	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
2016	Lei nº 13.409, de 28 de dezembro	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
2023	Lei nº 14.723, de 13 de novembro	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública.
2024	Lei nº 14.914, de 3 de julho	Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)
2024	Lei nº 14.945, de 31 de julho	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.
2024	Portaria nº 22, de 7 de junho	Dispõe sobre a oferta de novas bolsas e abertura do prazo para análise da documentação de elegibilidade do estudante ao Programa de Bolsa Permanência – PBP, para estudantes indígenas e quilombolas, matriculados em cursos de graduação presencial ofertados por Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa documental.

De modo complementar, o Quadro 3 reúne as resoluções e os regulamentos da UFU que fundamentam sua política de acesso e permanência estudantil. As normativas elencadas, publicadas entre 1998 e 2022, evidenciam a progressiva consolidação do compromisso institucional com a democratização do ensino superior e com a promoção da inclusão social. Esse percurso tem início com o Estatuto da UFU (1998) e o Regimento Geral (1999), que estabelecem a organização e os princípios basilares da instituição, e incorpora marcos relevantes, como a Resolução nº 15/2009 do Consun, que institui a Política de Assistência Estudantil; a Resolução nº 25/2012 do Consun, que regulamenta a aplicação da Lei de Cotas; e a Resolução nº 06/2016 do Consun, que cria a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proae). Destacam-se, ainda, a Resolução SEI nº 12/2018 do Conselho de Graduação (Congrad), responsável por estabelecer os critérios de heteroidentificação para candidatos pretos, pardos e indígenas, e a Resolução Consex nº 9/2021, que normatiza o acompanhamento de estudantes assistidos, indígenas e quilombolas no âmbito do Programa de Bolsa Permanência.

Quadro 3 – Principais normativas institucionais analisadas

Ano	Legislação	Descrição
1998	Estatuto da Universidade Federal de Uberlândia	
1999	Regimento Geral da Universidade Federal de Uberlândia.	
2009	Resolução nº 15/2009 do Conselho Universitário	Estabelece a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia.
2012	Resolução nº 25/2012 do Conselho Universitário	Dispõe sobre a aplicação da Lei nº 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto nº 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
2015	Resolução nº 04/2015, do Conselho Universitário	Altera a Resolução nº 25/2012, do Conselho Universitário que "Dispõe sobre a aplicação da Lei nº 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto nº 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia", e dá outras providências.
2016	Resolução nº 06/2016 do Conselho Universitário	Dispõe sobre a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proae), e dá outras providências.
2018	Resolução SEI nº 12/2018, do Conselho de Graduação	Aprova regulamento que estabelece os critérios a serem aplicados pela Comissão de Heteroidentificação dos candidatos Pretos, Pardos e Indígenas (PPIs) nos processos seletivos de ingresso na Universidade Federal de Uberlândia.
2019	Resolução nº 05/2019, do Conselho de Graduação	Estabelece a criação da Comissão de Averiguação das Condições de Ingresso da Pessoa Com Deficiência e da Comissão de Acompanhamento da Pessoa Com Deficiência, estabelece os critérios a serem aplicados para ingresso de Pessoa Com Deficiência (PCD) nos processos seletivos para os cursos de graduação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e para os cursos técnicos da Escola Técnica de Saúde da UFU, e estabelece procedimentos de acompanhamento da Pessoa Com Deficiência (PCD) na UFU, e dá outras providências.
2021	Resolução Consex nº 9, de 15 de julho de 2021	Dispõe sobre as normas que regulamentam o acompanhamento dos estudantes assistidos, indígenas e quilombolas, no Programa de Bolsa Permanência (PBP/MEC), no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
2022	Resolução Consex nº 20/2022	Dispõe sobre a regulamentação de criação dos Núcleos de Apoio e Atenção ao Estudante - NAAES, nas Unidades Acadêmicas e Unidades Especiais de Ensino da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.

2023	Resolução Consex nº 47/2023	Regulamenta o Programa Institucional de Inclusão Digital - PIID dos(as) estudantes na Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
2024	Resolução Consex nº 64/2024	Regulamenta o Programa Institucional de Creche dos(as) Estudantes - Pice na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
2024	Resolução Consex nº 66/2024	Regulamenta o Programa Institucional de Alimentação dos(as) Estudantes - Piae na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
2024	Resolução Consex nº 68/2024	Regulamenta o Programa Institucional de Moradia dos(das) Estudantes - Pime na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
2024	Resolução Consex nº 73/2024	Regulamenta o Programa Institucional de Acessibilidade dos(as) Estudantes - Piacce na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa documental.

De forma articulada, as legislações e normativas analisadas evidenciam a atuação do Estado e da UFU na estruturação de políticas afirmativas e de mecanismos institucionais voltados à permanência estudantil, em consonância com o princípio da igualdade de oportunidades e com o direito à educação pública, gratuita e inclusiva. A análise documental possibilitou compreender as diretrizes que orientam a assistência estudantil e sua relação com a realidade dos estudantes cotistas do campus, permitindo identificar aspectos de continuidade, reformulação e ajustes nas políticas implementadas, bem como refletir sobre as estratégias institucionais adotadas para promover a permanência e a conclusão dos cursos pelos discentes que ingressaram por meio das cotas.

Conforme destacam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental permite acessar informações oriundas de documentos que não passaram por tratamento analítico prévio, oferecendo dados primários e inéditos à investigação científica. No âmbito deste estudo, foram examinados documentos oficiais da UFU — como relatórios institucionais, normativas internas e registros acadêmicos —, bem como fontes governamentais, a exemplo das publicações do Inep.

O exame desse material contribuiu para sistematizar informações sobre as políticas de permanência desenvolvidas pela UFU. De forma complementar, foram coletados dados junto à Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e às coordenações de curso, com o propósito de mapear os programas de assistência estudantil implementados ao longo do período analisado e compreender sua evolução e abrangência no contexto institucional.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa caracterizou-se como exploratória, visando ampliar a compreensão do fenômeno investigado. Esse enfoque possibilitou identificar os desafios, expectativas e percepções dos estudantes cotistas em relação à sua vivência acadêmica. Conforme Gil (2008), a pesquisa exploratória permite a formulação de hipóteses e questões para investigações futuras, contribuindo para o aprimoramento das análises sobre a permanência estudantil.

Por fim, foi conduzida uma pesquisa de campo com o objetivo de compreender as experiências e percepções dos estudantes cotistas acerca das políticas de permanência oferecidas pela UFU. Conforme Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa de campo envolve a observação direta dos fatos e fenômenos em seu contexto real. Esse procedimento foi

além da mera coleta de dados, demandando rigorosos controles metodológicos e objetivos bem delineados para assegurar a validade e confiabilidade das informações obtidas.

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (Lakatos; Marconi, 2003, p. 186).

O estudo contemplou discentes ingressantes nos onze cursos de graduação do Campus Pontal por meio do sistema de cotas, permitindo uma análise ampla das ações afirmativas voltadas à sua permanência e inclusão social. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários semiestruturados a 30 (trinta) estudantes cotistas regularmente matriculados nos cursos de graduação ofertados no campus ($n=30$). A definição da amostra baseou-se na quantidade de vagas reservadas a cotistas nos cursos de graduação, adotando-se um percentual correspondente a 10% (dez por cento) desse total, de modo a garantir representatividade.

Conforme levantamento realizado no site oficial do Campus Pontal, os onze cursos de graduação ofertam, anualmente, 303 (trezentas e três) vagas destinadas a estudantes cotistas, conforme apresentado na Tabela 1:

Tabela 1 - Vagas anuais ofertadas para discentes cotistas no Campus Pontal/UFU

Cursos	Vagas
Administração	20
Ciências Biológicas	20
Ciências Contábeis	20
Engenharia de Produção	44
Física	20
Geografia	37
História	20
Matemática	30
Pedagogia	37
Química	30
Serviço Social	25
Total	303

Fonte: UFU (2025).

O questionário abordou dimensões fundamentais para compreender a trajetória acadêmica dos estudantes cotistas, incluindo perfil socioeconômico, acesso e utilização das políticas de permanência, nível de satisfação e motivação em relação ao curso e à universidade, além dos desafios e perspectivas para a conclusão da graduação. Sua elaboração baseou-se em parâmetros teóricos e metodológicos voltados à análise dos fenômenos da permanência e da evasão, permitindo captar as especificidades da experiência acadêmica desses discentes.

A participação ocorreu de forma presencial, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os(as) estudantes foram convidados(as) a compartilhar suas percepções e vivências, respondendo a um questionário composto por vinte e quatro questões elaboradas de forma criteriosa. O instrumento investigou, entre outros aspectos, o curso e o período de matrícula, o tipo de cota utilizado, o perfil socioeconômico e a percepção sobre a eficácia das políticas de permanência. O tempo médio para o preenchimento foi de aproximadamente vinte minutos. A construção do questionário seguiu critérios analíticos voltados à identificação dos padrões de retenção e evasão acadêmica, possibilitando uma reflexão crítica acerca da efetividade das ações institucionais de permanência no ensino superior.

Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre a realidade desses(as) discentes e a implementação das políticas de apoio à permanência no Campus Pontal, foram também realizadas entrevistas semiestruturadas com os(as) coordenadores(as) dos onze cursos de graduação ofertados. A participação ocorreu mediante manifestação de interesse e assinatura do TCLE.

A pesquisadora principal realizou encontros presenciais com as coordenações, apresentando o projeto de pesquisa, seus objetivos, o conteúdo do TCLE e os instrumentos de coleta de dados. Nessas ocasiões, foi solicitada a devolução dos termos assinados e esclarecidas eventuais dúvidas. As entrevistas, realizadas presencialmente, foram compostas por doze questões e tiveram duração média de trinta minutos. O roteiro abordou o perfil do curso, a percepção dos(as) coordenadores(as) sobre as políticas públicas de permanência, a evasão de estudantes cotistas e outras considerações pertinentes ao tema.

Conforme Sousa *et al.* (2020, p. 04), “Nas entrevistas estruturadas, o pesquisador constrói um roteiro fixo de perguntas para orientar a fala do entrevistado, e também

conduzir o processo de codificação e categorização de respostas.” Tais entrevistas foram essenciais para compreender a efetividade das políticas públicas de apoio à permanência dos(as) estudantes cotistas até a conclusão da graduação.

Considerando o total de estudantes cotistas participantes e os(as) onze coordenadores(as) entrevistados(as), a pesquisa contou com 41 (quarenta e um) participantes, número que assegura uma amostra representativa e diversificada, capaz de enriquecer a análise qualitativa e fortalecer a validade dos resultados obtidos.

A participação em pesquisas científicas envolvendo seres humanos pode implicar riscos, sobretudo quanto à exposição de informações pessoais. No entanto, tais riscos foram minimizados por meio de medidas de proteção e confidencialidade. As principais preocupações referiram-se à possível identificação dos participantes e ao desconforto decorrente do compartilhamento de experiências pessoais. Para mitigar esses riscos, os participantes puderam se abster de responder a perguntas que lhes causassem incômodo.

O estudo foi conduzido segundo rigorosos princípios éticos, tanto na coleta quanto na análise dos dados. Para assegurar o anonimato e a confidencialidade, os depoimentos foram identificados apenas por códigos alfanuméricos. Em conformidade com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, a pesquisa garantiu o consentimento livre e esclarecido dos participantes. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFU, sendo aprovado sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 80532124.1.0000.5152.

As respostas obtidas nos questionários e entrevistas foram registradas manualmente, sem o uso de gravações, e armazenadas em ambiente seguro, com acesso restrito à pesquisadora responsável, por um período de cinco anos.

A análise qualitativa dos dados foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), permitindo a identificação de categorias e subcategorias temáticas alinhadas aos objetivos da pesquisa e aos significados atribuídos pelos(as) estudantes cotistas às suas experiências acadêmicas. Segundo Gil (2008), a análise de dados envolve a organização e a síntese das informações de modo a oferecer respostas ao problema de pesquisa, relacionando-as ao conhecimento existente e ampliando a compreensão do fenômeno investigado.

Além disso, realizou-se um levantamento junto à Prograd e à Proae da UFU, com o objetivo de obter informações complementares sobre o perfil socioeconômico, o

desempenho acadêmico e o acesso às ações afirmativas dos estudantes cotistas do Campus Pontal. Esses dados possibilitaram analisar indicadores como número de matriculados, taxas de evasão e diplomação, bem como fatores que influenciam esses processos.

Dessa forma, a pesquisa não apenas identificou os desafios e os apoios institucionais disponíveis, mas também examinou as estratégias voltadas à permanência estudantil, contribuindo para reflexões sobre a efetividade das políticas implementadas e sobre possibilidades de aprimoramento das ações afirmativas no ensino superior.

1.5 Estrutura do trabalho

Este estudo foi estruturado em duas fases, com o objetivo de fundamentar o arcabouço teórico e metodológico relacionado ao tema investigado. Na primeira fase, foram abordados os fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam a pesquisa, bem como as principais leis e políticas de ações afirmativas implementadas no Brasil. Nessa etapa, estabeleceu-se um diálogo com as contribuições de autores e referenciais relevantes para o debate, consolidando a base conceitual do estudo.

Na segunda fase, foram apresentados os resultados da pesquisa empírica, que envolveu estudantes beneficiários de cotas raciais e sociais, coordenadores dos cursos de graduação e gestores da Proae e da Prograd no Campus Pontal. Para assegurar uma organização clara e facilitar a compreensão, esta tese foi estruturada em quatro capítulos, além das considerações finais, referências e anexos.

O primeiro capítulo, “*Introdução*”, situa o leitor quanto à temática central da pesquisa, apresentando a contextualização do problema investigado, sua relevância social e acadêmica, bem como os caminhos teórico-metodológicos adotados ao longo do estudo. A seção abrange a *justificativa*, na qual são explicitados os motivos que conferem pertinência e atualidade à investigação; o *objetivo geral* e os *objetivos específicos*, que delineiam as metas analíticas pretendidas; e o *caminho metodológico*, no qual são descritos a abordagem, os procedimentos de coleta e análise dos dados, além do referencial teórico que orienta a compreensão do objeto de estudo.

O segundo capítulo, intitulado “*As políticas afirmativas no Brasil: contexto e implementação*”, analisa o direito à educação superior no país, com foco na expansão do

ensino superior e na formulação de políticas públicas voltadas à inclusão e ao êxito acadêmico de estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados.

O terceiro capítulo, intitulado *"O direito à educação e as normativas institucionais: uma análise dessa relação"*, examina o entrelaçamento entre o direito à educação superior e as normativas que regulamentam o acesso e a permanência de estudantes nas universidades públicas brasileiras, com ênfase na UFU, especialmente no Campus Pontal.

O quarto capítulo, intitulado *"Entre o direito e sua efetivação: o acesso dos discentes cotistas da UFU às políticas de permanência"*, dedica-se à análise empírica dos dados coletados ao longo da pesquisa, com foco na efetividade das políticas de permanência destinadas aos estudantes cotistas do Campus Pontal/UFU.

Por fim, nas *"Considerações finais"*, apresenta-se uma síntese dos principais elementos identificados ao longo da pesquisa, acompanhada de reflexões críticas acerca da efetividade das políticas de permanência destinadas aos estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU.

2 AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO BRASIL: CONTEXTO E IMPLEMENTAÇÃO

O desenvolvimento do ensino público no Brasil ganhou força na segunda metade do século XX, acompanhando o processo de industrialização e urbanização. Esse período foi marcado por profundas transformações sociais, incluindo uma mudança significativa na postura do Estado em relação à educação, que passou de um privilégio exclusivo da elite para um compromisso governamental. No entanto, como destacam Rosario e Soares (2021), apesar desse reconhecimento, ainda era evidente que uma parcela significativa da população carente, especialmente a comunidade negra, continuava excluída do sistema educacional.

A Constituição Federal de 1988 marcou a história brasileira ao consolidar a educação como um direito fundamental e uma condição indispensável para o desenvolvimento social, cultural e humano. Reconhecida como um bem coletivo, a educação é essencial à preservação da cultura, à formação cidadã e à consolidação dos valores democráticos. O artigo 6º estabelece o compromisso do Estado em assegurá-la a todos, enquanto os artigos 22 e 24 atribuem à União a competência legislativa sobre o tema. Complementarmente, o artigo 23 reforça a responsabilidade compartilhada entre os entes federativos na garantia dos recursos necessários para assegurar o acesso universal à educação (Brasil, 1988).

Nesse marco, Oliveira e Santelli (2020) apontam que a educação possui uma natureza constitucional dupla: é, ao mesmo tempo, um direito e um dever. Essa dupla dimensão implica que a garantia da educação envolve uma responsabilidade conjunta entre Estado, sociedade e família. Sua implementação deve seguir princípios orientadores que atravessam tanto a Educação Básica quanto a Educação Superior, como o pluralismo de ideias, a igualdade de condições para acesso e permanência, a liberdade de ensinar, aprender e pesquisar, a gratuidade do ensino público, a gestão democrática e a valorização dos profissionais da educação. Esses princípios são assegurados pelo artigo 205 da Constituição, que garante o acesso sem discriminação, e pelo artigo 3º, inciso IV, que reafirma a igualdade de condições no sistema educativo.

Ao longo dos Títulos II e VIII, a Constituição aprofunda essas diretrizes ao estabelecer um conjunto de direitos fundamentais e dispositivos da ordem social que

reconhecem a educação como um dos pilares do desenvolvimento humano e coletivo. Em um país marcado por desigualdades históricas e estruturais, esses preceitos adquirem especial relevância, pois orientam políticas educacionais comprometidas com a promoção da equidade social. Mais do que ampliar oportunidades no mundo do trabalho, tais políticas contribuem para a formação de sujeitos críticos, conscientes e socialmente engajados. Nessa perspectiva, Höfling (2001) destaca que a educação favorece uma compreensão ampliada do papel do indivíduo na construção e transformação da sociedade, reforçando seu caráter emancipador.

Contudo, Lombardi (2017) observa que, na contemporaneidade, a economia política burguesa tem orientado a educação em duas direções principais: a difusão da Teoria do Capital Humano e o avanço do neoliberalismo. Segundo o autor, a Teoria do Capital Humano, formulada por Theodore Schultz na década de 1950 e vinculada à escola neoclássica, redefiniu a educação como um investimento voltado ao aumento da produtividade do “fator humano” e, conseqüentemente, dos lucros do capital. Nessa perspectiva, as escolas passaram a ser encaradas como empresas produtoras de instrução, consolidando uma visão tecnicista que atribui à educação um valor essencialmente econômico. Com isso, responsabilidades sociais, como a inserção no mercado de trabalho, tornaram-se individualizadas, enquanto capital e trabalho foram reduzidos a meros fatores de produção dentro da lógica capitalista.

Apesar dessas pressões econômicas, a educação se mantém como instrumento estratégico para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, capaz de enfrentar a complexidade e a diversidade do contexto brasileiro. Sua função ultrapassa a dimensão técnica da preparação para o trabalho, configurando-se como meio de garantir que cada indivíduo exerça plenamente seus direitos e deveres cidadãos.

Entretanto, embora a Constituição de 1988 represente um marco na história da educação brasileira, sua efetivação depende da implementação de políticas públicas capazes de incluir grupos historicamente vulnerabilizados. Para que o direito à educação deixe de ser apenas formal e se converta em acesso concreto, tais políticas devem enfrentar desigualdades estruturais que incidem de maneira diferenciada sobre segmentos sociais, étnicos e raciais. Nesse sentido, Höfling (2001) argumenta que uma gestão pública eficiente exige uma análise crítica do papel do Estado, orientando-se pelo atendimento justo à comunidade e pelo compromisso de romper com privilégios

historicamente acumulados pelas camadas sociais mais favorecidas. Além disso, a autora destaca que a priorização de programas e ações inclusivas é fundamental para assegurar à população o usufruto dos avanços sociais, contribuindo, de maneira efetiva, para a redução das desigualdades.

No âmbito do ensino superior, esse processo de redução das desigualdades se materializa por meio de políticas públicas que ampliam oportunidades, democratizam o acesso e promovem a inclusão daqueles que, por décadas, permaneceram à margem das universidades. Essas políticas se consolidam como normativas e procedimentos institucionais que regulam a relação entre Estado e sociedade, articulando diferentes setores governamentais e respondendo às demandas sociais por equidade. Conforme destaca Souza (2002), a formulação de políticas públicas é o mecanismo pelo qual os governos convertem suas metas em iniciativas e programas capazes de produzir impactos e mudanças sociais. Assim, o desenvolvimento de uma política pública envolve a concretização dos objetivos governamentais por meio de ações que promovem as transformações requeridas pela sociedade, fortalecendo o papel do Estado como agente de justiça social.

2.1 A expansão do ensino superior brasileiro e a demanda por ações afirmativas

Na década de 1980, em meio ao processo de redemocratização do Brasil, o ensino superior encontrava-se em um contexto de estagnação, marcado por elevadas taxas de analfabetismo e por profundas deficiências na educação básica. Esse cenário evidenciava a urgência da formulação de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, alinhadas aos princípios que seriam consagrados na Constituição Federal, especialmente aqueles voltados à redução das desigualdades sociais e regionais. Criou-se, assim, um ambiente propício à emergência de novos agentes na esfera pública, impulsionando modelos de organização e mobilização social mais participativos. Entre esses agentes, destacam-se os movimentos sociais que, conforme ressalta Santos (2023), desempenham um papel fundamental na defesa de identidades historicamente marginalizadas e na promoção de uma distribuição mais justa dos recursos sociais.

O conceito de políticas públicas, conforme Teixeira (2002), refere-se a um conjunto de diretrizes e fundamentos que orientam a atuação do Estado na promoção do

bem-estar coletivo, desempenhando papel central na resposta às demandas sociais. Sua formulação e implementação exigem a reorganização das estruturas governamentais, com vistas à articulação das funções estatais e à consolidação de sistemas públicos em áreas essenciais, como saúde, educação e proteção social. Essas políticas se materializam por meio de leis, programas e orientações que norteiam a execução de ações governamentais, frequentemente associadas à alocação estratégica de recursos públicos.

Como observa Höfling (2001), a relação entre o Estado e as políticas públicas, especialmente no campo educacional, requer uma análise criteriosa, dado que os parâmetros para avaliar seu êxito ou fracasso são múltiplos e complexos. As políticas públicas, segundo a autora, expressam os conflitos e os acordos que se estabelecem nos diversos espaços de poder das instituições estatais e sociais, sendo profundamente atravessadas por fatores culturais que influenciam sua aceitação, rejeição e adaptação.

Höfling (2001) enfatiza que a formulação das políticas públicas é resultado das tensões entre interesses divergentes e dos pactos firmados nas esferas de poder que compõem o tecido institucional do Estado e da sociedade. Destaca, ainda, a relevância dos fatores culturais, os quais moldam historicamente as formas de representação social e condicionam a maneira como as políticas são recebidas, recusadas ou integradas às práticas sociais. Tais fatores oferecem, frequentemente, explicações fundamentais para o sucesso ou o fracasso de programas e políticas, bem como para os distintos padrões e soluções adotados nas intervenções públicas. A dinâmica entre Estado e comunidade — marcada pelo grau de proximidade ou distanciamento, bem como pela eficácia dos canais de comunicação — incorpora elementos culturais que conferem especificidade às políticas dirigidas a determinados grupos sociais.

Torna-se importante aqui ressaltar a diferenciação entre Estado e governo. [...] é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes — como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente — que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (Höfling, 2001, p. 31).

A eficácia das políticas públicas está intrinsecamente vinculada à estrutura político-administrativa do Estado e aos mecanismos de alocação orçamentária, que determinam sua viabilidade e abrangência. Nesse processo, a participação ativa da

sociedade civil — por meio de sindicatos, associações e demais entidades representativas — desempenha papel fundamental na construção de alternativas que respondam às múltiplas demandas sociais. Tal participação contribui para o aperfeiçoamento da ação estatal, ampliando o debate público e fortalecendo os princípios da gestão democrática.

Nesse contexto, a cidadania ativa constitui elemento essencial para o êxito das políticas públicas, ao permitir que as necessidades sociais sejam incorporadas ao processo decisório. Essa integração favorece a efetivação e a ampliação dos direitos sociais, consolidando os fundamentos da democracia participativa.

Teixeira (2002) destaca a importância de considerar fatores como identidade cultural, plataformas políticas, mediações institucionais e planejamento estratégico no ciclo das políticas públicas. Para tanto, propõe etapas fundamentais, como a realização de diagnósticos participativos, negociações entre os diferentes atores envolvidos, avaliação de experiências bem-sucedidas, promoção de debates públicos, formulação de propostas viáveis, elaboração de projetos detalhados com definição de financiamento e parcerias, além da implementação, monitoramento e revisão contínua das ações empreendidas.

Dessa forma, a efetividade das políticas públicas depende não apenas da estrutura organizacional do Estado, mas também da capacidade de articulação da sociedade civil. Conforme ressalta Teixeira (2002), a formulação, implementação e avaliação dessas políticas refletem o exercício do poder político, envolvendo uma diversidade de atores sociais. A criação de conselhos e outros mecanismos de participação constitui, assim, estratégia essencial para assegurar a presença ativa da população nos processos decisórios.

Procura-se também entender o processo que vai de sua formulação à avaliação dos resultados e como os movimentos populares podem dele participar, seja para tentar influir nas políticas já em vigor, seja para apresentar alternativas que possam atender aos interesses da maioria da população (Teixeira, 2002, p. 2).

A partir do final do século XX, o debate sobre políticas públicas, com ênfase nas cotas raciais e na ampliação do acesso ao ensino superior, passou a ocupar lugar de destaque na agenda pública brasileira. Durante a década de 1990, observou-se uma significativa expansão do setor educacional, marcada pelo aumento da oferta e da demanda por cursos superiores, sobretudo no segmento privado. Esse movimento representou um passo inicial nas iniciativas de democratização do ensino superior,

estabelecendo as bases para políticas mais amplas de acesso e inclusão implementadas nas décadas seguintes. Essa expansão foi gradualmente acompanhada pela formulação de políticas voltadas à inserção de estudantes oriundos da rede pública e de grupos socialmente vulnerabilizados.

As políticas públicas extrapolam o campo da burocracia estatal, configurando-se como processos dinâmicos de deliberação coletiva que requerem a participação ativa da sociedade. Entre essas políticas, destacam-se as ações afirmativas, concebidas como instrumentos destinados à correção de desigualdades históricas e à promoção da igualdade de oportunidades. De acordo com Albuquerque e Pedron (2017), o conceito de ação afirmativa — também denominado discriminação positiva — surgiu nos Estados Unidos nas décadas de 1950 e 1960, no contexto do movimento pelos direitos civis. Diante da luta contra a segregação racial, o Estado norte-americano passou a adotar medidas proativas de inclusão, especialmente no acesso ao ensino superior, com o objetivo de garantir direitos historicamente negados à população negra.

Na década seguinte, esse movimento foi consolidado com a institucionalização das políticas de ação afirmativa, notadamente pela adoção de sistemas de cotas nas universidades públicas. Contudo, a persistente sub-representação de pessoas de baixa renda, com deficiência, pertencentes a povos indígenas, comunidades quilombolas e à população negra nas instituições de ensino superior, aliada à ainda limitada produção acadêmica sobre as questões raciais, dificultou o avanço de uma autorreflexão institucional mais profunda acerca da inclusão e da diversidade. Essa realidade evidencia a permanência de barreiras estruturais que restringem o acesso e a permanência de grupos historicamente marginalizados, reafirmando a necessidade das ações afirmativas como instrumentos essenciais para a construção de um ensino superior mais justo, plural e representativo.

Nesse sentido, Rosario e Soares (2021) ressaltam que tais ações são fundamentais não apenas para a democratização do acesso à educação, mas também para o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais que historicamente marcam o sistema educacional brasileiro. Além de promoverem o desenvolvimento individual e coletivo, as ações afirmativas contribuem de forma significativa para o fortalecimento da produção científica e tecnológica do país.

As autoras destacam, ainda, que as ações afirmativas representam estratégias

centrais para a efetivação da igualdade substancial, ao criarem condições equitativas para grupos socialmente marginalizados. Tais políticas exercem papel decisivo na mitigação das discriminações estruturais e na consolidação de uma sociedade mais justa e inclusiva. Para Albuquerque e Pedron (2017), além de corrigirem distorções históricas, essas medidas são indispensáveis ao fortalecimento do tecido social, pois visam assegurar a plena inserção dos segmentos historicamente excluídos, garantindo-lhes o acesso aos mesmos direitos e oportunidades usufruídos pelos demais cidadãos.

As ações afirmativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas públicas que tem como objetivo, a médio ou longo prazo, dar igualdade de acesso à oportunidade de emprego e educação a um grupo de pessoas historicamente desfavorecido (Albuquerque; Pedron, 2017, p. 99).

O movimento negro desempenhou papel central na consolidação do conceito, ao defender que a responsabilidade estatal deveria ir além da mera criação de leis antissegregacionistas, incorporando ações concretas destinadas à melhoria das condições de vida da população afro-americana. A partir de 1954, e com maior intensidade durante o governo de John F. Kennedy, o Estado passou a implementar políticas mais rigorosas voltadas à inserção efetiva de estudantes negros nas universidades.

No Brasil, a Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Durban, em 2001, teve papel decisivo na formulação das primeiras políticas de ação afirmativa, posteriormente adaptadas às especificidades do contexto nacional. Políticas semelhantes também foram desenvolvidas em outros países, como a Índia e a África do Sul. No caso indiano, por exemplo, adota-se o sistema de “reserva de vagas” voltado às castas historicamente marginalizadas. Moehlecke (2002) ressalta que foi nos Estados Unidos, no cenário dos movimentos civis da década de 1960, que o termo “ações afirmativas” se consolidou, especialmente a partir da mobilização do movimento negro por justiça social e pela ampliação do acesso às oportunidades educacionais e profissionais.

Entre os principais propósitos das ações afirmativas está a promoção da igualdade de oportunidades no acesso à educação e ao mercado de trabalho, especialmente para grupos historicamente excluídos, como mulheres, pessoas negras, indígenas, com deficiência e de baixa renda. No âmbito do ensino superior, essas políticas não se restringem à ampliação do ingresso desses segmentos nas universidades, mas também buscam assegurar sua permanência e o êxito acadêmico, por meio de estratégias articuladas que consideram as múltiplas dimensões da exclusão social.

Tais medidas visam garantir um tratamento equitativo, reconhecendo as desigualdades estruturais que limitam o pleno desenvolvimento de determinados grupos. Ao promover a diversidade e enfrentar disparidades socioeconômicas, políticas e culturais, as ações afirmativas contribuem para a construção de um ambiente universitário mais justo, plural e inclusivo. Criar condições para que todos os estudantes desenvolvam plenamente suas potencialidades constitui, portanto, um passo essencial para a consolidação da justiça social e o fortalecimento do projeto democrático de sociedade.

Albuquerque e Pedron (2017) destacam que as primeiras iniciativas de ações afirmativas no ensino superior brasileiro foram fortemente impulsionadas pela participação do país na Conferência Mundial contra o Racismo, em Durban, que evidenciou a urgência de enfrentar as desigualdades raciais. Inseridas em um contexto mais amplo de políticas públicas, essas ações, articuladas a programas de apoio financeiro e pedagógico, buscam ampliar a representatividade e a igualdade de oportunidades, contribuindo para a consolidação de um modelo universitário comprometido com a inclusão e a diversidade.

Essas políticas, portanto, não se limitam à democratização do acesso, mas abrangem também a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes oriundos de grupos historicamente marginalizados. Configuram-se como um conjunto articulado de estratégias voltadas tanto ao ingresso quanto à trajetória formativa de estudantes de diferentes origens sociais, em especial dos cotistas, assegurando-lhes condições efetivas para a conclusão dos cursos. A implementação planejada dessas medidas busca mitigar desigualdades estruturais e fortalecer a diversidade no espaço universitário, entendida não apenas como valor simbólico, mas como princípio orientador da justiça social.

Nesse sentido, as políticas educacionais devem ser concebidas de forma contextualizada, considerando os múltiplos desafios — sociais, econômicos, culturais e psicológicos — que incidem sobre a trajetória dos estudantes. Para que alcancem eficácia, exigem investimentos consistentes e estratégias intersetoriais articuladas, voltadas à superação das barreiras que historicamente comprometem a permanência e o desempenho acadêmico dos grupos socialmente vulnerabilizados.

As cotas étnico-raciais, em particular, representam um marco histórico no processo de descolonização das universidades brasileiras. Desde as primeiras experiências no início dos anos 2000 até a promulgação da Lei nº 12.711/2012,

constituíram-se como instrumento de ampliação da presença de negros e indígenas no ensino superior, configurando-se como mecanismo de dessegregação racial e de enfrentamento do racismo institucional (Carvalho, 2018).

A esse respeito, Höfling (2001) ressalta que o papel do Estado na educação não se limita à mera prestação de serviços, mas implica um compromisso com o atendimento às demandas sociais e a efetivação de direitos coletivos. A educação, nesse marco, deve ser compreendida como um direito fundamental, cuja promoção depende da implementação de políticas públicas inclusivas, orientadas pela valorização da diversidade e pelo fortalecimento da justiça social. A autora argumenta, ainda, que o Estado não se reduz a sua dimensão burocrática ou aos órgãos encarregados da formulação e execução de políticas, uma vez que estas devem ser entendidas como responsabilidade estatal ampliada, ancorada em processos decisórios coletivos. Nesse processo, diferentes órgãos governamentais e agentes da sociedade civil atuam conjuntamente, o que permite compreender as políticas públicas como construções que ultrapassam a esfera estritamente administrativa, incorporando a participação social em sua concepção, desenvolvimento e avaliação.

Por meio de instrumentos legais, a UFU reconhece a relevância das políticas de assistência estudantil no fortalecimento da permanência e na conclusão dos cursos superiores por estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tais políticas desempenham um papel fundamental na promoção de uma formação acadêmica mais plural, inclusiva e equitativa. Conforme estabelece a Resolução nº 15/2009 do Consun/UFU, essas iniciativas são orientadas por princípios de justiça social, com o objetivo de garantir condições adequadas de acesso, permanência e êxito no ensino superior. Nesse contexto, a assistência estudantil é compreendida como um direito dos discentes, abrangendo uma variedade de ações, como a concessão de bolsas e auxílios destinados à alimentação, moradia, transporte, material didático, acessibilidade, entre outros elementos essenciais para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes.

Embora contribuam para a melhoria do desempenho acadêmico e para a produção de conhecimento, as políticas de assistência estudantil tendem a exercer também um impacto positivo na qualidade de vida dos beneficiários, o que pode fortalecer o papel social desempenhado pela universidade. Atualmente, a implementação dessa política está sob responsabilidade da Proae, que coordena, acompanha e avalia as ações em parceria

com as unidades acadêmicas, buscando favorecer a construção de um ambiente institucional mais justo, inclusivo e comprometido com a redução das desigualdades educacionais (UFU, 2009).

A Divisão de Acessibilidade e Inclusão (Dacin), vinculada à Direção de Ensino (Diren) da Prograd/UFU, tem buscado promover ações voltadas à inclusão e à acessibilidade de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, abrangendo todos os campi da instituição, incluindo o Campus Pontal. A unidade, inicialmente criada em 2004 como um centro ligado ao Cepae/Faced, foi institucionalizada em 2020 como a Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (Depae) e, posteriormente, em 2023, passou a ser denominada Dacin no contexto da reestruturação da Diren (UFU, 2025a).

Com a finalidade de promover o acesso, a permanência e o desenvolvimento acadêmico desses estudantes, a Dacin atua por meio de políticas institucionais que incluem apoio pedagógico especializado, disponibilização de tecnologias assistivas, gestão da Bolsa Acessibilidade e articulação com diferentes setores da universidade. Além disso, desenvolve ações de formação e sensibilização junto à comunidade acadêmica, o que pode contribuir para a construção de uma cultura institucional mais inclusiva.

No Campus Pontal, a presença da Dacin é assegurada por uma Tradutora e Intérprete de Libras, que viabiliza a acessibilidade comunicacional de estudantes surdos, e por uma Coordenadora Assistente de Ações de Inclusão, responsável pelo acompanhamento das demandas institucionais e pedagógicas relacionadas à inclusão. Considerando os múltiplos desafios enfrentados por estudantes em situação de deficiência, a atuação da divisão busca ir além do acesso formal à universidade, procurando garantir condições que favoreçam a permanência, a participação e o êxito acadêmico. Nesse sentido, a Dacin tende a contribuir para o fortalecimento de uma educação superior mais democrática, equitativa e alinhada ao compromisso com os direitos humanos (UFU, 2025a).

Ainda nesse contexto, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi), atuante no Campus Pontal desde 2014, tem desempenhado um papel significativo na promoção da diversidade étnico-racial e no acolhimento de estudantes historicamente marginalizados. Suas ações articulam ensino, pesquisa e extensão, buscando valorizar as

culturas afro-brasileira, africana e indígena, além de contribuírem para o fortalecimento das políticas afirmativas na universidade.

Entre as principais frentes de atuação do Neabi, destacam-se iniciativas de formação e sensibilização realizadas por meio de palestras, oficinas, minicursos e seminários voltados tanto à comunidade acadêmica quanto à comunidade externa. Essas ações promovem o debate étnico-racial e estimulam uma formação crítica e cidadã, em consonância com as Leis Federais nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 de março de 2008, que instituem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições escolares.

Carvalho (2018) destaca que a Lei nº 10.639/2003, ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história da África e da cultura afro-brasileira em todas as escolas brasileiras, configurou-se como a primeira legislação federal de caráter descolonizador da história do país. Nesse mesmo sentido, a promulgação da Lei nº 11.645/2008 ampliou esse marco normativo, assegurando também a inclusão da história e da cultura indígena nos currículos oficiais.

Essas estratégias constituem um conjunto articulado de práticas de acolhimento e inclusão, o que tende a consolidar o Neabi como um agente relevante na promoção da diversidade no Campus Pontal.

Por fim, as ações afirmativas surgem como resposta à crescente demanda por justiça educacional, refletindo o compromisso do Estado brasileiro com a construção de um ensino superior mais justo, inclusivo e representativo. Mais do que mecanismos de acesso, essas políticas passaram a integrar a consolidação da universidade pública como espaço de diversidade, equidade e valorização das diferenças sociais, étnico-raciais e territoriais que caracterizam a realidade brasileira.

2.2 O papel dos movimentos sociais na luta por igualdade racial e social.

A história do Brasil é marcada por desigualdades raciais e sociais, enraizadas em mais de três séculos de escravidão. A abolição formal do trabalho escravo, em 1888, por meio da promulgação da Lei Áurea, não foi acompanhada por políticas públicas de integração socioeconômica da população negra recém-liberta. Sem acesso a direitos fundamentais como educação, moradia, saúde e trabalho digno, essa população

permaneceu em condições de marginalização estrutural e exclusão social. Nesse cenário de desamparo estatal, emergiram os primeiros movimentos de resistência negra, que viriam a compor uma trajetória contínua de luta por justiça, cidadania e equidade racial no país.

É nesse contexto que se insere o debate sobre as políticas sociais, concebidas como estratégias institucionais destinadas à redistribuição de recursos e à mitigação das desigualdades decorrentes do desenvolvimento econômico desigual. Como afirma Höfling (2001, p. 31), "as políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais".

No Brasil, a organização dos movimentos negros ganhou contornos mais estruturados a partir do século XX, especialmente com a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, em São Paulo. De acordo com Domingues (2007), a FNB desempenhou um papel central na articulação das lutas contra a discriminação racial e na defesa de direitos civis e sociais, sobretudo nas áreas de educação e participação política. Considerada herdeira do Centro Cívico Palmares, fundado em 1926, a FNB consolidou-se como uma iniciativa pioneira voltada à valorização da identidade negra e à promoção da cidadania.

Ao longo do século XX, os movimentos negros atuaram de forma decisiva na denúncia das desigualdades raciais e na reivindicação de políticas públicas reparatórias. A luta pelo acesso justo à educação figurou como uma das principais pautas dessas mobilizações, refletindo o entendimento de que a educação constitui um instrumento essencial para a superação das barreiras estruturais impostas pelo racismo. Em nível global, movimentos similares nos Estados Unidos, na África do Sul e em outros países influenciaram as agendas brasileiras, reforçando a urgência de medidas concretas de inclusão social.

Nesse sentido, Rosario e Soares (2021) argumentam que o racismo no Brasil constitui uma estrutura profundamente arraigada nas desigualdades sociais, expressando-se em formas de discriminação amplamente naturalizadas. Para os autores, as políticas de ação afirmativa são estratégias fundamentais para enfrentar essa estrutura, pois visam à equidade de oportunidades e à redução das desigualdades históricas. No campo educacional, essas barreiras se materializam na exclusão sistemática da população negra

do pleno exercício da cidadania, evidenciando um sistema que persiste em marginalizar e sub-representar esses grupos.

A centralidade da educação no desenvolvimento social e econômico intensificou-se ao longo do século XX, com o avanço da globalização, das transformações nos processos produtivos e da incorporação das inovações tecnológicas. Segundo Santos (2023), esses fatores levaram os governos a incluírem a expansão do ensino superior como eixo estratégico de desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, pressões por maior acesso, diversidade e inclusão intensificaram-se, fomentando a adoção das primeiras políticas afirmativas em países como os Estados Unidos, a África do Sul e, posteriormente, o Brasil.

Outro marco importante da luta antirracista no Brasil foi a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, que reorganizou e ampliou a mobilização em torno do combate ao racismo estrutural. Apesar das divergências internas, o MNU conseguiu congregiar diferentes setores sociais em torno da denúncia da desigualdade racial e da exigência por direitos iguais em áreas como educação, trabalho e justiça. Moehlecke (2002) destaca que o movimento também contribuiu para a redefinição da identidade negra e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e resistência.

A atuação do MNU foi decisiva para inserir o debate sobre ações afirmativas na agenda pública, pressionando o Estado brasileiro a reconhecer a dívida histórica com a população negra e a adotar políticas de reparação. Nesse contexto, também ganha destaque o protagonismo das comunidades quilombolas — formadas por descendentes de africanos escravizados que, durante o período colonial e imperial, fundaram territórios autônomos como forma de resistência ao regime escravocrata.

O reconhecimento legal desses territórios foi consolidado com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que, por meio do Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, assegura o direito das comunidades remanescentes de quilombos à propriedade definitiva de suas terras, cabendo ao Estado emitir os respectivos títulos. Além disso, os artigos 215 e 216-A da mesma Constituição ampliam esse reconhecimento ao estabelecerem a obrigação do poder público de proteger as manifestações culturais dos diversos grupos formadores da sociedade brasileira, incluindo as comunidades quilombolas, como parte integrante do patrimônio cultural nacional. O artigo 215, em seu §1º, determina que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos

direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, enquanto o artigo 216-A reforça a proteção aos bens culturais de natureza material e imaterial, especialmente os vinculados à identidade, à memória e à história dos diferentes segmentos étnicos do país.

Esses dispositivos constitucionais representam avanços significativos na consolidação dos direitos territoriais, culturais e identitários das comunidades quilombolas, ao reconhecer não apenas sua existência, mas também seu papel ativo na construção da diversidade cultural brasileira.

A partir dos anos 1990, os quilombolas passaram a se articular politicamente de maneira mais efetiva, por meio de movimentos como a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), fundada em 1996. Essas mobilizações integraram a luta mais ampla por direitos dos povos tradicionais, como os indígenas, e fortaleceram a reivindicação por políticas públicas específicas e ações afirmativas que respeitassem suas singularidades históricas, culturais e territoriais.

A inclusão dos quilombolas nas políticas de cotas representa um avanço significativo na promoção da equidade racial e social. Fundamentadas no princípio da justiça histórica, tais ações buscam reparar séculos de exclusão ao garantir acesso à universidade e à formação superior, ampliando as possibilidades de mobilidade social e valorizando a identidade étnico-racial desses grupos. Conforme o Decreto nº 4.887/2003, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) passou a ser o órgão responsável pela titulação das terras quilombolas, reconhecendo os territórios como espaços fundamentais para a reprodução física, social, econômica e cultural dessas comunidades (Incra, 2024).

Durante as décadas de 1980 e 1990, o processo de redemocratização ampliou o espaço de atuação dos movimentos sociais e organizações não governamentais. Moehlecke (2002) observa que essas entidades passaram a exercer influência significativa na formulação de políticas públicas voltadas à equidade racial, étnica e de gênero. Um marco dessa mobilização foi a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 1995, que resultou no reconhecimento oficial do racismo estrutural pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e na criação de instituições como a Secretaria Nacional de Direitos Humanos e o Plano Nacional de Direitos Humanos.

No final do século XX, estudos sociológicos passaram a evidenciar as disparidades educacionais e socioeconômicas que atingiam a população negra no Brasil.

Em resposta, os movimentos sociais intensificaram as reivindicações por ações afirmativas. Como destaca Santos (2023), tais políticas foram concebidas como resposta à ineficácia das abordagens universalistas do Estado de Bem-Estar Social diante das desigualdades profundamente enraizadas.

Entre as décadas de 1990 e 2000, as primeiras políticas de cotas começaram a ser implementadas de forma experimental no Brasil, com destaque para iniciativas em universidades estaduais. Um marco importante foi a aprovação da Lei Estadual nº 3.524/2000, no estado do Rio de Janeiro, que estabeleceu a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com recorte racial para negros e pardos. Essa medida pioneira abriu caminho para a adoção de políticas semelhantes em outras instituições de ensino superior, tanto estaduais quanto federais.

Nesse contexto, o Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010) consolidou princípios e diretrizes voltados à promoção da equidade étnico-racial no país, com ênfase na valorização da população negra. A legislação reconhece a persistência de desigualdades históricas e institui mecanismos legais para o seu enfrentamento, por meio da implementação de ações afirmativas e políticas públicas destinadas à ampliação do acesso a direitos fundamentais — como educação, trabalho, saúde, cultura e participação política. Entre seus dispositivos, destacam-se os artigos 5º ao 11º, que orientam a formulação de políticas específicas para as comunidades remanescentes de quilombos, com ênfase no acesso à educação básica e superior, no reconhecimento de suas tradições culturais e na efetivação de seus direitos territoriais e identitários.

Com o apoio crescente do governo federal, essas políticas foram sendo gradualmente consolidadas ao longo dos anos 2000, culminando na promulgação da Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que estabeleceu critérios nacionais de inclusão social e racial no acesso ao ensino superior público. Inspirada por experiências internacionais, mas adaptada à realidade brasileira, essa legislação representou um marco na luta contra as desigualdades educacionais, sociais e raciais historicamente acumuladas, reafirmando o compromisso do Estado com a reparação e a justiça social.

Apesar dos avanços proporcionados pelas políticas de ações afirmativas, o ingresso na universidade não tem, por si só, assegurado a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes cotistas. Conforme argumenta Santos (2023), a ampliação das vagas no ensino superior não foi acompanhada por investimentos proporcionais em

suporte acadêmico e infraestrutura, comprometendo a conclusão dos cursos por parte dos estudantes em situação de vulnerabilidade. A elevada taxa de evasão entre estudantes negros e de baixa renda evidencia a necessidade urgente de políticas complementares que garantam condições efetivas de permanência.

A evasão no ensino superior, seja em instituições públicas ou privadas, permanece como um desafio estrutural no cenário educacional brasileiro, marcado por fragilidades conceituais e metodológicas. A definição e a mensuração do fenômeno variam entre as instituições, dificultando a construção de diagnósticos precisos e comparáveis. Suas causas, embora amplamente reconhecidas — como dificuldades financeiras, insuficiências na formação básica, questões psicológicas e fatores individuais —, muitas vezes extrapolam a capacidade de intervenção direta das universidades.

Nesse contexto, Barboza (2024) observa que a evasão escolar é um problema global que afeta diferentes níveis de ensino, assumindo especial relevância no ensino superior, onde anualmente um contingente expressivo de estudantes abandona seus cursos. No Brasil, trata-se de um fenômeno recorrente e multifatorial, no qual as dificuldades econômicas figuram entre as causas mais comuns, mas não exclusivas. Mesmo diante do interesse crescente de jovens em ingressar no ensino superior, muitos não conseguem concluir essa trajetória, evidenciando a complexidade do problema. O autor enfatiza que, embora políticas públicas como o Fies e o Prouni tenham buscado mitigar os índices de evasão, estes continuam elevados, sobretudo nas instituições privadas. Além das questões financeiras, a perda de interesse pelo curso, a lacuna na formação anterior e a dificuldade de conciliar estudos e trabalho figuram como fatores determinantes, cenário agravado para estudantes das classes populares, que enfrentam barreiras adicionais ao acesso e à permanência. Para reverter esse quadro, o autor defende estratégias institucionais mais eficazes, como programas de orientação acadêmica, acompanhamento psicológico e fortalecimento de redes de apoio, de modo a garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência estudantil.

De forma convergente, Stark e Pinto (2025) ressaltam que a evasão na graduação preocupa as instituições de ensino superior por comprometer tanto a sustentabilidade financeira quanto a qualidade da formação acadêmica. O fenômeno explicita desigualdades sociais profundas, afetando mais intensamente os estudantes das camadas populares, historicamente expostos a dificuldades de acesso e permanência.

Conforme argumentam Santos, Pilatti e Bondarik (2022), a redução dos índices de evasão está intrinsecamente relacionada à implementação de políticas públicas articuladas que promovam a melhoria das condições socioeconômicas das famílias, ultrapassando os limites institucionais das universidades e do próprio MEC. A expansão do acesso promovida nas últimas décadas, embora significativa, não resultou em taxas de conclusão equivalentes, demonstrando que a efetivação da justiça social no ensino superior depende da equidade também na permanência e na diplomação, especialmente entre os grupos historicamente marginalizados.

Assim, as transformações impulsionadas pelas ações afirmativas têm sido relevantes para a diversificação do perfil estudantil nas universidades públicas. Senkevics (2021) observa que, a partir dos anos 1990, a ampliação das vagas possibilitou o ingresso de novos segmentos sociais e raciais, contribuindo para a democratização do espaço universitário. Essa mudança tem efeitos positivos tanto na produção do conhecimento quanto na promoção do diálogo intercultural. No que se refere à questão de gênero, o autor destaca que as mulheres representam a maioria nos cursos de graduação desde o início da década de 1990, respondendo por aproximadamente 55% das matrículas (Senkevics, 2021). Tal dado evidencia a necessidade de políticas de permanência que considerem as especificidades das trajetórias femininas no ensino superior, assegurando equidade também na permanência e no sucesso acadêmico.

Dados do Censo da Educação Superior (CES) indicam que, entre 1995 e 2015, o número de matrículas de graduação aumentou de 1,8 milhão para 8 milhões. A taxa de escolarização líquida de jovens entre 18 e 24 anos subiu de 6,8% para 21,3%, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Esses indicadores refletem a ampliação do acesso, mas também revelam desafios persistentes, como a sub-representação de estudantes negros nas universidades mais prestigiadas e a permanência de desigualdades raciais no desempenho acadêmico.

Senkevics (2021) aponta ainda que, no início dos anos 2000, 75% dos estudantes universitários pertenciam às classes mais altas; já em 2015, esse percentual caiu para 39%, evidenciando a inclusão de jovens das camadas populares. No entanto, mesmo com o avanço do acesso, a escolarização entre jovens negros e pardos ainda é inferior à dos jovens brancos, o que demonstra a necessidade de continuidade e fortalecimento das políticas de inclusão.

Segundo Reis e Pires (2023), entre 1995 e 2018, o número de matrículas no ensino superior saltou de 1,76 milhão para 8,45 milhões — um aumento de mais de 380%. Esse crescimento decorre, em grande medida, da mobilização dos movimentos sociais, cuja atuação culminou na formulação de políticas afirmativas como a Lei de Cotas. A revisão da referida lei, após dez anos de vigência, reafirmou sua importância e apontou para a necessidade de aprimoramentos, especialmente no que se refere à permanência estudantil.

Contudo, como destacam Muniz e Bastos (2017), as desigualdades raciais no Brasil continuam se manifestando em diferentes esferas sociais, e a população branca ainda usufrui de melhores condições de vida e maior acesso a oportunidades. Isso evidencia que o combate ao racismo e à desigualdade requer não apenas o acesso à universidade, mas também políticas que garantam condições de permanência e sucesso acadêmico.

Portanto, a luta dos movimentos sociais por igualdade racial e social permanece como uma frente ativa e necessária. As ações afirmativas representam conquistas históricas, mas seu pleno impacto depende da articulação com outras políticas estruturantes que promovam justiça, inclusão e equidade.

2.3 Mobilização indígena e a democratização do acesso ao ensino superior

A presença de estudantes indígenas nas universidades públicas brasileiras é resultado de um longo processo de mobilização política e de reivindicação de direitos, protagonizado por coletivos indígenas que, ao longo das últimas décadas, lutaram pelo reconhecimento de suas identidades e pela efetivação de garantias constitucionais, culturais e educacionais. A promulgação da Lei nº 12.711/2012 constituiu um marco nesse percurso, ao instituir a reserva de vagas para indígenas no ensino superior, configurando-se como uma política de reparação histórica diante da exclusão sistemática a que esses povos foram submetidos e das persistentes desigualdades no acesso à educação superior.

Como destacam Paladino e Almeida (2012), antes da Constituição Federal de 1988 e da consolidação da articulação política dos movimentos indígenas, a educação destinada aos povos originários era majoritariamente conduzida por instituições estatais e religiosas, como o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), entre 1910 e 1967, e,

posteriormente, pela Fundação Nacional do Índio (Funai), de 1967 a 1991. Essas instituições, em conjunto com missões religiosas e algumas redes públicas municipais, atuavam sob uma perspectiva assimilacionista, impondo valores, normas e práticas da sociedade não indígena, em detrimento das identidades, línguas e saberes tradicionais dos povos indígenas.

Na década de 1970, em meio ao crescimento da mobilização da sociedade civil, surgiram organizações não governamentais que passaram a denunciar os efeitos da política desenvolvimentista do regime militar, especialmente os impactos do projeto de “emancipação dos índios”, que resultava na perda territorial e na fragilização das estruturas socioculturais indígenas. Essas organizações também questionaram o modelo educacional vigente, marcado por práticas autoritárias e integracionistas. Paralelamente, diversos povos indígenas passaram a perceber a educação como ferramenta estratégica para fortalecer sua interlocução com a sociedade envolvente, demandando uma escolarização que respeitasse suas culturas, línguas e cosmologias, rompendo com os pressupostos civilizatórios impostos historicamente (Paladino; Almeida, 2012).

Nesse contexto, a fundação da União das Nações Indígenas (UNI), em 1979, representou um marco na consolidação da articulação indígena. Originada das Assembleias de Lideranças Indígenas realizadas ao longo da década de 1970, com o apoio do Conselho Indigenista Missionário (Cimi), a UNI teve papel decisivo na campanha “Povos Indígenas na Constituinte”, contribuindo para reverter a lógica anti-indígena predominante no Congresso Nacional. Essa mobilização contou ainda com o apoio de organizações não governamentais e entidades acadêmicas e profissionais, como a Associação Brasileira de Antropologia e a Coordenação Nacional dos Geólogos.

Conforme Gohn (2024), o movimento indígena consolidou-se, nas últimas décadas, como um ator político de crescente relevância, ao desafiar a lógica tutelar que, historicamente, os classificava — conforme o Código Civil de 1916 — como relativamente incapazes e subordinados à tutela estatal. Essa concepção foi superada com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que instituiu uma nova ordem jurídica ao reconhecer os povos indígenas como sujeitos plenos de direitos e de autodeterminação, perspectiva posteriormente reafirmada pelo Novo Código Civil de 2002.

O esforço articulado de lideranças indígenas, organizações não governamentais e entidades da sociedade civil resultou na incorporação, na Carta de 1988, de uma

abordagem que rompeu com o paradigma integracionista e assegurou o direito à continuidade histórica, social e cultural desses povos enquanto coletividades diferenciadas. O artigo 231 da Constituição consagrou o reconhecimento de seus direitos originários sobre as terras tradicionalmente ocupadas, além da proteção à sua organização social, línguas, crenças e tradições, estabelecendo fundamentos jurídicos para a formulação e implementação de políticas públicas específicas, especialmente no campo da educação escolar indígena.

Ainda segundo Gohn (2024), é possível identificar dois ciclos relevantes de mobilização indígena: o primeiro, entre 1970 e 1988, centrado na luta por direitos constitucionais; e o segundo, entre 2020 e 2023, marcado por disputas em torno da demarcação de terras e da tese do Marco Temporal. Ambos os momentos revelam o protagonismo indígena na cena pública e a ampliação de sua visibilidade política. O fortalecimento identitário e a diversificação das estratégias de afirmação cultural encontram reflexo nos dados do Censo Demográfico de 2022, que contabilizou 1.693.535 indígenas autodeclarados — um aumento de 88,8% em relação ao censo anterior, realizado em 2010.

A inserção de estudantes indígenas nas universidades constitui um desdobramento de um processo histórico de organização política que se intensifica a partir da década de 1970, mesmo sob as restrições impostas pelo regime militar. Essa conquista está diretamente associada ao fortalecimento das lutas dos povos originários por direitos, identidade e autodeterminação. Nesse contexto, o ingresso na universidade passou a representar uma estratégia fundamental para a formação de lideranças comprometidas com as demandas de suas comunidades, promovendo o diálogo entre saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos (Braga; Cardoso, 2022).

Segundo Paladino e Almeida (2012), até o final da década de 1990, o acesso de estudantes indígenas à educação superior era praticamente inexistente nas agendas governamentais e pouco discutido pela sociedade civil. Embora já houvesse indígenas graduados, muitos deles com papel relevante no movimento indígena, não se observava uma reflexão sistematizada sobre a importância da formação universitária para o fortalecimento político, social e cultural das comunidades. Além disso, as profundas desigualdades de acesso ao ensino superior entre diferentes grupos sociais permaneciam, em grande medida, invisibilizadas.

Entretanto, o acesso ao ensino superior, embora essencial, não elimina os desafios enfrentados pelos estudantes indígenas. A permanência nas universidades configura-se como um obstáculo expressivo, marcado pela ausência de políticas de apoio específicas, pela insuficiência de recursos e pelo desrespeito à diversidade cultural, linguística e epistemológica que caracteriza esses sujeitos.

A demanda por educação superior por parte dos povos indígenas é, portanto, relativamente recente e, nos primeiros anos, tanto o ingresso quanto a permanência eram viabilizados quase exclusivamente por esforços individuais e familiares. A Funai constituía a principal — e, por vezes, a única — instância governamental a oferecer algum tipo de suporte, ainda que limitado, sobretudo por meio da concessão de auxílios financeiros destinados, em grande medida, ao pagamento de mensalidades em instituições privadas.

Foi apenas a partir dos anos 2000 que a pauta do ensino superior passou a ocupar um espaço mais central nas reivindicações do movimento indígena. Embora o governo Lula tenha implementado algumas iniciativas voltadas a essa população, persistem, entre os próprios indígenas, críticas quanto à precariedade e à descontinuidade dessas ações, conforme observam Paladino e Almeida (2012). Nesse cenário, evidencia-se a urgência de institucionalizar políticas públicas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência com dignidade, reconhecimento e respeito às especificidades socioculturais dos estudantes indígenas.

No tocante às condições de permanência no ensino superior, diversos estudos têm evidenciado os múltiplos desafios enfrentados por esses estudantes. Meireles *et al.* (2025) destacam a complexidade das trajetórias educacionais indígenas, atravessadas por diferentes contextos — urbanos e rurais, em territórios homologados ou em situações de deslocamento forçado. A maioria dos domicílios indígenas encontra-se fora das Terras Indígenas, reflexo de um processo histórico contínuo de colonização e expropriação. Esse cenário reforça a necessidade de formulação e implementação de políticas educacionais que considerem a pluralidade das experiências, identidades e modos de vida dos povos indígenas.

A permanência na universidade, embora fundamental, revela-se uma tarefa árdua. Estudantes indígenas enfrentam múltiplas barreiras que vão além das dificuldades acadêmicas comuns. Longe de suas comunidades, inseridos nas periferias dos centros

urbanos, precisam lidar com o afastamento de suas referências culturais, aprender uma nova língua, adaptar-se às normas alimentares distintas e resistir diariamente ao racismo estrutural presente nas instituições de ensino. Nesse cenário, manter-se na universidade configura-se como um exercício constante de resistência.

A precariedade do acesso à educação básica impacta diretamente a permanência de estudantes indígenas no ensino superior. Dados do Inep (2023a) mostram que apenas 1,9% das escolas de educação básica estão localizadas em terras indígenas e oferecem conteúdos alinhados às diretrizes etnoculturais. Essa realidade evidencia não apenas o descumprimento do artigo 210 da Constituição Federal — que garante o uso das línguas maternas e de métodos próprios de aprendizagem —, mas também a persistente negligência institucional diante das especificidades educacionais dos povos indígenas. Assim, as desigualdades enfrentadas por esses estudantes nas universidades refletem um sistema historicamente estruturado sem considerar suas particularidades socioculturais, linguísticas e epistemológicas.

Braga e Cardoso (2022) ressaltam a urgência de desconstruir representações estigmatizadas que ainda permeiam o imaginário social e acadêmico, nas quais os povos indígenas são associados ao atraso ou à necessidade de assimilação à lógica dominante. Essas concepções, herdeiras da colonialidade, continuam a moldar práticas e estruturas sociais, políticas e educacionais marcadas pelo racismo epistêmico. Superar essa lógica exige que as políticas de permanência dialoguem de forma direta com as especificidades indígenas, garantindo condições que tornem sua presença na universidade não apenas possível, mas efetivamente transformadora.

Nessa mesma direção, Carvalho (2018) adverte que a manutenção de currículos centrados em matrizes eurocêtricas perpetua formas de confinamento epistêmico e racial no interior das instituições de ensino superior. Mesmo com a ampliação do acesso, estudantes cotistas permanecem vulneráveis a mecanismos sutis de exclusão simbólica e cultural quando seus saberes e trajetórias não são reconhecidos e legitimados. Para o autor, essa crítica insere-se em uma reflexão mais ampla sobre a universidade contemporânea, ainda atravessada por estruturas de poder herdadas do colonialismo. Sem enfrentar essa hierarquização dos saberes, as cotas correm o risco de se reduzir a medidas paliativas, incapazes de produzir transformações estruturais.

A luta por ações afirmativas, portanto, deve estar articulada a um projeto de

renovação epistemológica que incorpore a diversidade racial, social e cultural do país como fundamento da vida acadêmica. O ingresso, por si só, não garante a permanência: a necessidade de conciliar estudo e trabalho, a insuficiência de políticas de acolhimento e assistência, e a persistência de práticas discriminatórias constituem obstáculos que fragilizam a trajetória dos estudantes cotistas e comprometem sua conclusão dos cursos.

No contexto da UFU, especialmente no Campus Pontal, o ingresso de estudantes indígenas por meio das ações afirmativas representa um avanço institucional relevante, consolidado pela política de cotas e regulamentado por instrumentos como a Resolução Consex nº 9/2021. Nesse processo, a atuação do movimento indígena tem sido decisiva, ao reivindicar não apenas o acesso, mas também políticas de permanência que reconheçam a diversidade étnica e cultural como princípio estruturante da universidade pública. A valorização dos saberes indígenas e a promoção de espaços interculturais configuram-se, assim, como dimensões essenciais para que o ensino superior cumpra seu papel na redução das desigualdades históricas e na promoção da equidade.

2.4 Inclusão de pessoas com deficiência nas ações afirmativas: conquistas e limites

No ensino superior, as ações afirmativas passaram a ganhar maior robustez a partir dos anos 2000, impulsionadas pelo reconhecimento das desigualdades estruturais que historicamente excluíram diversos grupos socialmente marginalizados, entre eles as pessoas com deficiência. A promulgação da Lei nº 13.409/2016 representou um marco decisivo ao incluir esse público nas políticas de reserva de vagas das instituições públicas, garantindo sua inserção formal nas ações afirmativas do sistema educacional brasileiro.

A presença de estudantes com deficiência no ensino superior é, portanto, resultado de um processo histórico mais amplo, marcado pela mobilização social e pela consolidação gradual de instrumentos jurídicos voltados à equidade. Embora o debate sobre inclusão tenha adquirido maior visibilidade na educação básica a partir do final do século XX, somente nas últimas décadas o ensino superior passou a incorporar políticas mais estruturadas de acessibilidade e inclusão. Esse percurso evidencia avanços importantes, ainda que convivam com desafios materiais, simbólicos e pedagógicos que limitam a plena participação desses estudantes.

O marco inaugural desse processo foi a Constituição Federal de 1988, que

assegurou explicitamente o direito das pessoas com deficiência à educação, preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, estabeleceu normas gerais para garantir o exercício pleno dos direitos desse grupo, atribuindo ao Estado a responsabilidade de promover sua integração nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, cultura, esporte e lazer. No âmbito educacional, essa legislação previu a criação de programas de educação especial, com professores capacitados e oferta de recursos pedagógicos adequados.

No plano internacional, a Declaração de Salamanca (1994) teve grande influência sobre as políticas educacionais brasileiras ao afirmar o princípio da educação inclusiva como estruturante dos sistemas de ensino. Em consonância com essa diretriz, a LDB (Lei nº 9.394/1996) destinou um capítulo específico à educação especial, reforçando o dever do Estado em promover a inclusão. Ainda em 1996, o MEC emitiu o Aviso Circular nº 277, orientando as instituições de ensino superior a implementarem medidas de acolhimento e acessibilidade para estudantes com deficiência.

Nos anos seguintes, diversas normativas complementaram e ampliaram esse arcabouço legal. O Decreto nº 3.298/1999 regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, detalhando princípios e diretrizes voltadas à eliminação de barreiras e à promoção da participação plena desse público na sociedade. O decreto também definiu categorias de deficiência e previu a oferta de educação especial em todos os níveis de ensino, com adaptação curricular, recursos pedagógicos apropriados e formação continuada de professores.

A acessibilidade tornou-se um critério institucional importante com a publicação das Portarias MEC nº 1.679/1999 e nº 3.284/2003, que estabeleceram sua obrigatoriedade como condição para autorização, reconhecimento e renovação de cursos de graduação. Já o Decreto nº 5.296/2004 introduziu parâmetros técnicos para a acessibilidade em edificações, transportes, comunicação e informação, fortalecendo a perspectiva de inclusão nos espaços físicos e simbólicos da vida social. Posteriormente, o Decreto nº 7.611/2011 reafirmou o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), consolidando o atendimento como um eixo das políticas educacionais inclusivas.

Em 2015, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) — Lei nº 13.146/2015 —, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Essa legislação ampliou o reconhecimento dos direitos das pessoas com

deficiência, assegurando sua participação em igualdade de condições em todos os aspectos da vida. No campo da educação, a LBI garantiu o acesso à educação inclusiva em todos os níveis, proibiu a cobrança de taxas adicionais por instituições privadas e assegurou o AEE, a formação de profissionais, a adaptação curricular e o uso de recursos acessíveis.

Apesar dos avanços normativos, os desafios para a inclusão plena permanecem significativos. Como destacam Buiatti e Nunes (2022), a presença de estudantes com necessidades específicas nas universidades federais ainda é numericamente reduzida, reflexo tanto de obstáculos materiais — como a escassez de recursos pedagógicos e tecnologias assistivas — quanto de barreiras simbólicas, especialmente a ausência de uma cultura institucional efetivamente inclusiva. Soma-se a isso a insuficiência na formação docente para práticas pedagógicas inclusivas e as limitações de acessibilidade arquitetônica, fatores que comprometem a implementação e a efetividade das políticas voltadas à inclusão.

Mesmo políticas como o AEE, quando restritas ao momento de ingresso, mostram-se insuficientes para garantir uma permanência acadêmica qualificada. A construção de uma universidade verdadeiramente inclusiva exige mudanças estruturais que ultrapassem a mera adaptação de espaços físicos. Envolve a reconfiguração das práticas pedagógicas, a revisão dos valores institucionais e o fortalecimento de políticas públicas que assumam a diversidade como princípio e não como exceção.

Assim, embora o país disponha de um arcabouço legal robusto em defesa da inclusão educacional das pessoas com deficiência, sua implementação ainda esbarra em limitações estruturais, financeiras e atitudinais. Enfrentar tais entraves é condição essencial para consolidar um projeto educativo verdadeiramente inclusivo, justo e transformador.

Segundo Buiatti e Nunes (2022), é necessário romper com o discurso meritocrático da "lei do esforço", que tende a responsabilizar o indivíduo por suas limitações e condições sociais, naturalizando processos históricos de exclusão. A inclusão, afirmam as autoras, não é o oposto da exclusão, mas parte de uma mesma lógica que precisa ser questionada e transformada. A construção de uma educação superior inclusiva, democrática e emancipatória requer o engajamento do Estado, das instituições e da sociedade civil.

Na UFU, essa política de inclusão foi regulamentada pela Resolução nº 05/2019 do Congrad, que estabelece critérios e procedimentos tanto para o ingresso quanto para a permanência de estudantes com deficiência. A normativa institui dois mecanismos centrais: a Comissão de Averiguação das Condições de Ingresso da Pessoa com Deficiência e a Comissão de Acompanhamento da Pessoa com Deficiência. A primeira é responsável por verificar, nos processos seletivos de cursos de graduação e técnicos, o atendimento aos critérios que caracterizam a condição de deficiência; a segunda dedica-se ao monitoramento da trajetória acadêmica desses estudantes, buscando identificar e eliminar barreiras pedagógicas, institucionais e sociais no ambiente universitário. Com isso, a resolução aponta o compromisso da UFU com a efetivação do direito à educação inclusiva e com a construção de condições equitativas de acesso e permanência.

Nesse contexto, a política de cotas constitui um elemento estratégico para a democratização do ensino superior. Ao reconhecer as especificidades das pessoas com deficiência, contribui para romper com perspectivas biologizantes e reafirma o direito à diferença como princípio democrático orientador das políticas educacionais. A regulamentação institucional da UFU expressa esse compromisso, ainda que enfrente desafios significativos diante da complexidade das demandas associadas à permanência e ao sucesso acadêmico.

2.5 Contexto histórico, social e político que motivou a criação das cotas no Brasil.

A compreensão do contexto que fundamenta a criação das políticas de cotas no Brasil exige uma análise histórica capaz de revelar os processos estruturais que produziram e reproduziram desigualdades raciais, sociais e educacionais ao longo de séculos. Examinar a gênese dessas políticas implica resgatar as raízes profundas dessas desigualdades, entendendo como a formação social brasileira se construiu sobre hierarquias racializadas e sobre a exclusão sistemática da população negra. Nesse sentido, a leitura crítica do passado torna-se imprescindível para interpretar as marcas que conformam o presente e compreender os caminhos que moldaram as estruturas sociais atuais.

Esse resgate histórico permite identificar continuidades e rupturas nos processos de desigualdade, ilumina padrões persistentes e orienta a formulação de políticas

comprometidas com a justiça e a equidade. A história, assim, oferece bases analíticas para compreender a persistência do racismo, evitando a reprodução de antigos erros e subsidiando estratégias contemporâneas de enfrentamento das desigualdades.

A escravidão — vigente por mais de três séculos — consolidou uma ordem social profundamente marcada pela racialização e pela desumanização da população negra. A abolição, em 1888, ocorreu sem qualquer política de reparação ou inclusão, deixando os ex-escravizados e seus descendentes à margem do acesso à terra, à educação e ao trabalho formal. Esse abandono estatal estruturou um ciclo duradouro de exclusão que atravessou gerações e moldou de forma decisiva a posição da população negra na sociedade brasileira.

No final do século XIX e início do século XX, políticas de branqueamento intensificaram essa exclusão. Conforme analisam Rosario e Soares (2021), o Estado incentivou a imigração europeia, oferecendo empregos e apoio institucional aos novos trabalhadores, enquanto a população negra permanecia relegada à marginalização. Teorias raciais pseudocientíficas, como mostram Muniz e Bastos (2017), reforçaram hierarquias ao associar cor da pele a capacidades e destinos sociais, naturalizando desigualdades e consolidando um padrão estrutural de discriminação que persiste até hoje.

A criação das políticas de cotas deve, portanto, ser entendida como parte de um processo mais amplo de enfrentamento desse racismo estrutural e de seus efeitos históricos. Ao mesmo tempo, esse percurso destaca a força das lutas e dos movimentos sociais que, sobretudo ao longo do século XX, pressionaram o Estado a reconhecer e combater essas injustiças. A Frente Negra Brasileira, nos anos 1930, exemplifica esse protagonismo: como observa Domingues (2007), a organização articulou reivindicações educacionais, culturais e civis, conquistando expressão nacional até sua repressão pelo Estado Novo. Mesmo silenciados pela ditadura militar (1964–1985), ativistas negros continuaram denunciando a permanência do racismo, preparando o terreno para a mobilização que se fortaleceria com a redemocratização.

A partir da década de 1980, diversos movimentos sociais recolocaram a questão racial no centro da agenda pública, como aponta Moehleck (2002). Esse processo foi simultaneamente fortalecido por pesquisas conduzidas por instituições como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), que evidenciaram de forma contundente as desigualdades raciais no país — especialmente no acesso à educação, à renda e às

oportunidades —, oferecendo fundamentos empíricos para as reivindicações por políticas redistributivas (Trevisol; Nierotka, 2015).

A aproximação entre mobilização política e produção acadêmica consolidou, ao longo das décadas seguintes, um campo de debate robusto, capaz de aprofundar o diagnóstico das desigualdades e, ao mesmo tempo, fornecer sustentação teórica para o desenvolvimento e a implementação das políticas de cotas no Brasil. Nesse percurso, a Constituição Federal de 1988 desempenhou papel decisivo ao instituir marcos normativos essenciais: ao afirmar o princípio da igualdade e vedar a discriminação racial, criou as condições legais e institucionais que permitiram a formulação das ações afirmativas no país (Rosario; Soares, 2021).

A consolidação das políticas de cotas, contudo, não pode ser compreendida de forma isolada. Ela se insere em um processo mais amplo de transformações vivenciadas pelo Estado brasileiro desde os anos 1980, intensificado na década de 1990, quando a hegemonia neoliberal redefiniu suas funções e formas de intervenção. Tal movimento ultrapassou ajustes econômicos pontuais e promoveu uma profunda reorganização do papel estatal. Como argumenta Alves (2024), o neoliberalismo difunde uma racionalidade social que converte o Estado em um mecanismo político voltado à reprodução ampliada do capital, orientado por princípios gerenciais que privilegiam eficiência, austeridade fiscal e competitividade.

Sob essa racionalidade, o Estado passou por uma reconfiguração que alterou de modo substantivo seus instrumentos de regulação social e os delineamentos das políticas públicas. As transformações intensificadas a partir dos anos 1990 — novas formas de regulação econômica, mudanças no desenho das políticas sociais e reestruturação do mundo do trabalho — criaram as condições políticas e institucionais que posteriormente permitiram o surgimento e a expansão das ações afirmativas no ensino superior brasileiro.

Nesse cenário, as políticas educacionais — inclusive as políticas de cotas — passam a ser concebidas e implementadas dentro dos limites impostos pela racionalidade neoliberal. Trata-se de um contexto em que a ampliação do acesso é frequentemente conciliada com restrições orçamentárias e com práticas gerenciais orientadas pela lógica da eficiência. Assim, a consolidação das cotas deve ser compreendida como parte de um processo mais amplo de mudanças estruturais que condicionaram tanto sua formulação quanto suas possibilidades concretas de desenvolvimento.

Compreender esse quadro é fundamental para analisar o surgimento das políticas de ações afirmativas no Brasil. Embora constituam uma resposta às desigualdades históricas que marcam o acesso à educação superior, essas políticas também operam como contraponto às limitações do Estado neoliberal, que tende a mercantilizar a educação e a subordinar as políticas sociais às exigências de reprodução do capital. Nesse movimento contraditório, as cotas afirmam-se como instrumentos de justiça social e democratização do ensino superior, mesmo quando implementadas em um ambiente institucional marcado por uma racionalidade que, em grande medida, restringe seu alcance e sua efetividade.

No campo das relações de trabalho, essa reorganização intensificou os processos de flexibilização e precarização, configurando um novo perfil de trabalhador continuamente moldado para atender às exigências do mercado. Conforme analisa Alves (2024), esse trabalhador tende a se adequar de forma pragmática e frequentemente resignada às imposições da ordem produtiva, evidenciando como a nova morfologia laboral se articula com a racionalidade neoliberal. Para o autor, essa dinâmica revela a transformação do Estado em um agente que sustenta, legitima e amplia as condições de acumulação capitalista, repercutindo diretamente sobre o desenho, o alcance e o funcionamento das políticas sociais.

Nesse contexto, as políticas sociais passaram a operar menos como instrumentos de promoção de direitos e mais como mecanismos de governança e regulação do sistema. A lógica gerencial que orienta a atuação estatal, conforme destaca Alves (2024), subordina essas políticas à reprodução das condições de acumulação, limitando sua capacidade de enfrentar as desigualdades estruturais. Isso ajuda a compreender por que programas como o Fies e o Prouni, embora tenham ampliado significativamente o acesso ao ensino superior, permanecem ancorados em uma racionalidade que não rompe com os fundamentos socioeconômicos e raciais da desigualdade, reforçando, em vez de superar, os limites impostos pela própria dinâmica neoliberal.

No campo educacional, essa racionalidade começou a produzir efeitos significativos a partir da década de 1990, inaugurando um processo sistemático de mercantilização do ensino superior brasileiro. À medida que esse paradigma neoliberal se consolidava, as políticas educacionais passaram a ser crescentemente orientadas por interesses de mercado, o que se evidenciou tanto na adoção de modelos de gestão inspirados no gerencialismo empresarial quanto no estímulo à rápida expansão das

instituições privadas de ensino.

Nesse contexto, Lombardi (2017) argumenta que, embora o liberalismo clássico tenha proclamado a educação como um direito do cidadão — pública, gratuita e financiada pelo Estado —, a lógica da economia política burguesa distorceu esse princípio ao redefinir a educação como um mercado lucrativo. Para o autor, tal processo converteu um direito social em um serviço submetido às regras do capital, fazendo com que estudantes deixem de ser sujeitos de direitos para se tornarem consumidores. Assim, a promessa liberal de universalização da educação entra em contradição com a dinâmica capitalista, que prioriza a mercantilização e restringe o acesso a uma educação de qualidade, reforçando desigualdades e fragilizando o caráter público que deveria orientar o sistema educacional.

A incorporação dessa lógica mercadológica ao setor educacional redefine, portanto, a própria função social da educação pública. Aquilo que anteriormente se configurava como um direito passa a ser tratado como um serviço, estruturado por critérios de seletividade, competição e focalização. Esse reordenamento neoliberal não apenas reorganizou o ensino superior brasileiro, mas também ressignificou os sentidos atribuídos à educação, incidindo de maneira decisiva sobre as possibilidades de democratização e universalização do acesso.

Ao analisar esse processo, Lombardi (2017) observa que, apesar das diversas transformações sociais ocorridas ao longo dos séculos, a sociedade brasileira ainda não consolidou plenamente a bandeira da “educação pública, gratuita, laica e de qualidade”. Esse diagnóstico revela a permanência de uma luta histórica inconclusa, cujas raízes remontam ao pensamento liberal clássico — especialmente aos princípios fortalecidos durante a Revolução Francesa, quando a criação de um sistema educacional universal representou não apenas uma ruptura com o Antigo Regime, mas também uma estratégia da burguesia ascendente, em articulação com setores das massas trabalhadoras, para instituir um novo modelo de sociedade. Ao retomar essa trajetória, o autor evidencia que, no Brasil contemporâneo, a educação pública de qualidade permanece mais como um projeto histórico em disputa do que como uma conquista efetivamente consolidada.

Esse cenário se aprofundou ao longo da década de 1990, sobretudo durante o governo de FHC (1995–2002). A aprovação da LDB (Lei nº 9.394/1996), embora representasse um marco na reorganização do sistema educacional, ocorreu em meio a

reformas estatais alinhadas às recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial. Nesse contexto, a LDB reafirmou princípios como a democratização do acesso, a autonomia universitária e a gratuidade do ensino público, contribuindo para ampliar o debate sobre inclusão e justiça educacional. No entanto, como destaca Dourado (2002), a lei não incorporou plenamente as demandas da sociedade civil por equidade, deixando em aberto questões centrais relativas ao enfrentamento das desigualdades — lacunas que seriam posteriormente tensionadas por novas legislações e pela atuação dos movimentos sociais.

Ainda assim, tanto a Constituição de 1988 quanto a LDB/1996 configuram marcos jurídicos fundamentais para a futura institucionalização das ações afirmativas no ensino superior, ao reconhecerem a necessidade de mecanismos capazes de enfrentar desigualdades historicamente acumuladas e ampliar as condições de acesso.

Paralelamente, a priorização do setor privado no ensino superior tornou-se cada vez mais evidente. Gentili e Oliveira (2013) apontam que, sob a gestão do Ministro da Educação Paulo Renato Souza, o país vivenciou um acelerado processo de privatização, caracterizado pela mercantilização da educação e pela adoção de políticas orientadas pela lógica de mercado. Os dados apresentados pelos autores revelam a dimensão desse movimento: entre 1995 e 2002, o número de instituições privadas mais do que dobrou, passando de 684 para 1.442, enquanto as instituições públicas diminuíram de 210 para 195. As matrículas no setor privado cresceram cerca de 230% no período, ao passo que, nas instituições públicas, o aumento foi de aproximadamente 50%. Tais indicadores evidenciam a opção governamental pela expansão via setor privado, reforçando o afastamento do Estado de seu papel histórico na oferta de uma educação superior pública, gratuita e socialmente referenciada.

Nos anos subsequentes, esse processo ganhou novo fôlego com a ampliação do Ensino a Distância (EaD). Conforme apontam Reis e Pires (2023), a modalidade passou a responder prioritariamente às demandas do mercado educacional, ampliando desigualdades de acesso e suscitando questionamentos sobre a qualidade da formação. A expansão da EaD, somada ao crescimento do setor privado, foi sustentada por políticas públicas e pelo aporte de recursos estatais, sem que se consolidassem mecanismos suficientemente rigorosos de avaliação, regulação e supervisão — condição particularmente problemática em uma modalidade que exige elevado nível de autonomia

dos estudantes e maior controle sobre a estrutura pedagógica.

Assim, embora o período dos anos 1990 tenha sido caracterizado pela ampliação do acesso ao ensino superior, os principais beneficiados foram estudantes das classes médias e altas. A expansão do sistema, historicamente protagonizada pelo setor privado, consolidou-se nas primeiras décadas do século XXI, favorecida por incentivos governamentais à criação de novas instituições particulares e por formas de financiamento público indireto.

Nesse cenário, emergiram políticas de financiamento estudantil voltadas a viabilizar o ingresso de estudantes no setor privado. Entre elas, destaca-se o Fies, criado em 1999 em substituição ao Programa de Crédito Educativo (PCE/Creduc) e posteriormente regulamentado pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Em sua formulação inicial, o programa destinava-se a custear mensalidades em instituições privadas bem avaliadas pelos processos de regulação e supervisão vigentes — avaliação que, a partir de 2004, passou a ser estruturada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861/2004, que define como objetivo “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes” (Brasil, 2004). O Fies oferecia taxas de juros reduzidas e prazos de amortização ampliados, mecanismos que, ao mesmo tempo em que ampliavam o acesso, também reforçavam a centralidade do setor privado na expansão do ensino superior brasileiro.

Nos anos 2000, o Fies passou por reformulações significativas, sobretudo em 2010, quando foi vinculado ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e passou a financiar até 100% das mensalidades, ampliando consideravelmente seu alcance entre estudantes de baixa renda. Segundo Senkevics (2021), essa etapa representou um avanço na democratização do acesso ao ensino superior, ao tornar o programa acessível a candidatos que atingissem a nota mínima exigida pelo MEC, configurando-se como uma política de inclusão social.

Entretanto, o rápido crescimento do programa gerou desafios operacionais e fiscais, culminando em sua reestruturação. A partir de 2018, foi instituído o Novo Fies, que introduziu modalidades diferenciadas de crédito e mecanismos de controle mais rigorosos. Entre os novos critérios, destacam-se a exigência de renda familiar per capita de até três salários mínimos, média mínima de 450 pontos no Enem e nota diferente de

zero na redação. Essas alterações buscaram garantir maior sustentabilidade financeira ao programa e eficiência na alocação dos recursos públicos.

Como destaca Senkevics (2021):

Para esse contingente, estabelece-se um juro real zero; cria-se um fundo garantidor não mais concentrado na União, e, sim, elevando a participação da própria IES no risco [...] e institui-se um prazo variável para o pagamento do financiamento, a depender da renda futura do egresso, retido na fonte de pagamento pelo empregador. Além disso, o Novo Fies estabelece duas novas modalidades de crédito, inéditas, para candidatos de faixas maiores de renda, sem fundo garantidor e com o risco de crédito alocado nas instituições financeiras participantes (Senkevics, 2021, p. 222).

Paralelamente às transformações no campo educacional e à ampliação gradual do acesso ao ensino superior, o Congresso Nacional intensificou, a partir do final dos anos 1990 e início dos anos 2000, os debates sobre a regulamentação das cotas educacionais. Inspiradas em experiências internacionais de ação afirmativa — especialmente nos Estados Unidos e na África do Sul — essas discussões ocorreram em um ambiente de crescente mobilização social e de governos mais sensíveis às demandas por justiça racial e redução das desigualdades socioeconômicas.

As propostas de cotas, voltadas prioritariamente a negros, pardos, indígenas e estudantes de baixa renda, buscavam não apenas ampliar o acesso às universidades, mas também promover condições mais justas de permanência e sucesso acadêmico. Nesse processo, os movimentos sociais — em especial o movimento negro — desempenharam papel decisivo ao pautar o debate público, denunciar a histórica exclusão racial e influenciar diretamente a formulação de políticas inclusivas no âmbito estatal.

No cenário nacional, a política de cotas passou a figurar como um marco no enfrentamento das desigualdades estruturais que marcaram a trajetória do ensino superior brasileiro. Ao promover maior representatividade nas universidades, tais medidas contribuíram para a construção de um ambiente acadêmico mais plural, diverso e socialmente comprometido. Rosario e Soares (2021) destacam que as ações afirmativas são essenciais para a inclusão racial, operando tanto como mecanismo de reparação histórica quanto como instrumento para superar desigualdades persistentes. Os autores reforçam que a igualdade de tratamento garantida pela Constituição Federal abrange o direito ao acesso ao ensino superior, e que a presença de grupos étnico-raciais historicamente excluídos enriquece o ambiente acadêmico e contribui para o

enfrentamento do etnocentrismo ainda presente nas instituições.

O debate sobre ações afirmativas no Brasil consolidou-se progressivamente ao longo dos anos 2000, impulsionado por transformações tanto no cenário internacional quanto no nacional. Um marco decisivo nesse processo foi a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, em 2001, que reforçou a urgência de políticas públicas voltadas ao enfrentamento das desigualdades raciais. As recomendações emanadas desse evento fortaleceram a legitimidade das ações afirmativas e estimularam países, como o Brasil, a implementar medidas concretas de combate ao racismo estrutural.

Ainda no início dos anos 2000, o estado do Rio de Janeiro destacou-se como pioneiro na institucionalização de políticas de cotas, ao aprovar legislações estaduais que reservaram vagas para estudantes de escolas públicas, negros, pardos, indígenas e pessoas de baixa renda. Essas experiências inovadoras tiveram efeito multiplicador, servindo de referência para que diversas universidades federais passassem a adotar, de forma autônoma e muitas vezes experimental, seus próprios programas de inclusão.

A partir desse impulso inicial, as ações afirmativas ganharam centralidade nas agendas públicas e institucionais. Pesquisas acadêmicas evidenciaram a profunda sub-representação de grupos historicamente marginalizados no ensino superior, ao mesmo tempo em que movimentos sociais — especialmente o movimento negro — intensificaram sua mobilização por igualdade de oportunidades.

A eleição de Lula, em 2002, marcou uma inflexão significativa na orientação das políticas sociais brasileiras. Em contraste com o período anterior, caracterizado por retração de iniciativas redistributivas, o novo governo implementou programas de ampliação de direitos e de inclusão social, criando um ambiente político mais favorável à institucionalização das ações afirmativas. Como destacam Gentili e Oliveira (2013), as medidas adotadas nesse período expressam uma concepção de justiça social comprometida com o enfrentamento das desigualdades estruturais que marcam a sociedade brasileira.

Nesse mesmo movimento, políticas como o Prouni, o Fies, o Reuni e o Pnaes contribuíram para a expansão do acesso ao ensino superior, ainda que, como observa Alves (2024), estivessem inseridas nos limites da racionalidade neoliberal, que tende a restringir seu potencial de transformação estrutural. Mesmo assim, essas iniciativas

ampliaram significativamente a presença de estudantes de baixa renda e oriundos da escola pública no ensino superior.

A convergência entre pressões internacionais, mobilização social, experiências pioneiras — como as do Rio de Janeiro — e mudanças na agenda governamental criou condições favoráveis ao amadurecimento das propostas de ações afirmativas no país. Inicialmente restritas a iniciativas isoladas, essas medidas ganharam densidade institucional e se consolidaram como eixo estruturante da democratização do ensino superior, culminando na promulgação da Lei nº 12.711/2012, marco legal que instituiu o sistema nacional de cotas nas instituições federais.

Esse processo alcançou maior robustez durante o governo Dilma Rousseff (2011–2016), o primeiro liderado por uma mulher na história do Brasil. Em continuidade aos dois mandatos de Lula, sua gestão aprofundou o projeto político orientado à redução das desigualdades sociais, ao fortalecimento dos direitos sociais e à ampliação do acesso à educação, saúde e habitação. Com altos índices de aprovação nos primeiros anos, Dilma deu prosseguimento e ampliou políticas de inclusão social e desenvolvimento, consolidando programas estruturados no período anterior (Caixêta Júnior *et al.*, 2025).

No campo educacional, sua administração conferiu centralidade estratégica à educação, fortalecendo a expansão da rede federal e a institucionalização das ações afirmativas. Como observam Gentili e Oliveira (2013), esse ciclo resultou na criação de novos *campi* universitários e institutos federais, na ampliação das políticas de permanência estudantil e na consolidação de marcos legais de inclusão — entre eles, a própria Lei nº 12.711/2012, cuja aprovação se tornou um divisor de águas na democratização do ensino superior brasileiro.

Entretanto, o período também alimentou críticas significativas à trajetória do PT. Lombardi (2017) destaca que o partido, originalmente constituído em torno de uma agenda socialista e de representação dos trabalhadores, passou por um processo de acomodação política que o distanciou de seus ideais fundadores. Ao priorizar estratégias de governabilidade e conciliação entre classes, o PT teria, segundo o autor, diluído sua identidade histórica e adotado uma postura cada vez mais pragmática, aproximando-se das estruturas do capital e de práticas eleitorais tradicionais. Essa inflexão ideológica, vista por críticos como um paradoxo do ciclo petista, expõe tensões internas entre o projeto de transformação social e os limites impostos pelo pacto político construído no

exercício do poder.

O primeiro mandato de Dilma Rousseff ocorreu em um cenário ainda beneficiado pelo ciclo de valorização das commodities e pelo dinamismo do mercado interno, fatores que haviam sustentado o crescimento econômico na década anterior. Contudo, a partir de 2014, o país ingressou em uma profunda recessão, marcada pela queda do Produto Interno Bruto (PIB), pelo aumento do desemprego, pela deterioração das contas públicas e pelo avanço da inflação. Esse quadro fragilizou a base de apoio do governo e intensificou tensões sociais, contribuindo decisivamente para o ambiente de instabilidade que atravessou o segundo mandato.

Simultaneamente, a multiplicação de denúncias de corrupção acentuou a crise política, que se aprofundou a partir de 2015 e atingiu seu ápice em 2016, com o impeachment da presidenta. Embora formalmente fundamentado nas chamadas “pedaladas fiscais”, o processo teve sua legitimidade jurídica amplamente contestada. Como destacam Caixêta Júnior *et al.* (2025), o impeachment ultrapassou a esfera estritamente legal e se configurou como um marco de instabilidade institucional, evidenciando profundas divisões ideológicas no país. A destituição da primeira mulher eleita para a Presidência, cercada de controvérsias, é frequentemente interpretada como uma ruptura institucional motivada mais por disputas políticas do que por fundamentos jurídicos sólidos, interrompendo o ciclo de governos progressistas iniciado em 2003 e reacendendo debates sobre a solidez das instituições republicanas.

Sob outra perspectiva, o impeachment pode ser compreendido dentro de uma lógica histórica mais ampla. De acordo com a análise de Lombardi (2017), a acusação de corrupção tem sido mobilizada ciclicamente pelas elites brasileiras como instrumento de legitimação de rupturas institucionais. Nessa interpretação, o discurso moralizante que sustentou a destituição da presidenta Dilma Rousseff funcionou não como expressão de uma ética universal, mas como recurso político acionado conforme os interesses das classes dominantes, frequentemente respaldado pelo Judiciário e pelas forças repressivas do Estado. Assim, o apelo à moralidade pública, longe de proteger a democracia, reiterou dinâmicas históricas em que denúncias seletivas servem para preservar a hegemonia daqueles que tradicionalmente detêm o poder.

Apesar das adversidades políticas e econômicas que marcaram o período, o governo Dilma implementou avanços expressivos no campo educacional. Um dos marcos

mais relevantes foi a instituição do Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu 20 metas para orientar a política educacional brasileira até 2024. Entre seus objetivos estruturantes destacam-se a universalização da educação básica, a valorização dos profissionais da educação, a erradicação do analfabetismo e a ampliação do investimento público no setor, com a previsão de destinação de 10% do PIB à educação (Caixêta Júnior *et al.*, 2025). Esses avanços demonstram que, mesmo em um contexto de crise e acirramento político, a agenda educacional permaneceu como prioridade estratégica do governo.

Enquanto isso, as ações afirmativas consolidavam-se como eixo de democratização das universidades públicas. A Lei nº 12.711/2012 instituiu o sistema de cotas para estudantes da rede pública, com critérios de renda, raça e etnia; foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e posteriormente ampliada pelo Decreto nº 9.034/2017 e pela Lei nº 13.409/2016, que incluiu pessoas com deficiência — normativa sancionada ainda durante o governo Dilma.

A consolidação dessas políticas desenvolveu-se, contudo, em um cenário marcado por contradições estruturais. O governo Dilma buscou articular medidas distributivas e ampliação de direitos sociais à preservação dos pilares macroeconômicos herdados — superávit primário, metas de inflação e compromisso com o pagamento da dívida pública. Conforme analisa Alves (2024), tal tentativa de compatibilizar justiça social com os limites impostos pelo Estado neoliberal evidencia seu caráter intrinsecamente contraditório: a racionalidade de mercado cria barreiras à efetivação de políticas estruturantes e tende a subordinar iniciativas sociais às exigências de reprodução do capital. A crise econômica e política que culminou no impeachment de 2016 tornou explícita a fragilidade dessas políticas diante da austeridade fiscal e da reorientação das prioridades estatais.

Assim, a instituição das cotas deve ser compreendida como resultado da convergência entre as pressões exercidas pelos movimentos sociais, as disputas políticas e a necessidade de enfrentar o racismo estrutural e as desigualdades socioeconômicas. As ações afirmativas configuram-se, portanto, como uma resposta estatal tardia, porém decisiva, ao recolocar a igualdade como horizonte democrático e atuar como contraponto às dinâmicas excludentes produzidas pelo neoliberalismo.

A Lei nº 12.711/2012 expressa a convergência entre avanços institucionais,

transformações políticas e mobilização social, consolidando-se como um dos principais marcos da democratização do ensino superior brasileiro no século XXI. Nesse contexto, as cotas configuram-se como uma política capaz de enfrentar desigualdades raciais e socioeconômicas historicamente arraigadas. Rosario e Soares (2021) destacam que tais ações afirmativas ultrapassam o caráter meramente reparatório ao ampliar a diversidade acadêmica, tensionar práticas etnocêntricas e fortalecer a justiça social no espaço universitário.

A trajetória das cotas no Brasil inscreve-se em um processo histórico, social e político complexo, marcado pela persistência das desigualdades estruturais que remontam ao período escravocrata. Da herança da escravidão às mobilizações contemporâneas, sua consolidação decorreu de intensas disputas em torno da justiça e da equidade, envolvendo diferentes atores e redefinições significativas no debate público nacional.

Ainda que a institucionalização das cotas represente um avanço decisivo na ampliação do acesso ao ensino superior, o sistema educacional brasileiro permanece atravessado por obstáculos que dificultam a efetivação de uma inclusão plena. Conforme destacam Rosario e Soares (2021), o racismo estrutural continua a impactar de forma contundente as trajetórias de estudantes negros, pobres e periféricos, comprometendo não apenas o ingresso, mas também a permanência e a conclusão da formação acadêmica. Desse modo, embora constituam um marco fundamental na construção de uma universidade mais plural, as políticas de cotas, por si sós, não são suficientes para assegurar a igualdade de oportunidades.

Nesse contexto, o fortalecimento das políticas de permanência revela-se imprescindível para garantir condições materiais, pedagógicas e subjetivas que possibilitem aos(as) estudantes não apenas o acesso, mas a continuidade da trajetória formativa e a conclusão dos cursos com êxito. É sob essas condições que o direito à educação pode se efetivar plenamente como bem público, expressão de justiça social e instrumento de reconfiguração das estruturas sociais.

No entanto, o racismo estrutural e as desigualdades socioeconômicas permanecem como entraves centrais à democratização do ensino superior. Assim, as ações afirmativas — em especial o sistema de cotas — têm sido amplamente reconhecidas como instrumentos fundamentais para o enfrentamento do racismo institucionalizado, bem como para a promoção da diversidade e da representatividade no espaço acadêmico

(Rosario; Soares, 2021). Tais políticas configuram respostas legítimas a processos históricos de exclusão e marginalização de grupos racializados e de baixa renda, contribuindo para a ampliação do acesso a direitos historicamente negados.

Conforme analisa Santos (2017), o debate em torno das políticas afirmativas voltadas à população negra exige o reconhecimento explícito do racismo como elemento estruturante das desigualdades sociais. Segundo o autor, a negação do racismo — frequentemente sustentada pelo mito da democracia racial e pela crença em uma suposta igualdade entre indivíduos e grupos sociais — contribui para a invisibilização das desigualdades raciais e para a naturalização da exclusão. Nesse contexto, as ações afirmativas são equivocadamente acusadas de produzir divisões raciais, quando, na realidade, operam como mecanismos de enfrentamento de um racismo pré-existente, profundamente enraizado nas estruturas sociais. Assim, as cotas não criam o racismo, mas se constituem como estratégias para reduzir a exclusão racial no espaço universitário e, em perspectiva mais ampla, mitigar seus efeitos na sociedade.

Na mesma direção, Mattei, Alves e Rego (2024) ressaltam que o racismo estrutural se manifesta por meio de práticas institucionais e simbólicas que tendem a posicionar a população negra em lugares socialmente subalternizados, associando-a, de forma estigmatizada, a baixos níveis econômicos, educacionais e intelectuais. Trata-se de um fenômeno que se reconfigura historicamente, assumindo formas cada vez mais sutis e, por isso, mais difíceis de identificar e combater. Nesse cenário, as ações afirmativas emergem como estratégias voltadas ao enfrentamento da discriminação indireta, caracterizada por desigualdades de tratamento que se expressam em procedimentos aparentemente neutros, mas atravessados por condicionantes culturais, sociais e psicológicos.

Os autores também destacam que, na hierarquia educacional, o desempenho no ensino básico constitui fator decisivo para o acesso e a permanência no ensino superior. Contudo, em razão das desigualdades historicamente produzidas pelo racismo estrutural, a população negra enfrenta condições significativamente desfavoráveis nesse percurso. Sem a intervenção do Estado por meio de políticas públicas redistributivas, tais desigualdades tendem a se perpetuar. Assim, o principal argumento em favor das cotas reside na promoção da igualdade de oportunidades, da inclusão social, da diversidade e da pluralidade, assegurando que grupos socialmente vulnerabilizados — como pessoas

negras, de baixa renda e com deficiência — possam disputar o acesso aos bens educacionais em condições mais equitativas.

Desse modo, a política de reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior integra um conjunto mais amplo de iniciativas orientadas à democratização da universidade pública. Trata-se de uma conquista forjada a partir de lutas históricas protagonizadas por movimentos negros, indígenas, de pessoas com deficiência e por coletivos comprometidos com a defesa do direito humano à educação. Ao longo das décadas, esses grupos têm denunciado o caráter elitista, branco e excludente do ensino superior brasileiro, cuja estrutura reproduz desigualdades de classe, raça e território. Nessa perspectiva, as ações afirmativas não representam apenas a ampliação do acesso, mas um passo decisivo na reconfiguração do espaço universitário, tornando-o mais plural, representativo e comprometido com a justiça social.

É nesse contexto histórico, político e institucional que a UFU passou a formular e implementar suas políticas de ação afirmativa. O capítulo seguinte examina como esse arcabouço normativo foi incorporado pela instituição e quais desafios ainda persistem no Campus Pontal para a efetivação das políticas de acesso, inclusão e permanência. Ao analisar o conjunto de dispositivos legais — desde a Constituição Federal até as legislações complementares e as normativas internas da UFU —, busca-se compreender em que medida esses instrumentos têm contribuído para a consolidação das ações afirmativas e para o enfrentamento das desigualdades que incidem sobre os(as) estudantes cotistas, bem como para a redução da evasão no Campus Pontal.

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS NORMATIVAS INSTITUCIONAIS: UMA ANÁLISE DESSA RELAÇÃO

A efetivação do direito à educação, conforme previsto no artigo 205 da Constituição Federal, ultrapassa o acesso ao ensino superior público. Para concretizá-lo plenamente, é imprescindível a implementação de políticas institucionais consistentes de permanência, que garantam condições materiais e simbólicas à continuidade e à conclusão dos estudos, sobretudo para estudantes historicamente marginalizados, como os beneficiados pelas políticas de cotas. O ingresso, por si só, não assegura a permanência: é necessário enfrentar desigualdades estruturais que comprometem a trajetória acadêmica desses sujeitos, por meio de estratégias justas que sustentem sua permanência com dignidade e sucesso acadêmico.

Nesse contexto, as ações afirmativas não se restringem à ampliação do acesso, mas configuram práticas de justiça social que visam desconstruir lógicas históricas de exclusão e promover o reconhecimento da diversidade nos espaços universitários. Como defende Paulo Freire (1996), a educação deve estar comprometida com a transformação da realidade e com a formação de sujeitos críticos, sendo incompatível com práticas pedagógicas que naturalizam a exclusão e silenciam vozes marginalizadas. Assim, as políticas de permanência assumem um papel central: reafirmam a universidade pública como espaço de produção de conhecimento socialmente referenciado, voltado à inclusão, à diversidade e à emancipação.

A análise das normativas institucionais voltadas ao direito à educação superior requer uma abordagem crítica das legislações, políticas educacionais e práticas administrativas que têm moldado o ensino superior nas últimas décadas. Este capítulo propõe uma revisão dessas normativas, com ênfase na UFU, especialmente no Campus Pontal, destacando as articulações entre os marcos legais — como a Constituição Federal e a LDB —, as políticas de cotas e os dispositivos de permanência voltados à democratização do ensino superior e à efetivação dos direitos humanos.

O sistema de cotas, ao responder às demandas por justiça social e igualdade racial, visa não apenas garantir o ingresso de estudantes de grupos historicamente excluídos, mas também provocar a reconfiguração do ambiente universitário. Nesse sentido, as universidades assumem um papel transformador ao promover a inclusão e refletir a

diversidade social brasileira, enriquecendo o convívio acadêmico e fortalecendo uma representatividade autêntica. A presença desses estudantes demanda, entretanto, políticas de permanência que considerem suas trajetórias e desafios específicos.

A educação, reconhecida como direito fundamental, deve atuar como instrumento capaz de remover as barreiras socioeconômicas, étnico-raciais e culturais que, ao longo da história, restringiram o acesso e a permanência de amplos segmentos da população no ensino superior. Isso implica não apenas ampliar vagas ou criar mecanismos de ingresso, mas também implementar ações estruturantes que garantam condições efetivas de permanência e sucesso acadêmico.

Nesse cenário, as universidades públicas, orientadas por suas normativas institucionais, assumem papel central na promoção de ambientes acadêmicos inclusivos. Trata-se de assegurar, de forma articulada, a igualdade de oportunidades e a qualidade dos processos formativos, promovendo equidade por meio de políticas de assistência estudantil, acompanhamento pedagógico e iniciativas que considerem as especificidades de grupos historicamente marginalizados.

Embora haja avanços expressivos na legislação nacional voltada à inclusão educacional — como as políticas de cotas e programas de apoio financeiro —, ainda persiste a urgência de consolidar e expandir tanto as políticas públicas quanto as práticas pedagógicas. O desafio vai além do acesso: envolve criar condições materiais, acadêmicas e simbólicas para que estudantes em situação de vulnerabilidade não apenas ingressem no ensino superior, mas permaneçam, desenvolvam-se e concluam sua formação com qualidade.

O Censo da Educação Superior 2023, último levantamento oficial divulgado pelo MEC e pelo Inep, teve seus resultados apresentados em 3 de outubro de 2024. Na ocasião, foi enfatizada a relevância do uso de evidências estatísticas para o aprimoramento das políticas públicas educacionais. O ministro substituto de Estado da Educação, Leonardo Barchini, destacou que estudantes cotistas, bem como beneficiários do Prouni e do Fies, tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico quando recebem apoio institucional adequado. Essa constatação reforça a importância de ampliar e fortalecer programas de assistência estudantil, a exemplo do Pnaes, recentemente reestruturado e com recursos financeiros ampliados (Brasil, 2024).

Na mesma ocasião, o secretário de Educação Superior, Alexandre Brasil, apontou que o desafio vai além do acesso, exigindo o fortalecimento da permanência por meio da consolidação da infraestrutura das universidades federais — incluindo a construção de restaurantes universitários e moradias estudantis —, além do estímulo à formação docente e ao investimento em áreas estratégicas, como a Licenciatura em Educação Especial, que registrou um aumento de 45% nas matrículas durante o atual governo (Brasil, 2024).

Nesse cenário, as normativas institucionais assumem papel central na efetivação do direito à educação, ao estabelecerem diretrizes legais e operacionais que orientam o funcionamento das instituições de ensino superior. Da legislação federal às políticas internas, essas normas buscam garantir uma educação de qualidade, plural e inclusiva, ao mesmo tempo em que regulam aspectos como currículo, avaliação, formação docente e condições estruturais. São, portanto, instrumentos fundamentais para a criação de condições concretas que favoreçam a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes historicamente excluídos.

Ainda assim, o debate público em torno das cotas permanece marcado por contradições. Enquanto setores da sociedade insistem em questionar sua legitimidade com base em concepções tradicionais de mérito e igualdade formal, os dados empíricos e a experiência institucional demonstram que tais políticas têm promovido não apenas a ampliação do acesso, mas também o fortalecimento do desempenho acadêmico entre os estudantes beneficiados. Isso evidencia que, ao contrário do que alegam seus críticos, a equidade não compromete a qualidade — pelo contrário, constitui condição indispensável para sua efetiva realização no âmbito educacional.

Nesse processo, as instituições de ensino superior tornam-se agentes centrais na interpretação e aplicação dos direitos educacionais. A forma como interpretam e operacionalizam essas normativas influencia diretamente na formulação de políticas institucionais voltadas à permanência estudantil. A inter-relação entre legislação e práticas educacionais evidencia a necessidade de diretrizes bem elaboradas e de ações governamentais comprometidas com a universalização do direito à educação. Mais do que garantir acesso, trata-se de promover permanência com justiça, assegurando que os estudantes, especialmente os cotistas, encontrem na universidade um espaço de acolhimento e realização pessoal, acadêmica e profissional.

A interação entre as normativas institucionais e o direito à educação superior no Brasil não se limita ao campo legal; ela reflete o compromisso social com um projeto de sociedade mais justo e igualitário. Essas normativas não apenas regulam o ingresso, mas afetam diretamente a qualidade da permanência e das condições de aprendizado. É, portanto, essencial analisar seus impactos sobre a vivência acadêmica dos estudantes, em especial daqueles oriundos das ações afirmativas. Embora frequentemente alvo de controvérsias, tais políticas representam um avanço significativo na construção de um ensino superior mais democrático e representativo.

Ao favorecer o ingresso de estudantes de diferentes origens sociais e étnico-raciais, as normativas que fundamentam as políticas de cotas também ampliam a responsabilidade das universidades em garantir permanência. A inclusão de talentos diversos fortalece o desenvolvimento científico, cultural e social do país, consolidando a universidade como um espaço de transformação social. No entanto, desafios persistem — como a insuficiência de recursos, a resistência política e a fragilidade das políticas institucionais —, comprometendo a eficácia dessas ações.

Para que essas normativas alcancem seus objetivos, é fundamental que haja um compromisso contínuo de monitoramento, revisão e aprimoramento, alinhado às transformações sociais e às necessidades dos estudantes. Reconhecer as dificuldades enfrentadas por educadores, gestores e legisladores na articulação entre os direitos educacionais e as políticas institucionais de permanência é um passo essencial. Mais do que compreender essas demandas, é preciso viabilizar práticas que efetivem, de fato, o direito à permanência estudantil como dimensão indissociável do direito à educação superior.

3.1 Legislação brasileira: democratização do acesso e garantia da permanência no ensino superior

A legislação brasileira tem buscado avançar na promoção da democratização do ensino superior, com esforços direcionados não apenas ao acesso, mas também à permanência dos estudantes até a conclusão da graduação. Esse compromisso está assentado na Constituição Federal de 1988, promulgada em 5 de outubro, que consolidou a educação como um direito fundamental e como dever do Estado. A partir desse marco,

diversas políticas públicas e programas educacionais foram implementados com o objetivo de ampliar o acesso, promover a inclusão de estudantes de diferentes classes sociais e regiões do país e assegurar condições adequadas para que concluam sua formação.

Entre essas iniciativas, destacam-se os programas de expansão e interiorização da educação superior pública, como o Reuni, responsável por ampliar campi, vagas e cursos nas universidades federais. Associadas a esse movimento, as políticas de assistência estudantil — com destaque para o Pnaes, instituído em 2010 — passaram a oferecer suporte financeiro e institucional a estudantes socioeconomicamente vulneráveis, contemplando áreas como moradia, alimentação, transporte e inclusão digital.

No campo do acesso, o Enem, integrado ao Sisu, consolidou-se como a principal via de ingresso nas instituições federais, enquanto programas como o Prouni e o Fies, continuamente reformulados, ampliaram as oportunidades de entrada no setor privado. A consolidação desse arcabouço de políticas culminou na promulgação da Lei nº 12.711/2012, que representou um marco decisivo na democratização do ensino superior brasileiro.

De forma integrada, essas ações indicam um esforço do Estado no sentido de ampliar a inclusão no ensino superior, buscando não apenas favorecer o acesso, mas também criar condições para a permanência e a conclusão da formação acadêmica com qualidade. Embora apresentem limites e desafios persistentes, tais políticas configuram tentativas de enfrentar desigualdades historicamente acumuladas no sistema educacional brasileiro.

No entanto, como observam Reis e Pires (2023), essa agenda convive com a permanência de um modelo estrutural marcado pela forte tendência à privatização do ensino superior, consolidada inclusive em governos identificados com pautas populares. Apesar de avanços importantes, tais gestões enfrentaram restrições para romper com os preceitos neoliberais e, em diferentes momentos, acabaram destinando recursos públicos à expansão do setor privado. Essa dinâmica evidencia as contradições que atravessam a política educacional brasileira e reforça a dificuldade histórica de priorizar o fortalecimento da educação superior pública como eixo central de democratização.

Aproveitando-se das lacunas legais e da crescente demanda por formação universitária, o setor privado expandiu rapidamente sua atuação, passando a liderar tanto

em número de instituições quanto de matrículas. Essa expansão, contudo, impôs novos desafios ao sistema educacional, sobretudo ao absorver um grande contingente de estudantes das camadas populares sem, necessariamente, assegurar os padrões de qualidade presentes nas universidades públicas, como observa Sampaio (2012).

Esse crescimento foi impulsionado por políticas governamentais que estimularam a criação de novas instituições, a diversificação da oferta formativa e a reestruturação das instituições de ensino superior (IES) já existentes. Segundo Dourado (2002), tais medidas contribuíram para a mercantilização do ensino superior, ao substituírem compromissos com a função social e científica da universidade por uma lógica orientada pela eficiência, competitividade e expansão do mercado educacional.

Os dados mais recentes do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024) confirmam essa predominância do setor privado: das 2.580 instituições em atividade no país, 87,8% pertencem à iniciativa privada, responsável por 95,9% das vagas ofertadas. Desse total, 77,2% estão concentradas na modalidade de Educação a Distância (EaD), que tem sido o principal vetor de crescimento do setor. Em 2023, o número de matrículas superou 9,9 milhões — um aumento de 5,6% em relação ao ano anterior e o maior desde 2014.

Lombardi (2017) destaca que esse movimento se insere em uma reconfiguração mais ampla, na qual a educação passou a ser tratada como um campo prioritário de investimento e lucro. Para o autor, não existe uma “crise da educação” do ponto de vista do capital; ao contrário, a mercantilização transformou o ensino superior em um setor altamente rentável, dominado por conglomerados econômicos que operam em escala global. A crise, afirma o autor, recai sobre a educação pública, cada vez mais limitada ao atendimento dos filhos da classe trabalhadora, resultado tanto da desresponsabilização estatal quanto da concentração de investimentos no setor privado.

O mesmo levantamento do Censo revela outro aspecto estrutural: a atuação de 327.966 docentes no ensino superior, com predominância na rede pública. A disparidade na razão aluno/professor entre os dois setores é expressiva — 11,9 estudantes por docente nas instituições públicas, contra 51,9 nas privadas — e suscita questionamentos acerca da qualidade da formação oferecida, especialmente no contexto de massificação e expansão acelerada.

Diante desse cenário, o MEC tem buscado implementar ações voltadas à ampliação do acesso e ao fortalecimento da permanência estudantil. Entre elas, destacam-

se os aportes destinados à consolidação das universidades e hospitais universitários por meio do Novo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), a ampliação do Programa Bolsa Permanência e a reformulação dos mecanismos de ingresso e financiamento, como o Sisu e o Fies (Brasil, 2024).

Assim, embora a expansão do setor privado tenha contribuído para a ampliação do acesso ao ensino superior, esse movimento também suscita debates fundamentais sobre a qualidade da formação, o papel social da universidade e sua capacidade de produzir conhecimento crítico e socialmente referenciado. Nesse contexto, as análises de Dourado (2002) permanecem particularmente pertinentes ao demonstrar que a privatização guiada pela lógica de mercado tende a fragilizar a função científica da universidade e a descaracterizar sua missão pública. Os dilemas identificados pelo autor se mantêm presentes no cenário contemporâneo, ainda que assumam novas configurações e intensidades, o que reforça a necessidade de políticas que priorizem o fortalecimento do ensino superior público como eixo estratégico de democratização e equidade.

Apesar dos avanços registrados no ingresso ao ensino superior, é no campo das políticas de permanência que o compromisso do Estado brasileiro com a educação como instrumento de desenvolvimento social e enfrentamento das desigualdades se manifesta de maneira mais consistente. Programas como o Prouni e o Fies, embora concebidos prioritariamente para ampliar o acesso, também têm repercussões significativas na trajetória acadêmica dos estudantes, ao oferecerem condições que viabilizam a continuidade dos estudos por jovens oriundos de famílias de baixa renda. Ao possibilitarem não apenas o ingresso, mas sobretudo a permanência desses estudantes na universidade, tais iniciativas contribuem para mitigar desigualdades estruturais e reafirmam a centralidade das políticas públicas na promoção de oportunidades educacionais mais equitativas.

No âmbito das instituições públicas, a adoção de cotas raciais e sociais, bem como a expansão do ensino superior por meio do Reuni, não apenas transformaram o perfil socioeconômico e étnico dos estudantes, como também impuseram novos desafios à efetivação da permanência estudantil. A criação de novos campi e o processo de interiorização das universidades demandaram investimentos significativos em infraestrutura e em políticas de assistência estudantil, essenciais para assegurar condições adequadas de permanência e êxito acadêmico.

As políticas públicas nesse campo buscam superar as desigualdades educacionais históricas, assegurando o acesso ao ensino superior como um direito universal, independentemente da origem social, econômica ou geográfica. Elas refletem a compreensão de que a educação superior é um instrumento essencial de transformação social, promovendo mobilidade e combatendo desigualdades estruturais. Além disso, reforçam o princípio de que a educação deve ser universal e acessível a todos, em consonância com os fundamentos da Constituição Federal e da LDB.

A LDB, instituída pela Lei nº 9.394/1996, consolidou a organização do sistema educacional brasileiro, estabelecendo diretrizes fundamentais para todos os níveis de ensino. Reafirmando o direito de todos a uma educação de qualidade, em consonância com o artigo 208 da Constituição Federal, a LDB foi mais do que um marco normativo: simbolizou o movimento de reforma educacional dos anos 1990, alinhado à reestruturação do Estado e às transformações políticas e sociais significativas da época.

Os debates que antecederam sua promulgação foram intensos e envolveram contribuições de projetos de lei, decretos e emendas constitucionais formulados ao longo dos anos 1980. Dourado (2002) ressalta que essas discussões foram fundamentais para a definição das diretrizes do ensino superior no Brasil, orientadas pela necessidade de modernizar o sistema educacional e adaptá-lo às mudanças sociais e econômicas em curso. A LDB de 1996 conseguiu articular essas dinâmicas políticas e populares, estabelecendo bases sólidas para o futuro do ensino superior no país, conectando as demandas educacionais às exigências contemporâneas do Brasil.

A lei também destacou a educação de jovens e adultos como uma prioridade, assegurando-lhes acesso a oportunidades adequadas às suas necessidades, conforme Brasil (1996). Essa preocupação é reforçada pelo artigo 208, inciso VII, da Constituição, que prevê a oferta de ensino noturno adaptado às realidades dos alunos. Assim, a LDB atua como um instrumento que dá concretude aos preceitos constitucionais, promovendo a efetivação dos direitos educacionais.

Embora a primeira versão da LDB tenha sido sancionada em 1961, foi sua revisão em 1996, durante o governo FHC, que consolidou as diretrizes educacionais brasileiras, alinhando-as aos princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. Conforme aponta Dourado (2002), essa atualização expressou as tensões políticas e ideológicas do período, ao mesmo tempo em que buscou responder às transformações sociais decorrentes

da globalização e das mudanças no mercado de trabalho. A nova LDB assumiu um caráter considerado “minimalista”, procurando equilibrar a necessidade de modernização com as limitações estruturais e históricas do sistema educacional nacional, em consonância com as orientações do MEC.

Além de redefinir os fundamentos legais da educação, a LDB refletiu as profundas transformações em curso no ensino superior brasileiro e no próprio Estado na virada para o século XXI. Esse período foi marcado pela redemocratização pós-1988 e pela inserção do Brasil em um cenário global fortemente influenciado pela reestruturação produtiva, pelos avanços tecnológicos e, sobretudo, pela consolidação de políticas de orientação neoliberal. Tais políticas — baseadas em privatizações, ajustes fiscais, flexibilização das relações de trabalho e retração do papel do Estado na oferta de serviços públicos — reconfiguraram a atuação estatal e impactaram diretamente a organização das políticas educacionais. Soma-se a isso um conjunto de mudanças sociais relevantes, como a intensificação da urbanização, o aumento das demandas por escolarização e a mobilização de grupos historicamente excluídos por maior acesso à educação superior e a direitos sociais (Alves, 2024).

Nesse contexto, a LDB de 1996 buscou ajustar o sistema educacional às novas demandas políticas e econômicas, ao mesmo tempo em que incorporou elementos alinhados ao ideário neoliberal, como a diversificação institucional, a flexibilização da gestão e a abertura para a expansão do setor privado. A legislação redefiniu o papel institucional das universidades, centros universitários e faculdades, reforçando princípios como autonomia, gestão democrática e pluralismo pedagógico (Brasil, 1996). Estabeleceu, ainda, diretrizes voltadas à ampliação do acesso, que posteriormente subsidiaram políticas como o sistema de cotas, os programas de financiamento estudantil e a expansão das vagas em instituições públicas.

Assim, a LDB de 1996 representou não apenas uma reorganização do sistema educacional, mas também uma síntese das transformações políticas, econômicas e sociais que marcaram o Brasil no final do século XX. Ao incorporar elementos do ideário neoliberal e, simultaneamente, abrir caminhos para políticas de democratização do acesso, a legislação materializou novas concepções de Estado, de sociedade e do papel da educação no desenvolvimento nacional.

Nesse movimento contínuo de atualização normativa, a Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, reafirma a relevância da LDB como marco regulatório central do ensino superior brasileiro, incidindo sobre instituições públicas e privadas. As mudanças introduzidas reforçam e ampliam o compromisso estatal com a democratização do ensino, com a equidade educacional e com a consolidação de uma universidade socialmente referenciada, evidenciando que o debate sobre acesso, permanência e inclusão permanece dinâmico e politicamente disputado.

Entre as principais alterações, destaca-se a ampliação das políticas de inclusão no ensino superior, com ênfase na reserva de vagas e na redefinição dos critérios de elegibilidade para os programas de acesso à educação. Uma das mudanças mais significativas refere-se ao aumento do percentual de vagas reservadas nas instituições federais de ensino superior, medida que busca ampliar o ingresso de estudantes oriundos de contextos historicamente marginalizados.

Nesse sentido, a legislação alterou o artigo 1º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para assegurar que estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas comunitárias do campo, conveniadas com o poder público, sejam incluídos no percentual mínimo de 50% das vagas reservadas nas instituições federais. Essa medida representa um avanço importante no reconhecimento das especificidades das populações do campo e na mitigação das barreiras estruturais que dificultam seu acesso à educação superior.

As alterações introduzidas pela Lei nº 14.945/2024 têm como finalidade ampliar as oportunidades de acesso ao ensino superior para grupos socialmente vulneráveis, garantindo tanto o ingresso nas universidades federais quanto o acesso aos benefícios do Prouni. Para além das ações específicas voltadas à inclusão, a atualização da LDB reforça o entendimento da educação como um direito inalienável e uma responsabilidade compartilhada entre o Estado e a família. Seu objetivo é assegurar o desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para uma atuação crítica e efetiva na sociedade e no mundo do trabalho.

A reforma da LDB reafirma princípios fundamentais já previstos no artigo 206 da Constituição Federal, entre os quais se destacam a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento e o saber, bem como a valorização da pluralidade de ideias e concepções

pedagógicas. Nesse sentido, a nova legislação consolida a educação como um instrumento estratégico de inclusão social, de promoção da diversidade e de fortalecimento da democracia.

No entanto, apesar dos avanços normativos, a permanência estudantil ainda representa um dos principais desafios das universidades públicas brasileiras. Conforme apontam Favacho, Teti e Santos (2025), esse aspecto tem sido historicamente negligenciado, e os altos índices de evasão e retenção continuam a ser interpretados, muitas vezes, sob a ótica de deficiências individuais, reforçando preconceitos estruturais contra estudantes oriundos de escolas públicas e de contextos socioeconômicos vulneráveis. Em resposta a essa problemática, diversas instituições de ensino superior têm desenvolvido estratégias de acompanhamento acadêmico e ampliado seus programas de assistência estudantil. Esses programas incluem, entre outros, auxílios destinados à alimentação, moradia, acessibilidade, pesquisa, extensão, monitoria, esportes, cultura e apoio pedagógico, visando garantir melhores condições de permanência e conclusão dos cursos por parte dos estudantes em situação de vulnerabilidade.

A Portaria MEC nº 389, de 9 de maio de 2013, instituiu o Programa Bolsa Permanência (PBP), voltado aos estudantes de graduação das Ifes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com prioridade para indígenas e quilombolas. O PBP tem como objetivo central reduzir desigualdades sociais e étnico-raciais, assegurando meios concretos para a permanência e conclusão da formação universitária. Em 2024, a Portaria MEC nº 22 reforçou esse compromisso ao ampliar o valor do benefício destinado a esses grupos. A gestão do programa é realizada de forma compartilhada entre a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (Sesu/MEC) e as Ifes, com financiamento operacionalizado por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Entretanto, é importante destacar, a contribuição de Favacho, Teti e Santos (2025), ao alertarem para a invisibilidade dos estudantes quilombolas nas políticas de permanência, especialmente em contextos excepcionais como a pandemia de Covid-19. Durante esse período, que se estendeu por aproximadamente três anos, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tornaram-se o principal meio de interação entre as instituições de ensino superior e os discentes. Contudo, tais ferramentas foram implementadas de forma homogênea, desconsiderando as especificidades dos territórios

quilombolas. Os autores ressaltam que muitas universidades não consideraram as dificuldades enfrentadas pelos(as) estudantes em áreas rurais, como a precariedade ou inexistência de acesso à internet, o que comprometeu gravemente sua participação nas aulas remotas e demais atividades acadêmicas. A ausência de práticas pedagógicas sensíveis à territorialidade quilombola constituiu um obstáculo relevante à permanência e ao êxito desses(as) estudantes no ensino superior.

O PNE, instituído pela Lei nº 13.005/2014 para o período de 2014 a 2024, é uma política voltada à inclusão e democratização do ensino. Fundamentado na Constituição Federal e na LDB, estabelece diretrizes e metas para ampliar o acesso à educação em todos os níveis, incluindo o ensino superior. Segundo Brasil (2014), essas diretrizes abrangem a universalização da educação e a redução das desigualdades, fortalecendo a cidadania ativa e consciente. Além disso, enfatiza a necessidade de uma educação de qualidade, alinhada às demandas do mercado de trabalho e ao desenvolvimento social e ético.

O plano também prevê o fortalecimento das instituições públicas de ensino superior, com investimentos na ampliação de vagas e na melhoria das condições de ensino, pesquisa e extensão. Paralelamente, incentiva parcerias entre os setores público e privado para diversificar cursos e modalidades de ensino.

Outro aspecto central é a gestão democrática da educação pública, a valorização dos profissionais e a alocação de recursos proporcionais ao PIB. No entanto, Reis e Pires (2023) destacam que a escassez de financiamento comprometeu sua implementação, tornando-o, em grande parte, uma iniciativa formal e limitando seu impacto real.

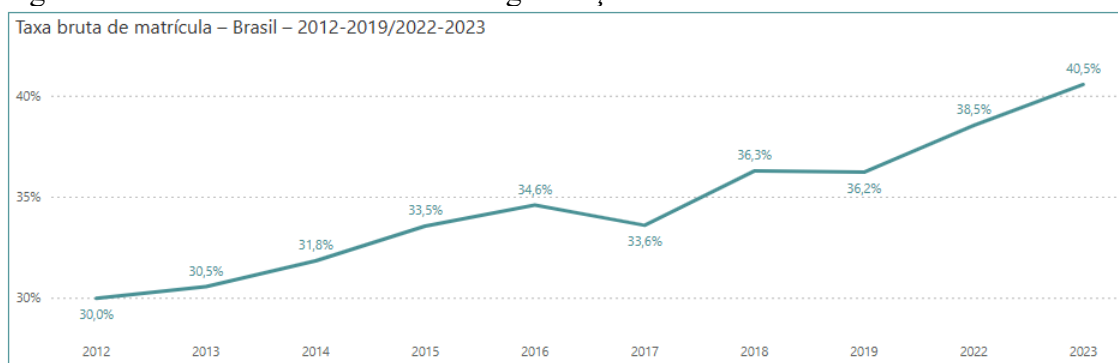
A implementação do PNE é uma responsabilidade compartilhada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, exigindo ações coordenadas para sua efetivação (Brasil, 2019). No que se refere ao ensino superior, o PNE estabelece diretrizes voltadas à ampliação das matrículas em cursos de graduação, com ênfase na inclusão de jovens de 18 a 24 anos e de grupos historicamente marginalizados.

Para alcançar esse objetivo, são recomendadas políticas afirmativas, como a reserva de vagas por meio do sistema de cotas, programas de assistência estudantil e iniciativas de financiamento, de modo a reduzir desigualdades educacionais e socioeconômicas que dificultam o acesso e a permanência no ensino superior.

A Meta 12 do PNE, intitulada “Acesso e expansão da educação superior”, teve como objetivo ampliar o ingresso no ensino superior no Brasil, buscando alcançar, até 2024, uma taxa bruta de matrícula de 50% e uma taxa líquida de 33% da população na faixa etária de 18 a 24 anos. Além disso, a meta estabeleceu diretrizes para assegurar a qualidade da oferta educacional e previu que, no mínimo, 40% das novas matrículas fossem realizadas em instituições públicas de ensino superior (Brasil, 2014). Entretanto, mesmo após o término do período de vigência do plano, em 2024, verifica-se que essas metas ainda não foram plenamente alcançadas.

Conforme os dados apresentados na Figura 2, provenientes do Inep (2024), verifica-se um avanço nas taxas de matrícula no ensino superior brasileiro ao longo dos anos. Esse progresso reflete os esforços institucionais e as políticas de expansão da educação superior. No entanto, ainda persistem desafios para o cumprimento integral das metas estabelecidas pelo PNE. Em 2023, a Taxa Bruta de Matrícula (TBM), que corresponde à razão entre o total de matrículas no ensino superior e a população na faixa etária de 18 a 24 anos, alcançou apenas 40,5%, permanecendo abaixo da meta estipulada para 2024:

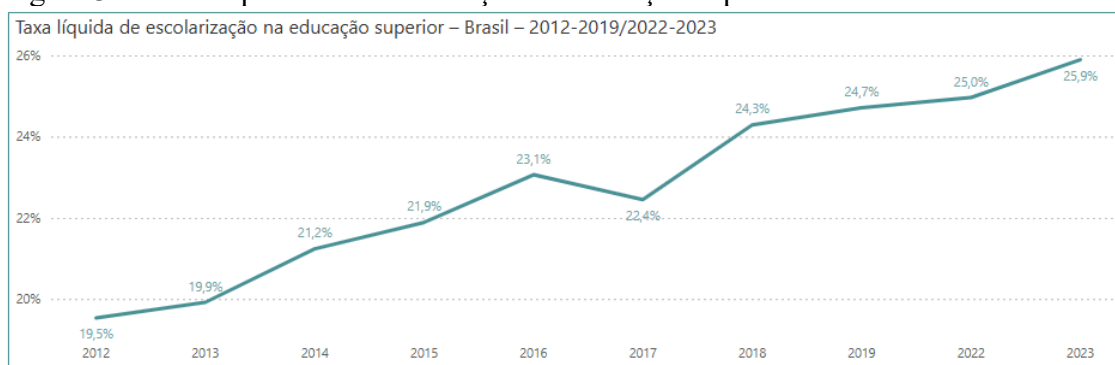
Figura 2 – Taxa bruta de matrículas na graduação: Brasil



Fonte: Inep (2024).

Conforme demonstrado na Figura 3, a Taxa Líquida de Escolarização (TLE), que representa o percentual da população de 18 a 24 anos matriculada ou que já concluiu a graduação, permanece abaixo da meta projetada de 33%. Esse cenário evidencia a necessidade de políticas públicas mais eficazes, não apenas para ampliar o acesso ao ensino superior, mas também para assegurar a permanência dos estudantes, garantindo sua progressão acadêmica e conclusão da graduação:

Figura 3 – Taxa líquida de escolarização na educação superior: Brasil

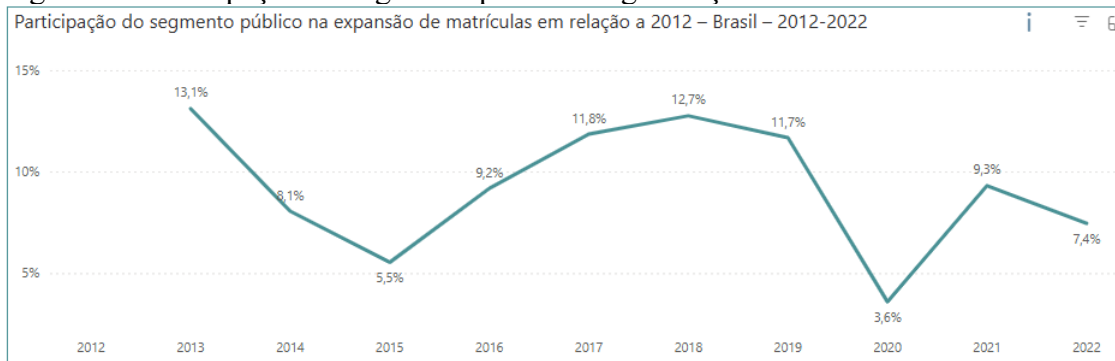


Fonte: Inep (2024).

Os gráficos acima analisam os períodos de 2012 a 2019 e de 2022 a 2023, demonstrando a evolução desses indicadores ao longo do tempo. Os resultados referentes aos anos de 2020 e 2021 foram suprimidos, conforme recomendação do IBGE, devido a dificuldades na coleta de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-c) durante a pandemia de Covid-19 (Inep, 2024).

Além disso, no que se refere à participação do segmento público nas novas matrículas no ensino superior, os resultados têm se mantido significativamente abaixo do esperado, alternando entre períodos de crescimento e retração. Em 2023, esse percentual atingiu apenas 7,4%, um índice muito distante da meta de 40% estipulada para 2024. Esse cenário compromete não apenas a expansão do acesso ao ensino superior, mas também a qualidade da educação ofertada, uma vez que a ampliação da presença do setor público é essencial para garantir uma formação acadêmica inclusiva e de excelência (Inep, 2024). O gráfico dessa situação está representado na Figura 4:

Figura 4 – Participação do segmento público na graduação: Brasil



Fonte: Inep (2024).

A execução do plano inclui mecanismos contínuos de monitoramento e avaliação, assegurados pela Instância Permanente de Negociação e Cooperação, criada pela Portaria MEC nº 1.716/2019. Esse órgão reúne representantes das três esferas federativas para coordenar ações e adaptar estratégias às realidades regionais. O cumprimento das metas é supervisionado por instâncias como o MEC, o Congresso Nacional, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Fórum Nacional de Educação, garantindo uma gestão eficiente e transparente.

Por fim, destaca-se a Lei de Cotas, analisada posteriormente, que estabelece a reserva de vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e egressos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), promovendo a ampliação do acesso ao ensino superior público e a valorização da diversidade social e étnico-racial nas universidades.

Com as alterações introduzidas pela Lei nº 14.723/2023, o sistema de cotas passou por importantes aprimoramentos. Um dos avanços mais significativos diz respeito à priorização da classificação geral: os candidatos inscritos como cotistas passaram a concorrer simultaneamente às vagas da ampla concorrência e às vagas reservadas. Caso alcancem pontuação suficiente para aprovação na ampla concorrência, são classificados nessa modalidade, garantindo o ingresso sem ocupar as vagas destinadas às cotas. Dessa forma, a vaga reservada que seria ocupada por esse candidato é redistribuída entre os demais cotistas, de acordo com a ordem de classificação, tornando o sistema mais justo e eficiente.

Essa lógica de preenchimento tem como princípio assegurar ao candidato cotista o maior benefício possível, conforme prevê a legislação vigente, seja por meio da ampla concorrência ou do sistema de cotas. Além disso, outra modificação relevante diz respeito ao critério de renda: a atualização da lei reduziu a renda familiar per capita para fins de elegibilidade, fixando o teto em até um salário mínimo, o que amplia o alcance da política para estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica.

Outra mudança importante foi a inclusão dos estudantes quilombolas entre os beneficiários, ampliando o alcance da lei. A supervisão da Política de Cotas também foi estendida ao Ministério da Igualdade Racial, ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, ao Ministério dos Povos Indígenas e à Secretaria-Geral da Presidência da República, garantindo um acompanhamento mais abrangente e inclusivo.

Em 2024, a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) foi instituída pela Lei nº 14.914, de 3 de julho, com o propósito de ampliar o acesso e garantir a permanência de estudantes no ensino superior brasileiro, tanto em instituições públicas quanto privadas. Direcionada a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a legislação estabelece a implementação de programas e ações de assistência estudantil que assegurem condições adequadas para a conclusão da formação acadêmica.

Entre os eixos fundamentais da política, destaca-se o suporte pedagógico e psicológico, que assume papel estratégico ao auxiliar os estudantes na superação das dificuldades acadêmicas e dos impactos das desigualdades sociais em suas trajetórias educacionais. A consolidação do Pnaes por meio de legislação específica reforça o direcionamento de recursos e o fortalecimento das ações voltadas à inclusão efetiva desses sujeitos no espaço universitário.

Com sua regulamentação, a assistência estudantil deixou de ser uma ação pontual vinculada ao MEC para se constituir como política pública permanente e institucionalizada. Essa transformação fortalece a continuidade e a efetividade das iniciativas de apoio estudantil em todas as instituições federais de ensino, reafirmando o compromisso do Estado com a construção de uma educação superior mais democrática e equitativa.

Ao contemplar as dimensões acadêmica, material e psicossocial, a Pnaes amplia as condições de permanência dos estudantes em vulnerabilidade, contribuindo não apenas para a conclusão dos cursos, mas também para a construção de trajetórias educacionais transformadoras. A política abrange áreas essenciais, como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão e apoio pedagógico, estabelecendo diretrizes orientadas à redução das desigualdades e à promoção da justiça social no ensino superior. Nesse sentido, sua implementação reafirma o papel do poder público na democratização do acesso e na consolidação de um ambiente acadêmico mais justo, diverso e acessível.

Além das legislações mencionadas, o governo brasileiro tem implementado políticas públicas fundamentais para a democratização do acesso ao ensino superior. Conforme discutido no capítulo anterior, o Prouni viabiliza a concessão de bolsas de estudo em instituições privadas, ampliando as oportunidades para estudantes de diferentes contextos socioeconômicos. Complementarmente, o Fies possibilita o custeio das mensalidades em universidades privadas, tornando o ingresso e a permanência no ensino

superior mais acessíveis para aqueles que não dispõem de recursos financeiros imediatos. Embora tais programas sejam alvo de críticas, eles representam um avanço significativo na ampliação do acesso, permitindo que um número crescente de brasileiros modifique sua trajetória de vida por meio da educação.

Essas políticas, contudo, não podem ser compreendidas de forma isolada, mas articuladas a um conjunto mais amplo de ações voltadas à expansão e à democratização do ensino superior no país. Entre essas iniciativas, destacam-se a ampliação de vagas nas universidades federais, a criação de novas instituições e campi, bem como a implementação de programas estruturantes, como o Reuni, o Sisu e a consolidação do Enem como principal via de acesso ao ensino superior brasileiro. De forma integrada, essas medidas configuraram um marco na história recente da educação superior, ao diversificar o perfil do corpo discente e ampliar o alcance social das universidades públicas.

Essas iniciativas evidenciam o compromisso do Estado brasileiro em afirmar a educação como um direito universal e um instrumento de desenvolvimento social e econômico. Contudo, embora esse discurso valorize a ampliação de oportunidades educacionais, ele também se inscreve em uma lógica neoliberal que tende a reduzir a educação a um mecanismo de qualificação da força de trabalho e de adaptação às demandas do mercado, enfatizando eficiência, competitividade e resultados mensuráveis. Nessa perspectiva, frequentemente se obscurece seu caráter emancipatório e sua dimensão enquanto bem público.

Em contraste com essa racionalidade orientada pelo mercado, a educação desempenha uma função social fundamental ao promover a formação integral dos sujeitos e ao contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Para além da transmissão de conteúdo, ela atua como mediadora do processo de socialização, possibilitando que indivíduos compreendam criticamente a realidade, desenvolvam autonomia intelectual e se percebam como agentes capazes de transformá-la. A escola, na condição de instituição social, articula saberes, promove valores éticos, estimula o pluralismo e amplia horizontes culturais, garantindo condições para a participação plena na vida econômica, política e cultural.

Assim, a função social da educação ultrapassa a dimensão individual e integra um projeto coletivo de construção de uma sociedade democrática, solidária e comprometida

com a redução das desigualdades históricas. Como direito fundamental, ela contribui para ampliar oportunidades, fortalecer a cidadania e promover a inclusão de grupos historicamente excluídos. Nesse sentido, reafirma-se que a educação não pode ser reduzida à lógica de mercado: sua missão essencial é formar sujeitos críticos e socialmente referenciados, capazes de atuar na transformação social e na consolidação de direitos.

Entretanto, apesar desse potencial emancipatório, persistem desafios estruturais que limitam o pleno alcance das políticas educacionais, como a necessidade de elevar a qualidade da educação básica — condição indispensável para o êxito acadêmico no ensino superior — e de ampliar investimentos em infraestrutura, assistência estudantil e recursos pedagógicos nas universidades. Diante desse cenário, a legislação educacional brasileira tem buscado se atualizar continuamente, procurando responder às novas demandas sociais, econômicas e tecnológicas e assegurar a efetividade do direito à educação em um contexto de rápidas e profundas transformações.

3.2 Evolução histórica das cotas no Brasil: marcos legais e iniciativas pioneiras

As políticas públicas de educação, integradas ao conjunto mais amplo das políticas sociais, expressam o papel essencial do Estado na promoção da justiça social e na construção de uma sociedade mais equitativa. Para Azevedo (2004), tais políticas não devem restringir-se a práticas assistencialistas, mas precisam afirmar-se como garantidoras de direitos sociais, contemplando áreas fundamentais como educação, saúde e moradia. Nessa mesma direção, Höfling (2001) argumenta que a educação deve ser tratada como um direito inalienável, cabendo ao Estado assegurar tanto o ingresso quanto a permanência dos estudantes no sistema educacional. Em uma sociedade plural como a brasileira, o sistema de cotas constitui um passo significativo, mas insuficiente se não estiver articulado a um conjunto de medidas que assegure a representação e o êxito de todos os grupos sociais.

O debate sobre as cotas no ensino superior deve, portanto, ser compreendido como parte de um movimento histórico de enfrentamento ao racismo estrutural e à exclusão epistêmica. Carvalho (2018) ressalta que, embora a universidade se apresente como espaço de produção de conhecimento universal, sua estruturação esteve marcada por uma

lógica eurocêntrica, que contribuiu para silenciar e deslegitimar os saberes dos povos indígenas, afrodescendentes e de outros grupos historicamente marginalizados. Sob essa perspectiva, as ações afirmativas, como as cotas raciais, devem ser entendidas não apenas como mecanismos de inclusão social, mas também como iniciativas que tensionam as hierarquias de poder que sustentam o campo acadêmico.

A trajetória de consolidação das políticas de cotas no Brasil evidencia o compromisso progressivo do Estado com a promoção da igualdade de oportunidades. Apesar de desafios e críticas, esse sistema tem sido essencial para democratizar o acesso ao ensino superior, promovendo a inclusão de grupos sociais historicamente excluídos e sub-representados. Essas iniciativas são fundamentais para reduzir as desigualdades educacionais e garantir oportunidades iguais para todos. Esse percurso possui marcos legais e iniciativas pioneiras que pavimentaram o caminho para a consolidação das políticas afirmativas até chegar na Lei 12.711, que se tornou um símbolo do avanço educacional no país.

A promulgação da Constituição de 1988 foi o primeiro desses marcos na busca por igualdade social no Brasil. Ela estabeleceu a igualdade perante a lei e proibiu qualquer forma de discriminação, criando uma base jurídica sólida para a implementação de futuras políticas afirmativas ao garantir direitos sociais, econômicos e raciais.

Na sequência, Trevisol e Nierotka (2015) destacam que, em 1999, o Congresso Nacional recebeu o Projeto de Lei nº 73/1999, que representou um marco na discussão sobre o ingresso em universidades federais ao propor a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos da escola pública, utilizando o Coeficiente de Rendimento como critério de seleção. Ao longo dos treze anos seguintes, essa proposta foi incorporada a outros projetos legislativos, fortalecendo gradualmente o campo das ações afirmativas.

Cabe ressaltar que, mesmo antes da aprovação da Lei de Cotas, diversas universidades brasileiras já haviam adotado iniciativas voltadas ao acesso de grupos historicamente excluídos, buscando enfrentar o elitismo que historicamente caracterizou o ensino superior. No início dos anos 2000, essas práticas se expandiram de forma significativa, com um número crescente de instituições implementando políticas afirmativas em seus processos seletivos, o que, conforme observam Trevisol e Nierotka (2015), contribuiu para ampliar a inclusão e a diversidade no espaço acadêmico.

Outro marco das cotas raciais no Brasil ocorreu em 2001 com a aprovação da Lei

Estadual nº 3.708, no Rio de Janeiro. Essa legislação reservou vagas nas universidades estaduais, como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf), para estudantes oriundos de escolas públicas e classes sub-representadas, tornando o estado uma referência em políticas afirmativas. Conforme destacam Rosario e Soares (2021), a Uerj foi a primeira a implementar cotas raciais, reservando vagas para estudantes negros e de baixa renda e consolidando-se como exemplo de promoção da inclusão educacional. Com o tempo, essa política foi adotada por outras universidades públicas, adaptando-se às particularidades e pressões políticas de cada região. O modelo implementado no Rio de Janeiro inspirou a criação de políticas nacionais e culminou na Lei nº 12.711/12.

A Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em 2001 em Durban, África do Sul, representou um marco internacional para a inclusão das ações afirmativas na agenda política de diversos países, incluindo o Brasil. A Declaração e Programa de Ação de Durban incentivou os governos a implementarem políticas de combate ao racismo e à desigualdade, impulsionando o avanço das cotas no Brasil.

No entanto, Takahashi (2018) observa que, durante a implementação inicial das cotas nas universidades federais, havia uma percepção disseminada de que a reserva de vagas comprometeria a qualidade acadêmica das instituições. Presumia-se que os estudantes cotistas estariam menos preparados em relação aos demais, o que levou alguns docentes a adotar posturas discriminatórias, desestimulando esses estudantes e sugerindo que não pertenciam ao ambiente universitário. Essa atitude evidencia um preconceito institucional velado que marcou os primeiros anos da política afirmativa no ensino superior brasileiro.

Durante o governo FHC, o debate sobre a modernização e a democratização do ensino superior no Brasil ganhou relevância, com especial atenção às políticas de acesso às universidades. Esse movimento foi significativamente impulsionado pela Conferência de Durban, que destacou a urgência da implementação de ações afirmativas voltadas à inclusão social e racial no país. Conforme analisam Trevisol e Nierotka (2015), essa conferência acelerou a adoção de políticas afirmativas, sobretudo no ensino superior, fomentando a criação de cotas para estudantes de escolas públicas, negros, pessoas com deficiência, indígenas e filhos de servidores de segurança falecidos em serviço. O objetivo dessas medidas era mitigar desigualdades estruturais e promover maior justiça social e

racial no ambiente universitário brasileiro.

Nesse contexto, o ajuste fiscal se configura como um fator determinante na distribuição e gestão dos recursos educacionais, influenciando diretamente a sustentabilidade das políticas de inclusão. Para Reis e Pires (2023), um planejamento orçamentário que priorize o desenvolvimento de uma educação inclusiva é essencial para garantir investimentos que contemplem um público diversificado e que não se restrinjam aos interesses das grandes instituições privadas.

Já durante o governo Lula, observou-se um avanço nas políticas sociais, com destaque para a redistribuição de renda e a ampliação dos direitos das populações mais vulneráveis, estabelecendo um contraste em relação às gestões anteriores, conforme apontam Gentili e Oliveira (2013). No âmbito educacional, a taxa de matrículas no ensino superior no Brasil apresentou um crescimento expressivo, passando de 16,6% para 26,7%, de acordo com a análise de Reis e Pires (2023).

Ainda em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) tornou-se a primeira instituição federal a implementar um sistema de cotas raciais, destinando 20% de suas vagas a estudantes negros e pardos. Essa iniciativa pioneira serviu de referência para diversas universidades estaduais e federais, impulsionando um amplo debate sobre igualdade racial e democratização do acesso ao ensino superior.

Esse período também foi marcado pela adoção de políticas educacionais inovadoras, dentre as quais se destaca o Prouni. Criado durante a gestão do ministro Fernando Haddad e mantido nos governos subsequentes de Lula e Dilma Rousseff, o programa consolidou-se como um dos principais instrumentos de ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. Embora não seja formalmente uma política de cotas, o Prouni desempenhou um papel fundamental no contexto das ações afirmativas, ao conceder bolsas integrais e parciais em instituições privadas para estudantes de baixa renda oriundos da rede pública, além de contemplar pessoas com deficiência. Essa iniciativa integrou um conjunto mais amplo de reformas educacionais promovidas pelo governo Lula.

Criado inicialmente pela Medida Provisória nº 213/2004 e posteriormente regulamentado pela Lei nº 11.096/2005, o Prouni teve como principal objetivo a democratização do ensino superior, viabilizando o acesso de estudantes de baixa renda a instituições privadas por meio da concessão de bolsas de estudo com base em critérios

socioeconômicos. O programa assegurou bolsas integrais para candidatos com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, enquanto aqueles com renda de até três salários mínimos puderam obter bolsas parciais (Brasil, 2005).

Sua oficialização no ano seguinte à sua implementação consolidou sua relevância como uma das políticas mais impactantes para a ampliação do acesso de estudantes de baixa renda a instituições privadas de ensino superior, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais no país. Ao oferecer bolsas integrais e parciais em instituições privadas para estudantes de baixa renda, o Prouni beneficiou milhares de estudantes, conforme apontam Gentili e Oliveira (2013).

No setor privado, tanto o Prouni quanto o Fies desempenharam um papel fundamental na expansão do acesso ao ensino superior no Brasil. O impacto do Prouni foi significativo, beneficiando mais de um milhão de estudantes até 2012, dos quais 67% receberam bolsas integrais, conforme apontam Gentili e Oliveira (2013). O programa adotava critérios como o desempenho acadêmico e a autodeclaração de cor/raça, priorizando candidatos com deficiência, indígenas, pretos e pardos, reforçando seu caráter inclusivo e alinhando-se às políticas de ação afirmativa.

Contudo, Catani e Gilioli (2005) criticam o Prouni argumentando que, embora promova a inclusão social, o programa reforça a privatização do ensino superior ao direcionar subsídios a instituições privadas, sem o devido fortalecimento da rede pública. Para esses autores, o Prouni introduz uma lógica de mercado na educação e transfere parte das responsabilidades do Estado para o setor privado, comprometendo, assim, a qualidade do ensino e o princípio de equidade que deveria ser central. Em vez de investir na ampliação do sistema público, o programa acaba reforçando uma dependência do setor privado.

Reis e Pires (2023) também alertam que essas iniciativas acabaram por favorecer conglomerados financeiros e educacionais. As autoras enfatizam que os recursos, destinados a essas políticas, devem ser direcionados de maneira a assegurar, de fato, a inclusão e a sustentabilidade educacional, evitando que os mecanismos de financiamento e incentivos beneficiem predominantemente grandes grupos econômicos, em detrimento do investimento direto no ensino superior público.

Complementando essa crítica, Leher (2010) argumenta que o Prouni, ao direcionar recursos públicos para a concessão de bolsas em instituições privadas, fortalece

um modelo de ensino superior pautado no lucro e na expansão de matrículas, em detrimento da qualidade e da autonomia acadêmica. Segundo o autor, o programa não rompe com a lógica elitista do ensino superior, mas, ao contrário, aprofunda a dependência do Estado em relação ao setor privado, dificultando a implementação de uma reforma estrutural que priorize o acesso gratuito e universal no sistema público.

Apesar das críticas dirigidas ao desenho e à lógica de financiamento de programas como o Prouni, entre 2000 e 2010 a participação de negros no ensino superior no Brasil registrou um crescimento expressivo de 291%, refletindo o impacto das políticas de cotas, conforme aponta Senkevics (2021). Esse avanço evidenciou, contudo, que a ampliação do acesso, por si só, não é suficiente, destacando a importância da implementação de políticas de permanência capazes de apoiar estudantes de baixa renda diante de desafios econômicos, logísticos e acadêmicos para a conclusão de seus cursos.

Dentre as iniciativas de ação afirmativa desenvolvidas pela UFU, destaca-se o Programa de Ações Afirmativas de Ingresso no Ensino Superior (Paaes), instituído pela Resolução nº 20/2008 do Consun. O programa tinha como objetivo ampliar o acesso ao ensino superior para estudantes oriundos da escola pública, com especial atenção àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, bem como a estudantes negros, pardos e indígenas, antecipando, no âmbito institucional, debates que posteriormente seriam consolidados em nível nacional. Embora o Paaes represente um marco importante na trajetória das políticas de inclusão da universidade, sua substituição gradual pela Lei nº 12.711/2012 evidenciou tanto o avanço normativo promovido pela política nacional de cotas quanto os limites das iniciativas institucionais isoladas. Nesse sentido, a transição do Paaes para o modelo nacional de cotas reafirma a centralidade do acesso como dimensão fundamental da democratização do ensino superior, ao mesmo tempo em que explicita a necessidade de políticas estruturadas de permanência que assegurem condições materiais, pedagógicas e simbólicas para a continuidade e a conclusão da trajetória acadêmica dos estudantes cotistas.

O Sisu, instituído em 2010, constitui um mecanismo central no processo de ingresso ao ensino superior público, operando em articulação com o Enem, vigente desde 1998. A integração entre essas ferramentas modificou significativamente as dinâmicas de acesso às universidades, ao permitir que milhões de estudantes disputem vagas com base em seus desempenhos. É importante destacar que tanto o Enem quanto o Sisu

representaram marcos significativos na reorganização do acesso ao ensino superior público no Brasil, ao padronizarem os critérios de avaliação e ampliarem o alcance geográfico do processo seletivo. Ainda assim, é fundamental compreendê-los como instrumentos de avaliação e seleção, voltados à classificação de candidatos com base no desempenho acadêmico, e não como políticas públicas de inclusão social em si. A dimensão inclusiva desses mecanismos somente se concretiza quando articulada a políticas específicas, como a Lei de Cotas. Nesse sentido, a efetiva democratização do acesso ao ensino superior depende da presença complementar de políticas afirmativas, capazes de corrigir desigualdades estruturais historicamente consolidadas.

Estudos, como os de Gentili e Oliveira (2013), demonstram que essas políticas têm promovido maior representatividade nas universidades federais. No entanto, críticos como Roberto Leher e Luiz Fernandes Dourado apontam limitações do sistema, observando que, embora o Sisu democratize o acesso, ele ainda favorece estudantes com melhores condições financeiras e de preparo. Além disso, a mobilidade nacional de vagas tende a beneficiar aqueles que dispõem de recursos para estudar fora de sua região. Esses autores sugerem que a permanência e o sucesso acadêmico exigem, também, o fortalecimento da assistência estudantil, uma vez que o ingresso, por si só, não assegura uma inclusão plena e equitativa.

A aprovação da Lei nº 12.711, em 29 de agosto de 2012, consolidou as políticas afirmativas no Brasil e representou um progresso para a inclusão educacional. Medidas como a ampliação de vagas e a diversificação das modalidades de ensino têm contribuído para democratizar o espaço universitário. Contudo, apesar das transformações no ensino superior, ainda há um longo caminho para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva, pois persistem desequilíbrios regionais, raciais e socioeconômicos. Políticas de inclusão, como as cotas, precisam ser reforçadas por medidas de assistência estudantil e apoio financeiro, para que os estudantes tenham condições de concluir seus cursos. Esses recursos, oferecidos por meio de programas de suporte financeiro, promovem um ambiente acadêmico mais justo e diversificado.

As cotas representam um importante avanço no combate à desigualdade social, mas, por si só, não são suficientes para promover a transformação necessária. Para uma inclusão efetiva, é essencial integrá-las a um conjunto mais amplo de políticas governamentais focadas na inclusão social e econômica, que abordem as disparidades

educacionais e econômicas entre diferentes grupos sociais e étnico-raciais. Além disso, é preciso garantir que a diversidade cultural e racial do Brasil esteja representada em todos os setores da sociedade, refletindo a verdadeira composição da população.

3.3 Sobre a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012)

A promulgação da Lei nº 12.711/2012 constituiu um marco nas políticas públicas de inclusão no ensino superior brasileiro, ao instituir a reserva de vagas em instituições federais para estudantes oriundos da rede pública, considerando critérios adicionais de renda, raça e etnia. Seus efeitos na ampliação do acesso de grupos historicamente marginalizados são amplamente reconhecidos; contudo, a política também se tornou alvo de críticas que apontam limitações estruturais e questionam sua efetividade.

No início do século XXI, a população negra ainda enfrentava severas barreiras estruturais ao ensino superior, expressas na dupla exclusão: dificuldade de ingresso e, uma vez superada essa etapa, o direcionamento desproporcional a cursos de menor prestígio e demanda (Rosario; Soares, 2021). Esse padrão contribuía para a concentração de estudantes negros em áreas menos valorizadas e em instituições com menor reconhecimento, perpetuando desigualdades raciais em diferentes regiões do país.

Nesse contexto, políticas afirmativas como o sistema de cotas têm desempenhado papel central na ruptura da histórica exclusividade do ensino superior pelas elites econômicas, ampliando o acesso para estudantes das classes populares, oriundos de regiões periféricas e rurais. Historicamente marcado pela seletividade socioeconômica, o ensino superior brasileiro contribuiu para a reprodução das desigualdades sociais e para a restrição da mobilidade social. Conforme observa Senkevics (2021), as cotas configuram-se como medidas compensatórias, baseadas no princípio da igualdade de condições, e, quando associadas a sistemas de suporte adequados, contribuem não apenas para o ingresso, mas também para a permanência e o êxito dos estudantes marginalizados.

Apesar de sua relevância, a Lei de Cotas apresenta limitações importantes, sendo a principal delas a ênfase no ingresso, sem uma integração consistente com políticas voltadas à permanência e à conclusão dos cursos por parte dos estudantes beneficiados. Embora represente um avanço ao ampliar as oportunidades de acesso, a legislação não contempla, de forma sistêmica, os mecanismos necessários para enfrentar as múltiplas

vulnerabilidades que incidem sobre esse público — como restrições econômicas, barreiras culturais, dificuldades territoriais e demandas relativas à saúde mental. Nessa conjuntura, muitos estudantes ingressam nas universidades sem acesso a recursos básicos, como moradia estudantil, alimentação adequada, transporte, material didático e acompanhamento pedagógico, elementos essenciais para a permanência, o bom desempenho e a conclusão da trajetória acadêmica.

Carvalho (2018) evidencia que a presença crescente de estudantes cotistas nas universidades provocou reações institucionais que revelaram o caráter racializado da educação superior no Brasil. O desconforto de setores conservadores diante da maior participação de negros e indígenas nos campi expôs a fragilidade do mito da democracia racial, evidenciando que o racismo estrutural permanece como elemento organizador das relações sociais. O autor ressalta ainda que a resistência enfrentada por tais políticas expressa a permanência de uma universidade historicamente vinculada a um projeto de nação excludente. As críticas à suposta ruptura da “meritocracia” acadêmica, segundo Carvalho (2018), desconsideram as profundas desigualdades históricas e sociais que condicionaram o acesso à educação no país. Sob essa ótica, as cotas se consolidam como instrumentos de justiça social, ainda que parciais, ao buscar corrigir distorções estruturais resultantes de séculos de escravidão e discriminação racial.

As críticas ao sistema de cotas também se fundamentam em perspectivas ideológicas. Segundo Mattei, Alves e Rego (2024), defensores das concepções liberal e neoliberal, alicerçados no princípio da meritocracia, rejeitam as ações afirmativas por entenderem que o papel do Estado deve restringir-se à garantia de contratos e à prevenção da violência, evitando interferências de natureza econômica. A partir dessa lógica, argumenta-se que a reserva de vagas comprometeria a qualidade do ensino superior, uma vez que estudantes cotistas, em média, ingressam com notas inferiores às dos não cotistas em função das defasagens escolares acumuladas. Para esses críticos, tal diferença comprometeria a eficiência institucional. Soma-se a isso a recorrente alegação de que, por serem majoritariamente de baixa renda, esses estudantes apresentariam maior risco de evasão ou menor dedicação às atividades acadêmicas.

Para críticos mais enfáticos, as cotas ameaçam a meritocracia — entendida como acesso baseado apenas no desempenho individual — e a igualdade racial formal já existente no país, pois todos são iguais perante a lei. Defendem que a solução está na

ampliação e qualificação dos serviços públicos universais, e não na reserva de vagas, a qual, segundo afirmam, beneficiaria desproporcionalmente a população negra e poderia acirrar divisões raciais. Parte dessas críticas apoia-se na premissa de que a desigualdade no Brasil é sobretudo socioeconômica; nessa visão, a prioridade deveria ser a melhoria do ensino básico, garantindo igualdade de oportunidades desde as etapas iniciais e, a longo prazo, eliminando a necessidade de cotas.

Apesar das críticas e lacunas apontadas, a Lei de Cotas incorporou, desde sua criação, a previsão de revisões periódicas, com o objetivo de reavaliar e aperfeiçoar suas diretrizes à luz das transformações sociais e educacionais. Em 2022, por ocasião de seu décimo aniversário, foi realizada uma avaliação abrangente, conforme estipulado em seu texto original, visando examinar resultados e identificar ajustes necessários para garantir sua continuidade e fortalecimento. Esse processo reafirmou o compromisso com a concepção de que o ensino superior deve constituir-se como um direito universal e instrumento de redução das desigualdades estruturais.

Ações afirmativas são políticas compensatórias, baseadas nos princípios de igualdade de oportunidades e discriminação positiva, visando mitigar efeitos de uma discriminação historicamente existente sobre grupos específicos, geralmente delimitados por critérios socioeconômicos, étnico-raciais ou demais características adscritas (Senkevics, 2021, p. 214).

A Lei nº 12.711/2012, instituída no governo Dilma Rousseff, consolidou-se como uma das políticas afirmativas mais relevantes do período pós-Constituição de 1988, ao ampliar o acesso de grupos historicamente marginalizados ao ensino superior público. No contexto das políticas educacionais brasileiras, representa uma das iniciativas mais abrangentes de inclusão social, ao reservar 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico a estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas (Brasil, 2012). Dentro desse percentual, a legislação estabelece critérios de renda e determina a reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas, na proporção populacional desses grupos em cada unidade federativa, com base nos dados do IBGE.

A política, amplamente conhecida como Lei de Cotas, teve seu escopo progressivamente ampliado, contemplando também pessoas com deficiência, quilombolas e egressos da EJA, reforçando seu papel como marco na democratização do ensino superior público. Ao promover a diversidade étnico-racial, social e cultural nas universidades, reafirma o compromisso do Estado brasileiro com a equidade, a justiça

social e a reparação histórica de desigualdades estruturais.

Sua regulamentação foi definida pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa nº 18/2012, que instituíram a implementação gradual da política até a consolidação do percentual integral de 50%. Fruto de décadas de mobilização dos movimentos sociais, a Lei de Cotas não se limita à ampliação do acesso: ela simboliza o reconhecimento de direitos sistematicamente negados e se constitui como instrumento de reparação social, continuamente aprimorado com vistas a assegurar maior efetividade.

A revisão promovida pela Lei nº 13.409/2016, que incluiu pessoas com deficiência entre os beneficiários, corrigiu uma lacuna inicial e fortaleceu o princípio da equidade no acesso ao ensino superior. Em 2023, novas diretrizes foram estabelecidas pela Lei nº 14.723, de 13 de novembro, que reafirmou o compromisso do Estado com a inclusão e ampliou o conjunto de grupos contemplados, incorporando de forma explícita as comunidades quilombolas ao sistema de cotas. O novo texto manteve a exigência de que, no mínimo, 50% das vagas nas universidades federais sejam destinadas a egressos da rede pública, subdivididas por critérios de raça, etnia, deficiência e renda, conforme a distribuição populacional de cada estado (Brasil, 2023). Essa atualização configurou um marco na política de inclusão educacional, reforçando a centralidade das cotas como instrumento de promoção da diversidade e da justiça social (Inep, 2023b).

A distribuição das vagas com base em dados demográficos do IBGE busca assegurar que indígenas, negros, pardos, quilombolas e pessoas com deficiência tenham acesso proporcional às oportunidades educacionais, contribuindo para que o corpo discente das instituições federais reflita, de forma mais fidedigna, a diversidade da sociedade brasileira. A legislação estabelece, ainda, que o sistema de cotas seja acionado apenas quando o candidato não logra êxito na ampla concorrência, preservando seu caráter complementar e não excludente. Ademais, a reserva de metade dessas vagas para estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo reafirma a centralidade da dimensão socioeconômica no acesso ao ensino superior, articulando a política de cotas à noção de justiça social e à necessidade de enfrentamento das desigualdades de classe que atravessam o sistema educacional.

As análises sobre a política de cotas evidenciam tanto seus avanços quanto seus limites. Rosario e Soares (2021) reconhecem a efetividade da Lei nº 12.711/2012 na ampliação do acesso ao ensino superior, mas salientam que, de forma isolada, ela não é

capaz de eliminar as desigualdades raciais historicamente presentes nesse nível de ensino. Nessa perspectiva, os autores defendem que as cotas devem ser articuladas a um conjunto mais amplo de políticas de inclusão e suporte institucional, capazes de garantir condições efetivas de permanência e sucesso acadêmico. Ainda assim, ressaltam seus impactos positivos na promoção da igualdade de oportunidades, uma vez que o desempenho acadêmico de estudantes cotistas, em diversos contextos, mostra-se equivalente ou mesmo superior ao de seus colegas não cotistas. A ampliação da presença de grupos historicamente sub-representados também contribui para o enriquecimento do ambiente universitário, o fortalecimento do convívio intercultural e o enfrentamento de preconceitos e discriminações.

Nesse contexto, as políticas de ampliação de vagas, associadas às iniciativas de acesso e permanência no ensino superior brasileiro, responderam de forma parcial às demandas da população negra, que, embora represente a maioria demográfica do país, permanece marcada pelos efeitos históricos da herança escravocrata. Para os movimentos sociais que a representam, a educação ocupa posição central na agenda reivindicatória, por ser compreendida como um instrumento fundamental de ampliação do acesso aos capitais cultural e social — e, em menor medida, ao capital econômico —, possibilitando o enfrentamento e a superação de estigmas historicamente consolidados (Silva, 2016a).

Essas interpretações são reforçadas por Takahashi (2018), cujos estudos indicam que a adoção das cotas nas universidades federais não implicou prejuízos à qualidade do ensino, contrariando discursos críticos difundidos no período inicial de sua implementação. Dados da UFMG evidenciam que, após a vigência da Lei de Cotas e a adesão ao Sisu, as notas de corte de candidatos cotistas, em diversos cursos, passaram a superar aquelas dos estudantes não cotistas do ano anterior. Tal elevação não decorre exclusivamente da política de cotas, mas também da intensificação da concorrência promovida pelo Sisu, que ampliou o alcance nacional dos processos seletivos. Dessa forma, a tese de que as cotas teriam reduzido o nível acadêmico carece de sustentação empírica, revelando-se mais associada a percepções ideológicas do que a evidências concretas.

Por sua vez, Sampaio (2012) compreende a Lei de Cotas como parte de um processo normativo acumulativo, constituído por diferentes legislações, decretos e portarias. Embora reconheça sua relevância no enfrentamento das desigualdades

educacionais, a autora destaca os desafios relacionados à sua plena efetivação, diante da complexidade das desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro. Nessa perspectiva, a efetividade da política depende da implementação de estratégias integradas e consistentes, que extrapolem o escopo estritamente legislativo.

Desse modo, a evolução normativa das cotas — da promulgação da lei original às atualizações de 2016 e 2023 — expressa o esforço contínuo do Estado e da sociedade civil em aperfeiçoar os mecanismos de inclusão no ensino superior. A articulação entre critérios de raça, etnia, renda e deficiência contribui para uma distribuição mais equitativa das oportunidades educacionais, consolidando o sistema de cotas como um instrumento central de democratização do acesso, de reparação histórica e de promoção da diversidade nas instituições federais brasileiras.

Segundo Senkevics (2021), a política de cotas resultou em um expressivo crescimento de ingressantes oriundos da rede pública. Antes da vigência da lei, 55% dos novos estudantes haviam cursado o ensino médio em escolas públicas; após quatro anos, esse percentual subiu para 64%. Esse avanço foi ainda mais significativo entre estudantes Pretos, Pardos e Indígenas (PPIs) oriundos de escolas públicas, cuja presença saltou de 28% para 38% nesse mesmo período, representando o maior crescimento dentro do público-alvo da lei.

Dados do Inep (2023b) reforçam essas evidências, apontando que a política de cotas tem ampliado a presença de alunos de escolas públicas nas universidades, especialmente entre os grupos PPIs. Esses números evidenciam o impacto positivo da política na inclusão e diversidade do corpo discente das universidades públicas.

O número de ingressos na educação superior federal por meio de ações afirmativas aumentou 167% em dez anos. O salto se deve, em sua maior parte, à Lei de Cotas promulgada em 2012. Naquele ano, 40.661 alunos ingressaram em cursos de graduação em virtude de políticas dessa natureza. Já o Censo da Educação Superior 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revela que 108.616 estudantes usufruíram das cotas somente no último ano — essa edição da pesquisa estatística é a mais recente publicada pelo Instituto (Inep, 2023b, p. 1).

De acordo com o Censo de 2022, citado pelo Inep (2023b), houve um acréscimo significativo na admissão de estudantes em universidades federais por meio das cotas étnico-raciais. Apesar desse crescimento, o número de beneficiados por essas cotas foi superado pelos admitidos pelas cotas sociais, destinadas a egressos de escolas públicas.

A maioria desses estudantes possuía renda familiar per capita inferior a um salário mínimo e meio. O relatório também destacou a inclusão de pessoas com deficiência e a implementação de outras ações afirmativas no ensino superior brasileiro.

O sistema de cotas tem se consolidado como uma via alternativa de ingresso no ensino superior, ampliando oportunidades a partir de critérios de renda, raça e deficiência, e promovendo uma maior representatividade da diversidade brasileira nas universidades e institutos federais, conforme aponta o Inep (2023b). Para além do combate às desigualdades educacionais, a Lei de Cotas assume um papel simbólico e estrutural ao reconhecer os impactos históricos da escravidão e buscar mitigar seus efeitos por meio da promoção da igualdade de oportunidades. Nesse sentido, trata-se de uma política pública orientada pela lógica da justiça social, que visa à democratização do acesso à educação superior e à construção de uma sociedade mais equânime.

Entretanto, a implementação dessa política tem gerado intensos debates em torno das noções de mérito, justiça e igualdade. Como já apontado anteriormente, críticos vinculados a perspectivas liberais e meritocráticas argumentam que as cotas enfraquecem os critérios tradicionais de mérito e comprometem a excelência acadêmica; por outro lado, seus defensores as veem como mecanismos essenciais de reparação histórica e promoção da equidade, fundamentais para corrigir desigualdades estruturais no acesso ao ensino superior. Essa polarização, contudo, contrasta com os dados empíricos mais recentes.

O Censo da Educação Superior 2023, divulgado pelo MEC e pelo Inep, revelou avanços significativos nas taxas de conclusão de cursos de graduação entre estudantes beneficiados por políticas públicas. Entre os estudantes que ingressaram por meio de cotas em 2014, observou-se, ao longo de uma década, uma taxa de conclusão 10% superior à dos não cotistas. Em 2023, especificamente, 51% dos cotistas das instituições federais concluíram seus cursos, frente a 41% dos estudantes não cotistas (Brasil, 2024).

Além disso, os dados evidenciam o impacto positivo de programas complementares de acesso e permanência, como o Prouni e o Fies. Entre os beneficiários do Prouni, a taxa de conclusão atingiu 58%, contra 36% entre aqueles que não participaram do programa. No caso do Fies, 49% dos usuários concluíram a graduação, em contraste com 34% dos não beneficiários (Brasil, 2024). Tais resultados reforçam a eficácia das políticas de inclusão e financiamento estudantil não apenas no acesso, mas também na permanência e na conclusão de cursos superiores, contrapondo-se aos

discursos que questionam sua legitimidade ou efetividade.

Contudo, apesar desses avanços, a permanência dos estudantes cotistas continua a se configurar como um dos principais entraves à efetivação do direito à educação superior. A legislação, por si só, não garante a conclusão dos cursos; é imprescindível que as instituições desenvolvam estratégias de apoio que acompanhem os discentes ao longo de toda a trajetória acadêmica. Informações do Inep (2023b) ressaltam a necessidade urgente de políticas mais consistentes e articuladas para enfrentar a evasão, especialmente entre estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, cujas dificuldades extrapolam o acesso e se refletem diretamente na sua permanência e no desempenho acadêmico.

Fatores como dificuldades financeiras, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, a ausência de suporte pedagógico e os obstáculos de ordem psicossocial afetam diretamente a permanência dos estudantes no ensino superior. De acordo com Dias e Costa (2016), a efetivação do direito à educação demanda políticas institucionais articuladas, capazes de integrar dimensões acadêmicas, sociais e psicológicas do processo formativo. Programas de tutoria acadêmica, orientação profissional, atendimento psicológico, assistência alimentar, transporte e moradia estudantil configuram-se, portanto, como instrumentos essenciais para a promoção da equidade de condições e para o êxito educacional dos discentes beneficiados pelas ações afirmativas.

Em síntese, a Lei de Cotas configura-se como uma política pública fundamental para a democratização do ensino superior no Brasil, ao promover o acesso de grupos historicamente excluídos. No entanto, sua plena efetividade está condicionada à articulação com políticas complementares que garantam não apenas o ingresso, mas também a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes beneficiados.

3.4 Normativas institucionais e diretrizes da Universidade Federal de Uberlândia

A estrutura organizacional da UFU, alicerçada em instâncias colegiadas e marcada pela ausência de uma hierarquia claramente estabelecida entre os Conselhos Superiores — de caráter consultivo e deliberativo — e as Unidades Acadêmicas, responsáveis pelas atividades-fim da instituição, promove relativa autonomia e agilidade nos processos decisórios. Contudo, essa configuração pode dificultar a articulação e a

efetiva implementação de políticas institucionais, uma vez que a descentralização tende a gerar sobreposição de competências, conflitos de atribuições e fragilidades na coordenação entre os diferentes níveis organizacionais.

No entanto, a UFU tem buscado, por meio de suas normativas e diretrizes, promover uma educação superior que se proponha a ser inclusiva, de qualidade e socialmente referenciada. Essas normativas abrangem regulamentações internas, planos de permanência estudantil, a implementação das políticas de ação afirmativa e a oferta de programas específicos de assistência a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Embora essas iniciativas visem garantir condições mais equitativas de acesso, permanência e sucesso acadêmico, é importante reconhecer os desafios e limitações existentes para a plena efetivação desses objetivos.

A análise das normativas da UFU, no plano teórico, revela um esforço institucional de alinhamento ao direito à educação e às diretrizes de inclusão, estabelecendo condições formais de acesso e permanência para estudantes de diferentes perfis socioeconômicos. Embora esse arcabouço normativo esteja em consonância com os princípios constitucionais, com a LDB e com a Lei de Cotas — o que demonstra a intenção de construir um ambiente acadêmico mais equitativo — sua efetividade depende de fatores como capacidade administrativa, disponibilidade de recursos e aderência às especificidades de cada campus. Desse modo, o compromisso institucional se concretiza inicialmente como uma orientação normativa que busca favorecer a permanência estudantil, ainda que sua materialização varie conforme os contextos e condições práticas.

No caso do Campus Pontal/UFU, onde se concentram os estudantes participantes desta pesquisa, tanto o acesso quanto a permanência no ensino superior se estruturam a partir de documentos institucionais que regulam a organização e o funcionamento da universidade. Desde as discussões preliminares sobre sua criação, conforme registrado na ata da 9ª reunião do Consun, em 2005, já se reconhecia a necessidade de definir uma política de assistência estudantil articulada à manutenção dos padrões de qualidade acadêmica (UFU, 2005). Durante essa sessão, a conselheira Karla Viana Teixeira ressaltou a importância de um compromisso formal entre a UFU e a Prefeitura Municipal de Ituiutaba, de modo a garantir as condições necessárias à implantação do novo campus. Ela enfatizou que o Campus Pontal deveria se constituir como um espaço acadêmico orientado pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, o que implicava necessariamente a

formulação de uma política institucional de assistência estudantil. Em complemento, o conselheiro Valder Steffen Júnior enfatizou que a criação do campus deveria preservar os padrões de qualidade característicos da UFU.

Esse conjunto de registros revela que a concepção do Campus Pontal incorporou, desde sua origem, a preocupação com a criação de condições favoráveis à inclusão e ao acompanhamento dos estudantes ao longo de sua formação. Embora esse propósito não tenha se materializado de forma plena ou homogênea em todas as dimensões institucionais, o planejamento inicial evidencia a intenção de construir um ambiente acadêmico mais acessível e acolhedor.

A leitura integrada das normativas da UFU permite compreender que elas não apenas regulamentam o ingresso discente, mas também estruturam mecanismos de suporte fundamentais à trajetória acadêmica, garantindo a efetivação das políticas de inclusão e de assistência estudantil. Entre os principais documentos que compõem esse arcabouço, destacam-se o Estatuto da UFU, aprovado na 287ª reunião do Consun em 18 de dezembro de 1998, e o Regimento Geral da universidade, validado na 294ª reunião, em 26 de novembro de 1999, com vigência a partir de 7 de janeiro de 2000. A esses somam-se a Política de Assistência Estudantil da UFU e as diversas Resoluções do Consun e do Congrad, que definem princípios, diretrizes e objetivos voltados à democratização do ensino e ao fortalecimento das ações de permanência (UFU, 1998; 1999).

Nesse contexto, destaca-se a Resolução nº 02/2015 do Consun, que instituiu o processo de revisão e atualização do Estatuto da UFU, buscando alinhá-lo às mudanças legais, institucionais e às demandas acadêmico-administrativas da universidade. Posteriormente, a Resolução nº 27/2015 do Consun aprimorou dispositivos daquela normativa, conferindo maior precisão ao processo de avaliação e alteração estatutária e garantindo sua adequação às necessidades institucionais.

O Estatuto da UFU define as finalidades, a estrutura e as funções essenciais da universidade, consolidando princípios que promovem a democratização do ensino superior e o fortalecimento das condições de permanência dos estudantes. A regulamentação do acesso e da permanência na instituição é pautada em diretrizes que visam à universalização do ensino, à igualdade de oportunidades e à continuidade acadêmica, conforme estabelecido pela UFU (1998). Dessa forma, a universidade

reafirma seu compromisso com condições justas de ingresso e permanência, refletindo, em suas políticas institucionais, a dedicação à democratização da educação e à liberdade acadêmica.

Entre os princípios definidos no artigo 4º do Estatuto, destacam-se a gratuidade do ensino, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, a garantia de qualidade e eficiência e a democratização educacional. Esses fundamentos são essenciais para a estrutura organizacional da UFU, norteados suas ações para que todos os estudantes, incluindo os em vulnerabilidade social, possam desenvolver-se academicamente em um ambiente inclusivo e de alta qualidade.

Além disso, a UFU tem como objetivo específico ampliar as oportunidades de acesso à educação superior, conforme indicado no artigo 5º do seu Estatuto. Esse objetivo está diretamente relacionado às políticas de ação afirmativa da instituição, que incluem a ampliação de vagas e a implementação de mecanismos de apoio para a permanência dos estudantes, como bolsas, auxílios e programas de acompanhamento psicológico e pedagógico.

Atendendo ao princípio constitucional, a gestão democrática da universidade envolve a participação de docentes, técnicos-administrativos e estudantes na tomada de decisões, especialmente nas questões que impactam diretamente a vida acadêmica. As decisões sobre condições de permanência, recursos destinados à assistência estudantil e critérios de avaliação e aprovação dos cursos são deliberadas por conselhos consultivos e deliberativos, como o Conselho Diretor (Condir), o Congrad e o Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (Consex), conforme estabelece o Estatuto da UFU (1998).

Portanto, a estrutura de apoio à permanência, que inclui serviços de assistência social, saúde e alimentação, reforça os esforços da UFU para garantir que os estudantes possam concluir seus cursos, assegurando que a falta de recursos financeiros não se torne um obstáculo ao sucesso acadêmico.

O Regimento Geral da UFU complementa o seu Estatuto ao detalhar normas internas de funcionamento e estabelecer diretrizes para o ensino, a pesquisa e as políticas de assistência estudantil, com o objetivo de assegurar o acesso e a igualdade de condições aos estudantes. Essa regulamentação é sustentada por uma estrutura organizacional robusta, representada principalmente pelas Unidades Acadêmicas, conforme disposto no Art. 53 do Regimento Geral.

Cada Unidade Acadêmica — Instituto, Faculdade ou Escola — possui autonomia para organizar e administrar suas atividades acadêmicas e administrativas, sendo elemento central na integração das ações de ensino, pesquisa e extensão. Essas atividades são voltadas ao cumprimento dos objetivos prioritários da UFU, especialmente a promoção do conhecimento e a ampliação do acesso à educação superior (UFU, 1999). Além de definir as competências das Unidades Acadêmicas e regulamentar os cursos de graduação e pós-graduação, o Regimento Geral também estabelece diretrizes para as políticas de assistência estudantil, orientadas à garantia do acesso e da permanência dos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica.

No que se refere à formação acadêmica, o Art. 56 do Regimento Geral define como finalidade o desenvolvimento de competências teóricas e práticas, orientadas tanto pelas diretrizes curriculares nacionais quanto pelas demandas do mercado de trabalho. Contudo, é importante observar que essa orientação pode, em determinados contextos, tensionar-se com o princípio da formação crítica e emancipatória, que constitui um dos fundamentos da universidade pública. A criação, modificação ou extinção de cursos passa por análise e aprovação do Consun e do Congrad, com base em critérios voltados à garantia da qualidade acadêmica e da consonância com a missão institucional da UFU.

A Política de Assistência Estudantil da UFU, instituída pela Resolução nº 15/2009 do Consun, define um conjunto de programas e diretrizes destinados ao suporte financeiro, pedagógico e psicológico dos estudantes, com foco especial naqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, sua aprovação foi precedida por um longo processo iniciado em 2005, sob o processo nº 66/2005, conforme registrado nas atas das reuniões do Consun/UFU.

Ao longo das discussões, foi recorrente a participação de discentes, que relataram suas dificuldades e demandas. Debateram-se, ainda, questões terminológicas relacionadas aos estudantes com necessidades especiais, bem como a inclusão de discentes especiais na Política de Assistência Estudantil, o que gerou divergências devido a restrições orçamentárias. Além disso, a viabilidade da moradia estudantil foi amplamente discutida, com a equipe técnica da Divisão de Assistência e Orientação Social (Dias) recomendando a manutenção da modalidade de bolsa moradia, considerando os desafios administrativos e financeiros enfrentados por outras universidades que dispõem de estrutura física de moradia.

Na 6ª reunião do Consun, realizada em 26 de junho de 2009, foram retomadas as discussões sobre a Política de Assuntos Estudantis, com ênfase na regulamentação e na definição de responsabilidades pela gestão do programa, especialmente no papel do Consex. Entre os principais pontos debatidos, destacou-se a Moradia Estudantil, com questionamentos sobre os critérios de concessão e permanência, incluindo exigências de rendimento acadêmico, tempo de uso e eventuais contrapartidas dos beneficiários.

O texto final incorporou diretrizes fundamentais, como o dimensionamento da demanda, a implantação da estrutura, a gestão compartilhada com entidades estudantis e a concessão de bolsas aos estudantes não contemplados com vagas. Após a aprovação do Parecer nº 66/2005, a Política de Assistência Estudantil foi aprovada por unanimidade, com a ressalva de que sua implementação estaria condicionada à disponibilidade orçamentária da instituição.

Conforme disposto no artigo 7º da referida política, a assistência estudantil na UFU estrutura-se em uma ampla rede de programas que abrangem diversas dimensões da vida universitária. Dentre as principais iniciativas, destacam-se os programas de integração para novos estudantes e o suporte financeiro, viabilizado por auxílios para alimentação, moradia e transporte. Adicionalmente, são disponibilizados auxílios financeiros para a aquisição de materiais didáticos e bolsas acadêmicas, bem como desenvolve iniciativas que estimulam a cidadania e o desenvolvimento estudantil.

Os dados do Quadro 4 apresentam o número de estudantes atendidos pela assistência estudantil da UFU em 2023, conforme o Relatório de Gestão referente ao exercício de 2023 (Brasil; UFU, 2024). A contabilização inclui apenas estudantes regularmente matriculados, sem duplicidades, que receberam benefícios diretos e/ou indiretos. Esse panorama abrange um universo de 97 cursos de graduação, totalizando 22.668 estudantes matriculados:

Quadro 4 – Estudantes beneficiados pela assistência estudantil: 2023

Alimentação	Bolsa Permanência	Material Didático	Moradia	Transporte
12.009	3.375	852	1.260	779

Fonte: Relatório de Gestão 2023 - UFU

Além disso, a universidade oferece acompanhamento pedagógico e psicológico, bem como ações voltadas à saúde física e mental, ao incentivo à prática esportiva, ao lazer e à formação cultural. Fundamentada em princípios como a gratuidade do ensino, igualdade de acesso, democratização dos serviços, liberdade acadêmica e pluralismo de ideias, a Política de Assistência Estudantil busca assegurar justiça social e cidadania plena no ambiente universitário. Dessa forma, a UFU promove a permanência estudantil, a inclusão social e a formação integral dos discentes, conforme UFU (2009).

A Figura 5 apresenta dados do Relatório de Gestão da UFU referentes ao ano de 2023, evidenciando a relação entre o planejamento e a execução das ações de assistência estudantil:

Figura 5 – Assistência estudantil: 2023



	PLANEJADO	REALIZADO
A01: Proporção de estudantes com benefícios diretos (com pagamento ao estudante)	10,31	11,83
A03: Proporção de estudantes com benefícios indiretos (com acesso em prestação de serviços e/ou ações aos estudantes)	71,76	88,12
A06: Eventos, campanhas e ações psicoeducativas, pedagógicas, esportivas, culturais e de promoção de igualdades aos estudantes da UFU	55	119
A08: Índice de retenção de estudantes beneficiários diretos da assistência Estudantil	10,91	31,17
A09: Índice de evasão de estudantes beneficiários diretos da assistência estudantil	1,28	1,66

Fonte: Relatório de Gestão 2023 - UFU

Ao longo dos anos, a UFU tem aprimorado seus critérios para a concessão de benefícios estudantis, com o objetivo de garantir maior transparência e efetividade na seleção. Simultaneamente, a instituição ampliou suas ações afirmativas, contemplando estudantes indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e egressos da rede pública, buscando reduzir desigualdades históricas no acesso ao ensino superior. Tais iniciativas, alinhadas à Lei de Cotas, visam à democratização do ingresso, à promoção da

permanência e à construção de um ambiente universitário mais plural, inclusivo e acolhedor.

Para assegurar a efetividade dessas políticas, a UFU ajustou suas normativas institucionais por meio de resoluções dos Conselhos Superiores. A Resolução nº 25/2012 do Consun, aprovada em 20 de novembro de 2012, regulamentou a aplicação da Lei de Cotas, em consonância com o Decreto nº 7.824/2012 e a Portaria Normativa nº 18/2012 do Ministério da Educação. Essa normativa estabeleceu critérios para a reserva de vagas nos cursos de graduação, considerando aspectos socioeconômicos e étnico-raciais. Posteriormente, a Resolução nº 04/2015 do Consun revisou e aperfeiçoou essas diretrizes.

A adesão da UFU ao sistema de cotas foi formalizada em novembro de 2012, passando a vigorar efetivamente a partir do ano letivo de 2013. Na 14ª Reunião Ordinária do Consun/UFU daquele ano, discutiu-se amplamente a incorporação da Lei nº 12.711/2012 e seus impactos nos processos seletivos, especialmente no que se refere à proposta de extinção do Paaes. O relator, professor José Rubens Damas Garlipp, defendeu a adoção imediata da reserva de vagas e a unificação do processo seletivo via Enem/Sisu, argumentando que um modelo nacional padronizado fortaleceria o princípio federativo e promoveria maior equidade no acesso (UFU, 2012).

Em contraposição, a conselheira professora Mônica Alves Costa Ribeiro, então coordenadora do Curso de Graduação em Direito, manifestou-se favorável à manutenção simultânea do Enem e do Paaes, com distribuição equitativa de vagas entre estudantes de escolas públicas e privadas. Conforme registrado na ata da 14ª Reunião Ordinária do Consun, realizada em 2012, a conselheira reafirmou o poder deliberativo do Consun, ressaltando que as decisões sobre o ingresso discente não deveriam restringir-se à Reitoria ou à Pró-Reitoria de Graduação. Defendeu o caráter formativo do processo seletivo seriado, bem como alertou que a adoção de um modelo único de seleção poderia levar à mecanização do ensino médio, voltando-o exclusivamente à preparação para o exame de acesso ao ensino superior.

Ribeiro argumentou que o Paaes, por seu caráter regionalizado, constitui um diferencial da UFU, pois reconhece as diversidades e peculiaridades regionais, reforçando o compromisso da instituição com a formação plural e contextualizada. Assim, manifestou-se contrária à unificação nacional dos processos seletivos, advertindo que a busca pela padronização — ainda que orientada pelo MEC — não deveria comprometer

a autonomia universitária. Por fim, posicionou-se contrária à adoção de políticas de cotas, entendendo que tais medidas transfeririam às universidades a responsabilidade pela falta de investimentos na educação básica (UFU, 2012).

Diversos conselheiros reforçaram essas preocupações. Alexandre Guimarães Tadeu Soares propôs a separação entre a implementação da Lei de Cotas e a extinção do Paaes, destacando a importância do processo seriado e a necessidade de políticas de permanência e de investimentos estruturais na educação pública. As conselheiras Renilda Brito e Geovana Teixeira alertaram para a insuficiente preparação das escolas públicas frente ao modelo do Enem, defendendo maior debate institucional. Já Robson Luiz Carneiro e Paula Godoi Arbex destacaram a importância de processos seletivos que considerem as realidades regionais e valorizem o envolvimento institucional na formulação do Enem.

O representante discente José Carlos Cunha Muniz Filho ressaltou o pioneirismo da UFU em políticas afirmativas e os impactos positivos do Paaes na diversificação do corpo discente. Os professores Marcelo Soares e Valéria Viana Murata, reconheceram as limitações do Enem para lidar com os desafios curriculares do ensino médio, embora Murata tenha sugerido uma transição gradual até 2016, conforme previsto na legislação.

O então pró-reitor de Graduação, Waldenor Moraes, relatou que as discussões sobre os processos seletivos estavam em curso antes da sanção da Lei de Cotas. Já o pró-reitor Valder Steffen Júnior, ex-relator da Resolução nº 20/2008, observou que o Enem/Sisu possibilitou a ampliação do acesso a cursos historicamente menos procurados, como as licenciaturas, especialmente no Campus Pontal, e que o Governo Federal havia destinado recursos significativos ao apoio estudantil nesse novo contexto.

A representante discente Jessica Moreira Fernandes considerou a extinção do Paaes um retrocesso. Em resposta, o relator reafirmou que sua substituição era exigência legal, destacando o aumento da reserva de vagas como avanço e defendendo a unificação normativa entre a Lei de Cotas e os processos seletivos da UFU.

O artigo 3º da resolução, que previa a extinção do Paaes, gerou intensos debates. Algumas conselheiras, como Valéria Viana e Camila Souza Menezes, propuseram a criação de novas ações afirmativas ou a reestruturação do modelo seriado para sua adequação à legislação vigente. Apesar das controvérsias, o artigo foi aprovado com 35 votos favoráveis, 23 contrários e 5 abstenções. O parecer final e a resolução foram

aprovados por ampla maioria (53 votos a favor e 10 contrários), formalizando o encerramento do Paaes e a implementação progressiva da Lei de Cotas na UFU a partir de 2013, conforme UFU (2012).

A partir de então, a UFU passou a receber os primeiros estudantes cotistas, selecionados conforme os critérios legais de renda e autodeclaração racial (pretos, pardos e indígenas). A implementação dessa política, contudo, trouxe desafios institucionais e administrativos. Na 9ª Reunião Ordinária do Consun/UFU, realizada em 27 de setembro de 2013, foi debatido o cumprimento da decisão judicial decorrente da Ação Civil Pública nº 3140-60.2013.4.01.3803, a qual determinava ajustes na distribuição de vagas para os processos seletivos de 2014, impactando diretamente a política de ações afirmativas da universidade. O relator, professor José Rubens Damas Garlipp, ressaltou que, apesar das alegações de violação de direitos adquiridos, a UFU conduziu o processo com eficiência administrativa e responsabilidade social.

O debate evidenciou divergências sobre a proporção de vagas destinadas a cada modalidade. Apesar das controvérsias, prevaleceu a proposta do relator, que estabeleceu nova distribuição proporcional das vagas para 2014, equilibrando cotas sociais, Paaes e ampla concorrência. O parecer foi aprovado com 58 votos favoráveis, sete contrários e uma abstenção, oficializando o cumprimento da decisão judicial e consolidando a transição para um novo modelo de ingresso na UFU (UFU, 2013).

Em 2014 denúncias de possíveis fraudes nas auto declarações raciais levaram à criação de comissões específicas para averiguação, sob a coordenação da Prograd. Essas comissões foram responsáveis por verificar a veracidade das informações fornecidas pelos candidatos, assegurando a integridade do processo seletivo e a correta aplicação da política de cotas (Brasil, 2020).

A ampliação da política de cotas no ensino superior foi consolidada com a promulgação do Decreto nº 13.409/2016, que incluiu as pessoas com deficiência entre os grupos beneficiários das ações afirmativas. Nesse mesmo contexto, foram aprimorados os mecanismos de verificação da autodeclaração racial, com a publicação da Orientação Normativa nº 3/2016, que regulamentou os procedimentos de aferição para candidatos negros. Em consonância com essas diretrizes, a UFU instituiu, em 2017, a Comissão para Diversidade Étnica, encarregada da implementação do processo de heteroidentificação. Desde então, candidatos cotistas passaram a ser submetidos a entrevistas presenciais

focadas em critérios fenotípicos — como tonalidade da pele, traços faciais e textura do cabelo — previamente à efetivação da matrícula (Brasil, 2020).

Esse processo foi regulamentado pela Resolução SEI nº 12/2018 do Congrad, que definiu os procedimentos a serem adotados pela Comissão de Heteroidentificação nos processos seletivos da UFU. A normativa estabelece parâmetros objetivos para a verificação da autodeclaração de candidatos negros (pretos, pardos e indígenas), promovendo maior transparência, isonomia e segurança jurídica. Dessa forma, reforça-se o compromisso institucional com a efetividade das políticas de ação afirmativa, ao garantir que os benefícios das cotas sejam destinados, de fato, ao público-alvo da legislação (UFU, 2018).

Durante a 3ª Reunião Ordinária do Consun/UFU de 2018, o então Pró-Reitor de Graduação, professor Armindo Quillici Neto, apresentou um panorama das políticas de cotas na instituição. Ele lembrou que, desde a promulgação da Lei nº 12.711/2012, a UFU passou a reservar vagas para candidatos PPIs, combinando critérios étnico-raciais e socioeconômicos, e que, a partir de 2016, com o novo marco legal, foram incorporadas as cotas destinadas a pessoas com deficiência (PCD).

Segundo o professor, a distribuição das vagas nos processos seletivos da UFU passou a obedecer à proporção de 50% para ampla concorrência e 50% para cotistas. Em razão de exigências de órgãos de controle, a universidade passou a adotar processos rigorosos de averiguação das informações declaradas pelos candidatos. Para os casos de cotas raciais, a verificação conta com o suporte técnico do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (Neab-UFU) e de uma comissão de heteroidentificação, estruturada conforme diretrizes do Supremo Tribunal Federal e composta por especialistas capacitados, com formação na área. A comissão realiza análises baseadas em critérios fenotípicos e assegura o direito ao contraditório e à ampla defesa, inclusive por meio de recursos.

O Pró-Reitor também relatou um episódio sensível envolvendo um candidato que, após ter a autodeclaração indeferida em duas instâncias, demonstrou intenção suicida nas dependências da universidade, sendo prontamente socorrido pelo Corpo de Bombeiros e encaminhado ao Hospital de Clínicas. Em relação às cotas para pessoas com deficiência, informou a criação de uma junta médica responsável pelas avaliações, dada a complexidade e especificidade exigidas pela legislação. Por fim, destacou o apoio institucional do Instituto de Psicologia, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de

Educação no processo de verificação documental, anunciando a futura divulgação de um relatório com os resultados das análises realizadas (UFU, 2018).

A partir de 2018, todos os candidatos inscritos via Sisu para as vagas reservadas passaram a ser submetidos à verificação prévia pela comissão de heteroidentificação antes da efetivação da matrícula, sendo desclassificados do processo seletivo aqueles que não atendiam aos critérios estabelecidos. Em 2020, conforme dados institucionais, a política de cotas consolidou-se na UFU, com destaque para a ampliação do acesso de estudantes negros e indígenas.

No ano seguinte, a UFU aprovou a Resolução Consex nº 9/2021, que estabelece as normas para o acompanhamento de estudantes indígenas, quilombolas e assistidos em situação de vulnerabilidade socioeconômica vinculados ao PBP. Esses estudantes são definidos como aqueles beneficiários de auxílio financeiro concedido por meio do referido programa, cuja gestão é de responsabilidade do MEC. A normativa institucional está alinhada aos critérios previstos na Portaria MEC nº 389/2013 e no Manual de Gestão do PBP, assegurando a conformidade da política de permanência com os parâmetros nacionais (UFU, 2021).

Complementando essas diretrizes, o Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão (Pide) configura-se como um instrumento estratégico central para o planejamento e a consolidação do projeto institucional da UFU. O documento define metas de longo prazo voltadas à ampliação do número de vagas, à melhoria da infraestrutura e ao fortalecimento de políticas voltadas à inclusão e à permanência estudantil (UFU, 2023b).

De acordo com o artigo 15 do Regimento Geral da UFU, o Pide deve contemplar diretrizes, metas, programas e planos de ação em todas as áreas de atuação da universidade. Assim, ele se configura como um instrumento de planejamento essencial, orientando as decisões institucionais, avaliando continuamente os avanços alcançados e direcionando a busca por soluções aos desafios enfrentados.

Essas normativas e diretrizes orientam as práticas institucionais da UFU e do Campus Pontal, sustentando políticas de acesso e permanência estudantil consoantes aos princípios de igualdade, qualidade e inclusão. Esse conjunto de normas favorece um ambiente educacional inclusivo, reafirmando o compromisso da UFU com a democratização da educação e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, ao

promover assistência e apoio integral aos grupos historicamente desfavorecidos no ensino superior público.

O Campus Pontal, caracterizado por um perfil socioeconômico diversificado e localizado em uma região com demandas específicas, recebeu atenção especial na implementação das políticas de assistência estudantil da UFU. Buscando garantir justiça no acesso aos programas institucionais, a universidade desenvolveu iniciativas voltadas às necessidades locais, assegurando que os estudantes do campus tivessem as mesmas oportunidades de apoio disponíveis nos demais *campi*.

Dentre as ações implementadas, destacam-se a ampliação de auxílios e suporte financeiro, bem como a oferta de bolsas específicas para discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Além disso, foram desenvolvidos programas de assistência estudantil adaptados às particularidades regionais, proporcionando suporte adicional à permanência e ao êxito acadêmico dos estudantes cotistas. Essas iniciativas têm desempenhado um papel fundamental na promoção da inclusão e na construção de um percurso universitário mais igualitário, considerando os desafios e especificidades da comunidade estudantil do Campus Pontal.

Paralelamente, a UFU estruturou ações de apoio à permanência estudantil, oferecendo auxílios financeiros, monitorias acadêmicas e acompanhamento pedagógico e psicológico.

3.5 Acesso e permanência na UFU: políticas e normas institucionais

O acesso e a permanência no ensino superior constituem dimensões centrais para a democratização da educação e a redução das desigualdades sociais no Brasil. Atenta às políticas públicas e às demandas sociais, a UFU tem intensificado esforços na implementação de ações afirmativas e no fortalecimento da assistência estudantil, buscando ampliar a inclusão e a diversidade em sua comunidade acadêmica. Nesse movimento, a universidade revisa e atualiza regularmente suas normativas internas, com o objetivo de consolidar políticas que favoreçam tanto o ingresso de estudantes historicamente sub-representados quanto condições efetivas de continuidade e conclusão da formação universitária.

Como parte desse processo, a UFU vem promovendo revisões normativas que podem impactar positivamente a trajetória de estudantes cotistas, incluindo aqueles do Campus Pontal. Essas atualizações sinalizam um alinhamento mais consistente às políticas afirmativas e à legislação federal de cotas, contribuindo para ampliar oportunidades de acesso ao ensino superior. Embora seus resultados dependam da implementação cotidiana e do acompanhamento institucional, tais medidas tendem a fortalecer a democratização da educação, ao criar condições mais equitativas de suporte para estudantes em situação de vulnerabilidade.

Apesar dos avanços possibilitados pelas políticas de cotas no que se refere ao ingresso, a garantia da permanência e da conclusão da graduação ainda se apresenta como um desafio significativo. Nesse contexto, ações afirmativas voltadas à permanência acadêmica tornam-se indispensáveis para assegurar que os estudantes cotistas encontrem, ao longo de sua trajetória, condições adequadas de aprendizagem, participação e desenvolvimento formativo.

Entre as ações voltadas ao suporte discente, destaca-se a atuação dos Núcleos de Apoio e Atenção ao Estudante (Naaes), que desempenham um papel fundamental ao oferecer assistência psicológica, educacional e social. Presentes nas Unidades Acadêmicas e nas Unidades Especiais de Ensino, esses núcleos representam um avanço significativo para a comunidade universitária, ao estabelecerem uma ponte direta entre os estudantes e as instâncias superiores da instituição.

A criação dos Naaes foi formalizada pela Resolução Consex UFU nº 20, de 2022, que definiu as diretrizes para o funcionamento desses núcleos. Desde então, a Proae tem desempenhado um papel central no suporte técnico e administrativo, promovendo capacitações e oferecendo orientações contínuas aos integrantes dos Naaes. Essas iniciativas buscam aprimorar a qualidade do atendimento prestado aos estudantes, reforçando o compromisso da UFU com a inclusão e a permanência estudantil. Informações detalhadas sobre esses programas estão disponíveis no portal da Proae e no guia "Viver na UFU" (UFU, 2023d).

Para fortalecer a permanência estudantil, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a UFU também adota um conjunto abrangente de políticas e ações coordenadas pela Proae. Entre as principais iniciativas, destacam-se os auxílios estudantis, que subsidiam alimentação, transporte e moradia, reduzindo os custos

da vida acadêmica. O programa de moradia estudantil oferece alojamentos para discentes em situação de vulnerabilidade, enquanto os restaurantes universitários garantem refeições acessíveis, promovendo a segurança alimentar dos estudantes. Além do suporte financeiro, a universidade mantém serviços voltados ao bem-estar e à inclusão, contemplando áreas essenciais como saúde, acessibilidade e apoio pedagógico.

Instituída em 2016, a Proae/UFU é responsável pela implementação das políticas de assistência estudantil no âmbito institucional. Sua atuação abrange diversas dimensões, incluindo moradia, alimentação, transporte, acessibilidade, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, lazer, atendimento em creche e ações voltadas ao enfrentamento de discriminações de gênero, diversidade sexual e étnico-racial. Alinhada aos princípios do Pnaes, a Proae configura-se como um instrumento estratégico para a efetivação do direito à educação e para a democratização do ensino superior.

A criação da Proae foi formalizada pela Resolução nº 06/2016 do Consun/UFU, fundamentada na autonomia universitária prevista na Constituição Federal de 1988. Essa resolução estabeleceu a Proae com a finalidade de coordenar e executar ações voltadas à permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tendo como referência normativa o Decreto nº 7.234/2010, que institui o Pnaes e orienta as instituições federais no enfrentamento das desigualdades sociais e na ampliação do acesso à educação superior.

Conforme estabelecido na referida Resolução, a missão da Proae consiste em contribuir para o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos de graduação por parte dos(as) estudantes da UFU, mediante a implementação de políticas de assistência estudantil que promovam a inclusão social, a produção de conhecimento, a formação ampliada, a melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. Assim, fica evidenciado que a atuação da Proae está comprometida com a garantia do direito à educação e com a superação das barreiras que dificultam a trajetória acadêmica de estudantes em contextos de vulnerabilidade (UFU, 2016).

No Campus Pontal, as atualizações normativas implementadas têm contribuído significativamente para o fortalecimento dos programas de assistência estudantil, ao considerar as especificidades socioeconômicas da comunidade acadêmica local. Tais políticas exercem um papel essencial na garantia da continuidade dos estudos,

promovendo um ambiente universitário mais inclusivo e favorecendo trajetórias acadêmicas alinhadas às demandas regionais.

A atuação da Proae/Pontal é central, especialmente na execução de programas e concessão de auxílios voltados à mitigação das desigualdades socioeconômicas. Por meio dessas ações, busca-se assegurar condições adequadas para a permanência e a conclusão da graduação. Conforme registrado no Catálogo de Projetos do Fundo de Assistência Estudantil (2021), a Proae tem implementado estratégias direcionadas à ampliação do acesso e à promoção da equidade acadêmica, oferecendo suporte contínuo aos discentes ao longo de sua trajetória universitária.

Além de fomentar a inclusão social, essas iniciativas contribuem significativamente para a produção do conhecimento, a qualificação da formação acadêmica e a melhoria do desempenho discente. Ademais, tais ações são essenciais para a criação de um ambiente de aprendizagem mais igualitário, proporcionando condições que favorecem tanto o desenvolvimento acadêmico quanto a qualidade de vida dos estudantes. Esse suporte se torna ainda mais relevante para os cotistas, majoritariamente oriundos de segmentos sociais historicamente marginalizados.

A atuação da Proae no Campus Pontal ocorre por meio de suas diretorias e divisões, conforme descrito no *Catálogo de Projetos do Fundo de Assistência Estudantil* (2021). No entanto, a implementação das políticas de permanência enfrenta desafios significativos, particularmente no que se refere ao público cotista. Entre as principais dificuldades, destacam-se as limitações de infraestrutura, as restrições orçamentárias e a distância em relação à sede da universidade, localizada em Uberlândia, onde se concentra a maior parte dos recursos institucionais. Ademais, a burocracia e o financiamento limitado comprometem a efetividade dessas políticas, dificultando a igualdade de oportunidades e evidenciando a necessidade de otimização dos recursos para garantir a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes.

Um exemplo emblemático dessa disparidade é a moradia estudantil. Enquanto no campus-sede os estudantes dispõem de alojamentos equipados com áreas de convivência, infraestrutura tecnológica e serviços sociais, no Campus Pontal essa estrutura ainda não está disponível. Para mitigar essa lacuna, a UFU oferece o Auxílio Moradia, um suporte financeiro destinado a custear despesas habitacionais, garantindo melhores condições para a permanência e a continuidade dos estudos.

No Campus Pontal, a Proae estrutura-se por meio de diferentes divisões, cada uma com funções específicas voltadas ao suporte e à permanência estudantil (Proae, 2025). Entre elas, destaca-se a Diase, responsável pela implementação de políticas de assistência estudantil no âmbito do serviço social e da moradia estudantil, com foco na garantia de condições básicas para a permanência e o sucesso acadêmico dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essa divisão está subordinada à Diretoria de Inclusão, Promoção e Assistência Estudantil (Dires).

Entre os auxílios oferecidos no Campus Pontal, segundo o Catálogo de Projetos do Fundo de Assistência Estudantil (2021), destacam-se os seguintes:

Tabela 2 – Auxílios disponibilizados para os estudantes do Campus Pontal/UFU

Auxílio	Descrição	Normativa
Auxílio Acessibilidade	Voltado a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, com o objetivo de promover a inclusão no ambiente universitário.	Resolução Consex nº 73, de 30 de outubro de 2024
Auxílio Alimentação	Tem como objetivo garantir a segurança alimentar dos estudantes, contribuindo para sua saúde e bem-estar.	Resolução Consex nº 66, de 25 de abril de 2024.
Auxílio Creche	Destinado a estudantes que possuem filhos em idade de creche, garantindo apoio para conciliar a vida acadêmica com as responsabilidades familiares.	Resolução Consex nº 64, de 03 de abril de 2024
Auxílio Inclusão Digital	Oferece suporte financeiro para a aquisição de um tablet ou notebook, além de subsídio para acesso à internet, seja móvel ou fixa.	Resolução Consex nº 47, de 23 de janeiro de 2023.
Auxílio Moradia	Destinado a estudantes que necessitam de suporte financeiro para custear despesas de residência em Ituiutaba.	Resolução Consex nº 68, de 20 de junho de 2024.

Fonte: UFU (2025).

Esses auxílios são importantes para garantir as condições necessárias para a permanência e a conclusão do ensino superior, especialmente para os estudantes cotistas do Campus Pontal. Diferentemente de outros *campi*, os alunos dessa unidade não recebem o Auxílio Transporte, uma vez que o transporte público municipal é disponibilizado gratuitamente a toda a população.

A Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional (Dipae), também vinculada à Dires, promove a igualdade e o acompanhamento acadêmico dos estudantes. Suas ações abrangem iniciativas afirmativas voltadas à redução das desigualdades, ao enfrentamento de preconceitos e ao fortalecimento da permanência estudantil, com foco na inclusão e no êxito acadêmico (UFU, 2023c).

No âmbito pedagógico, a Dipae oferece suporte por meio de atendimentos individualizados e coletivos, além da oferta de cursos voltados ao desenvolvimento de competências acadêmicas (UFU, 2023c). Paralelamente, atua na implementação de políticas de igualdade de gênero, étnico-racial e de diversidade sexual, promovendo atividades de acolhimento, integração à vida universitária e combate a práticas discriminatórias, como racismo, violência contra a mulher e homofobia.

A Divisão de Saúde (Disau), subordinada à Diretoria de Qualidade de Vida do Estudante (Dirve), é responsável por implementar programas e ações voltadas à saúde física e mental dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de suas potencialidades e para a melhoria de sua qualidade de vida. Suas atividades são pautadas em princípios constitucionais, no Pnaes e na Política de Assistência Estudantil da UFU, com foco no acolhimento, na orientação, na prevenção e na promoção da saúde.

Além dessas divisões, a Proae conta com estruturas de apoio ao cotidiano estudantil, como o Restaurante Universitário (RU), que busca oferecer alimentação a preços acessíveis, e a Academia Universitária, destinada a incentivar práticas esportivas e promover o bem-estar (UFU, 2025b). No Campus Pontal, essas iniciativas tendem a fortalecer a implementação das políticas de permanência estudantil, contribuindo — ainda que de forma variável conforme a demanda e os recursos disponíveis — para a promoção da inclusão social e acadêmica. Assim, a atuação da Proae pode ser compreendida como um elemento importante na construção de um ambiente universitário potencialmente mais equitativo e acolhedor.

A Proae também organiza o Fórum de Assuntos Estudantis (FAE), instituído pela Resolução nº 06/2016 do Consun, como um espaço consultivo para debates coletivos sobre as temáticas do Pnaes. O fórum garante a participação ativa dos estudantes, valorizando suas opiniões e incentivando a construção de propostas de forma colaborativa e democrática.

O FAE proporciona um espaço permanente para debate, proposição e reivindicação de políticas de assistência estudantil, encaminhando demandas ao Consex. Convocado semestralmente ou em caráter extraordinário, fortalece a articulação entre a Proae e os estudantes, garantindo que as ações de assistência atendam às reais necessidades dos discentes de todos os *campi* da UFU. Além de aproximar os estudantes da equipe técnica da Proae, o FAE fortalece seu protagonismo no planejamento e na avaliação das políticas estudantis. Esse diálogo permite identificar desafios, propor soluções e orientar a gestão dos recursos do Pnaes, assegurando uma alocação eficiente e alinhada às demandas estudantis.

Assim, as políticas de acesso e permanência na UFU são regulamentadas por meio de resoluções do Consun e do Congrad, que estabelecem diretrizes para cotas, programas de tutoria e critérios para a organização e avaliação dos cursos, ajustando-se às demandas acadêmicas.

No entanto, embora o arcabouço normativo represente um importante avanço no reconhecimento do direito ao ensino superior, é necessário analisar como esse direito vem sendo efetivado no cotidiano da universidade. Nessa perspectiva, a seção seguinte descreve, de forma mais detalhada e com base em dados empíricos, o acesso dos discentes cotistas do Campus Pontal/UFU às políticas de permanência. Busca-se, assim, evidenciar as dinâmicas institucionais que influenciam a distância entre a previsão legal e sua implementação no espaço acadêmico.

4 ENTRE O DIREITO E SUA EFETIVAÇÃO: O ACESSO DOS DISCENTES COTISTAS DA UFU ÀS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA

O ingresso no ensino superior por meio das políticas de ação afirmativa representa um avanço expressivo na democratização do acesso às universidades, ampliando as oportunidades educacionais para grupos historicamente marginalizados. No entanto, a garantia da permanência desses estudantes permanece um desafio central para as instituições de ensino superior, especialmente no que se refere à implementação e à efetividade das políticas públicas de assistência estudantil. A evasão e a retenção acadêmica ainda configuram obstáculos significativos à consolidação de um ensino superior inclusivo, evidenciando a necessidade de uma avaliação criteriosa das políticas de permanência adotadas, a fim de verificar se atendem, de fato, às demandas e necessidades dos estudantes cotistas.

Nesse contexto, a assistência estudantil desempenha um papel estruturante na política educacional, auxiliando na compreensão da dinâmica de expansão do ensino superior federal no Brasil. Por meio da articulação de ações, projetos e diretrizes voltados ao suporte de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, esses programas assumem uma função estratégica na promoção da justiça educacional. Assim, contribuem não apenas para ampliar o acesso às universidades públicas federais, mas também para assegurar condições que favoreçam a permanência e a conclusão da formação acadêmica desses discentes, fortalecendo o compromisso institucional com a inclusão e a justiça social.

No âmbito normativo da UFU, as políticas de assistência estudantil desempenham um papel importante — ainda que limitado — na promoção da permanência de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entre as principais ações institucionais, incluem-se os auxílios financeiros, a oferta de moradia estudantil, a alimentação subsidiada e o suporte pedagógico. Entretanto, a efetividade dessas iniciativas e o acesso concreto dos(as) estudantes cotistas a esses recursos exigem uma análise mais aprofundada, sobretudo no contexto do Campus Pontal, onde fatores estruturais e particularidades regionais exercem influência direta sobre a experiência acadêmica desse público.

O Campus Pontal da UFU, localizado em Ituiutaba, no Pontal do Triângulo Mineiro (MG), foi criado durante a primeira etapa de expansão das Ifes, no âmbito do Programa Expandir – Fase I (2003–2007). Nesse período, foram instituídas dez novas universidades e setenta e nove campi, com o objetivo de ampliar vagas, promover a interiorização e democratizar o acesso ao ensino superior no país. Originalmente instituído como Facip, o campus foi formalizado pela Resolução nº 02/2006 do Consun. Sua implantação respondeu a uma demanda histórica por educação pública, gratuita e de qualidade em uma região caracterizada pelo acesso restrito às instituições federais, além de ofertar cursos alinhados às necessidades socioeconômicas e culturais locais, buscando contribuir para o desenvolvimento regional.

De acordo com Pereira (2018), a proposta do Governo Federal tinha como objetivo incentivar as universidades federais a expandirem suas atividades para além das sedes originais, fortalecendo sua inserção regional. Nesse sentido, o MEC comprometeu-se a destinar recursos para a criação de novas unidades da UFU. No caso de Ituiutaba, o projeto foi fundamentado na necessidade de atender a população do Pontal do Triângulo Mineiro e da microrregião — área que, à época, reunia cerca de 1 milhão de habitantes e não contava com instituições públicas de ensino superior.

Ainda segundo Pereira (2018), a implantação do Campus Pontal ocorreu por meio de um convênio firmado entre a UFU, a Prefeitura Municipal de Ituiutaba e as instituições Faculdade de Ensino Superior de Ituiutaba (Feit) e Faculdade Triângulo Mineiro (FTM). O planejamento inicial previa a oferta de 3.200 vagas ao final do quinto ano de funcionamento. Em 2006, os primeiros servidores foram empossados pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, e realizou-se o primeiro vestibular, com ingresso dos estudantes em 2007. As atividades acadêmicas tiveram início em instalações provisórias cedidas por meio desse convênio.

Embora o apoio da prefeitura e das instituições locais tenha sido decisivo para viabilizar a instalação do campus, a dispersão das atividades em diferentes endereços dificultava a integração acadêmica e administrativa, além de limitar a consolidação de uma identidade institucional própria. Havia, portanto, condições mínimas de infraestrutura para o funcionamento, mas não um espaço unificado que configurasse plenamente o “espaço da UFU” em Ituiutaba. Essa situação reforçava a necessidade de construção de instalações definitivas para o Campus Pontal (Pereira, 2018). As obras do

prédio próprio foram iniciadas em 2008 e concluídas com sua inauguração em 9 de março de 2012, em uma área de aproximadamente 500 mil metros quadrados, localizada no bairro Tupã.

Com a reorganização institucional decorrente da Resolução nº 01/2012 do Consun e da Portaria nº 693 da Reitoria, de 5 de agosto de 2020, o Campus Pontal passou a estruturar-se em três unidades acadêmicas: a Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (Faces); o Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (Icenp); e o Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO) (UFU, 2024).

Atualmente, o campus oferece 648 vagas anuais distribuídas entre 11 cursos de graduação — Administração, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção, Física, Serviço Social, História, Matemática, Química, Pedagogia e Geografia — além de programas de pós-graduação, como o Mestrado Acadêmico em Geografia, o Mestrado Profissional em Educação Básica e o Mestrado Profissional em Educação. Desde sua criação, o Campus Pontal tem ampliado sua infraestrutura e se consolidado como um polo acadêmico estratégico da UFU, com edificações administrativas, blocos de salas de aula, laboratórios especializados, biblioteca, espaços de convivência e estruturas voltadas à assistência estudantil e ao RU.

A gestão local é conduzida pelos(as) diretores(as) de cada unidade acadêmica, em articulação com representantes das pró-reitorias e assessorias, que mantêm diálogo direto com a Reitoria da UFU para garantir a implementação das políticas institucionais e o desenvolvimento de ações voltadas à inclusão, à permanência e ao êxito acadêmico dos estudantes. Esse arranjo organizacional, aliado à infraestrutura disponível, constitui elemento central para a compreensão do *lôcus* desta pesquisa, uma vez que as condições socioeconômicas da população regional e os recursos ofertados pelo campus influenciam diretamente a trajetória e a experiência acadêmica dos discentes cotistas.

À luz desse contexto, este capítulo apresenta os resultados empíricos da investigação realizada com estudantes cotistas e coordenadores de curso do Campus Pontal/UFU. A análise, ancorada nos referenciais teóricos e metodológicos discutidos nos capítulos anteriores, permite uma leitura crítica das políticas de permanência e de seus efeitos sobre o percurso acadêmico desses discentes.

Assim, o capítulo examina as condições e possibilidades de acesso dos estudantes cotistas às políticas institucionais de permanência, analisando sua operacionalização, os desafios enfrentados e os efeitos observados ao longo da trajetória acadêmica. Busca-se compreender em que medida essas políticas respondem às demandas concretas desse grupo e até que ponto contribuem para a redução das desigualdades educacionais no âmbito universitário, reconhecendo as limitações e complexidades que permeiam esse processo.

Um dos principais obstáculos encontrados ao longo da investigação foi a ausência de dados sistematizados sobre os discentes cotistas do Campus Pontal. As coordenações de curso não possuem registros específicos que permitam acompanhar, de forma consistente, informações relativas ao ingresso, evasão e conclusão desses estudantes. Do mesmo modo, a universidade carece de relatórios consolidados que possibilitem uma análise abrangente sobre suas trajetórias acadêmicas. Essa lacuna compromete tanto o monitoramento quanto a avaliação das políticas públicas voltadas à permanência e ao sucesso acadêmico dos cotistas.

Para contornar essa insuficiência de dados institucionais, foram realizadas entrevistas com coordenadores de curso, com o intuito de captar suas percepções sobre os desafios da permanência estudantil e o acompanhamento acadêmico dos cotistas. Simultaneamente, aplicaram-se questionários a estudantes beneficiários da política de cotas, buscando compreender suas experiências, dificuldades e avaliações quanto à efetividade das políticas de permanência da UFU.

O levantamento de dados também contou com a colaboração de servidores da Prograd/Pontal, que atuaram em parceria com a pesquisadora na identificação e organização das informações necessárias. Esse processo envolveu a consulta a bases institucionais diversas, a reorganização de dados fragmentados e a definição de critérios de categorização para a análise das trajetórias acadêmicas dos estudantes.

Esse esforço coletivo não apenas destacou a importância de um levantamento rigoroso, mas também evidenciou a urgência de aprimorar os mecanismos de gestão e sistematização das informações institucionais. A inexistência de registros específicos e de relatórios analíticos evidencia a necessidade de fortalecer os instrumentos de acompanhamento da trajetória dos estudantes cotistas, de modo a subsidiar tanto futuras pesquisas quanto a formulação de políticas mais eficazes.

Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	36	100	16	44,44	20	55,56
2014	44	100	25	56,82	19	43,18
2015	74	100	48	64,86	24	32,43
2016	63	100	20	31,75	35	55,56
2017	75	100	42	56	31	41,33
2018	45	100	12	26,67	20	44,44
2019	61	100	10	16,39	29	47,54
2020	37	100	0	0	19	51,35
2021	43	100	0	0	17	39,53
2022	41	100	0	0	17	41,46
2023	33	100	0	0	1	3,03

Ciências Contábeis						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	17	100	6	35,29	11	64,71
2014	21	100	3	14,29	16	76,19
2015	41	100	20	48,78	19	46,34
2016	40	100	12	30	22	55
2017	41	100	18	43,9	17	41,46
2018	36	100	12	33,33	20	55,56
2019	39	100	2	5,13	29	74,36
2020	30	100	0	0	20	66,67
2021	17	100	0	0	9	52,94
2022	36	100	0	0	5	13,89
2023	29	100	0	0	3	10,34

Engenharia de Produção						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	42	100	18	42,86	23	54,76
2014	36	100	16	44,44	15	41,67
2015	68	100	29	42,65	38	55,88
2016	59	100	25	42,37	30	50,85
2017	58	100	17	29,31	28	48,28
2018	59	100	25	42,37	30	50,85
2019	29	100	2	6,9	14	48,28
2020	34	100	0	0	16	47,06
2021	36	100	0	0	10	27,78
2022	27	100	0	0	6	22,22
2023	12	100	0	0	3	25

Ano de Ingresso	Física					
	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	12	100	4	33,33	8	66,67
2014	17	100	0	0	17	100
2015	31	100	8	25,81	23	74,19
2016	16	100	0	0	16	100
2017	16	100	4	25	12	75
2018	10	100	2	20	8	80
2019	39	100	0	0	23	58,97
2020	23	100	0	0	13	56,52
2021	22	100	0	0	14	63,64
2022	16	100	0	0	2	12,5
2023	15	100	0	0	5	33,33

Ano de Ingresso	Geografia					
	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	35	100	20	57,14	15	42,86
2014	33	100	15	45,45	18	54,55
2015	64	100	22	34,38	38	59,38
2016	65	100	14	21,54	41	63,08
2017	62	100	16	25,81	30	48,39
2018	45	100	12	26,67	25	55,56
2019	46	100	0	0	32	69,57
2020	38	100	0	0	17	44,74
2021	24	100	0	0	14	58,33
2022	8	100	0	0	2	25
2023	12	100	0	0	1	8,33

Ano de Ingresso	História					
	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	14	100	0	0	14	100
2014	11	100	6	42,86	5	45,45
2015	34	100	8	57,14	26	76,47
2016	28	100	12	85,71	14	50
2017	35	100	18	128,57	17	48,57
2018	16	100	4	28,57	8	50
2019	23	100	4	28,57	15	65,22
2020	18	100	0	0	12	66,67
2021	17	100	0	0	11	64,71
2022	10	100	0	0	4	40

2023	8	100	0	0	1	12,50
Matemática						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	8	100	0	0	8	100
2014	20	100	12	60	8	40
2015	37	100	14	37,84	23	62,16
2016	42	100	14	33,33	24	57,14
2017	30	100	10	33,33	16	53,33
2018	18	100	8	44,44	10	55,56
2019	34	100	6	17,65	24	70,59
2020	11	100	0	0	7	63,64
2021	8	100	0	0	6	75
2022	6	100	0	0	0	0
2023	2	100	0	0	0	0
Pedagogia						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	35	100	15	42,86	20	57,14
2014	28	100	18	64,29	8	28,57
2015	52	100	18	34,62	34	65,38
2016	61	100	24	39,34	29	47,54
2017	73	100	32	43,84	37	50,68
2018	51	100	18	35,29	27	52,94
2019	51	100	6	11,76	23	45,10
2020	40	100	2	5	25	62,50
2021	30	100	0	0	16	53,33
2022	23	100	0	0	9	39,13
2023	10	100	0	0	2	20
Química						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	23	100	4	17,39	19	82,61
2014	20	100	4	20	16	80
2015	56	100	16	28,57	38	67,86
2016	45	100	16	35,56	27	60
2017	47	100	18	38,30	25	53,19
2018	30	100	8	26,67	14	46,67
2019	42	100	6	14,29	28	66,67
2020	15	100	0	0	6	40
2021	14	100	0	0	6	42,86

2022	7	100	0	0	3	42,86
2023	5	100	0	0	0	0
Serviço Social						
Ano de Ingresso	Ingressantes		Diplomados		Desistentes	
	Total	%	Total	%	Total	%
2013	29	100	11	37,93	18	62,07
2014	38	100	14	36,84	24	63,16
2015	40	100	28	70	12	30
2016	39	100	19	48,72	18	46,15
2017	43	100	14	32,56	23	53,49
2018	39	100	18	46,15	19	48,72
2019	35	100	6	17,14	21	60
2020	19	100	0	0	8	42,11
2021	30	100	0	0	11	36,67
2022	18	100	0	0	8	44,44
2023	20	100	0	0	6	30

Fonte: Prograd/Pontal.

Conforme informações fornecidas pela Prograd/Pontal, o número de estudantes ingressantes pode, em determinados anos, ultrapassar o quantitativo de vagas inicialmente ofertadas para cada curso. Tal ampliação decorre, principalmente, da realização de chamadas complementares, que visam preencher vagas eventualmente não ocupadas nas etapas iniciais do processo seletivo. Além disso, candidatos inscritos pelo sistema de cotas podem ser convocados para ocupar vagas remanescentes da ampla concorrência, desde que suas pontuações atendam aos critérios exigidos para essa modalidade. Essa dinâmica, amparada pela legislação vigente, garante que os candidatos cotistas concorram simultaneamente às vagas reservadas e às de ampla concorrência, sendo alocados na opção que lhes for mais vantajosa. Dessa forma, amplia-se o número total de matriculados por meio das ações afirmativas, assegurando tanto o aproveitamento integral das vagas disponíveis quanto o respeito ao princípio da equidade no acesso ao ensino superior.

A ausência de diplomados a partir de 2020 deve-se, principalmente, ao tempo insuficiente para a conclusão dos cursos, considerando, ainda, os impactos da pandemia e o consequente atraso no calendário acadêmico da UFU. Por fim, eventuais discrepâncias entre os totais de ingressantes, desistentes e diplomados decorrem do fato de que alguns estudantes permanecem com vínculo ativo na instituição, não sendo ainda classificados em nenhuma dessas categorias.

4.2 A percepção dos(as) coordenadores(as) de curso sobre as políticas de permanência para cotistas

Para analisar a efetividade das políticas de permanência e seu impacto na trajetória dos estudantes cotistas, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os(as) onze coordenadores(as) dos cursos de graduação do Campus Pontal/UFU — Administração, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção, Física, Serviço Social, História, Matemática, Química, Pedagogia e Geografia. A escolha desse instrumento de coleta de dados deve-se à sua capacidade de articular, de maneira equilibrada, estrutura e flexibilidade, possibilitando aprofundar as percepções dos(as) entrevistados(as) a partir de um roteiro previamente definido, sem restringir o surgimento de novas questões e interpretações.

Essa abordagem permitiu captar não apenas avaliações objetivas sobre as políticas institucionais, mas também nuances, desafios e especificidades que emergem no cotidiano de sua implementação. O objetivo central foi compreender como as políticas públicas de permanência são aplicadas e percebidas no contexto acadêmico do Campus Pontal, identificando os principais entraves enfrentados e as estratégias apontadas para seu aprimoramento.

Participaram da pesquisa os(as) coordenadores(as) dos cursos de graduação, que aceitaram contribuir de forma voluntária e em conformidade com os critérios estabelecidos. A seleção desse grupo se justifica pela posição estratégica que ocupam na universidade, atuando como mediadores(as) entre estudantes, gestão institucional e políticas educacionais, o que lhes confere uma visão qualificada sobre as condições de permanência no campus.

Ao todo, foram realizadas onze entrevistas, organizadas em torno de três eixos centrais. O primeiro eixo concentrou-se na percepção dos(as) coordenadores(as) sobre as políticas de permanência estudantil. Nesse âmbito, abordaram-se o nível de conhecimento dos(as) entrevistados(as) acerca das iniciativas existentes, a adesão dos(as) estudantes cotistas a essas políticas, os canais utilizados para sua divulgação e a avaliação da efetividade das ações implementadas. Também foram investigados os principais desafios enfrentados na execução dessas políticas, bem como sugestões para seu aprimoramento.

O segundo eixo concentrou-se na evasão dos discentes cotistas, buscando compreender os principais fatores que levam ao abandono dos cursos e a contribuição das políticas de permanência na redução desse fenômeno. Os(as) coordenadores(as) foram convidados(as) a refletir sobre como essas políticas poderiam ser mais eficazes e quais novas estratégias poderiam ser adotadas para atender melhor às demandas desse público.

Por fim, no terceiro eixo, foram exploradas considerações gerais sobre a permanência estudantil e expectativas em relação ao futuro das políticas de apoio no Campus Pontal. Essa etapa possibilitou aos(as) entrevistados(as) expressarem suas percepções mais amplas, apontando caminhos para o aprimoramento das ações institucionais voltadas aos estudantes cotistas.

As entrevistas tiveram duração média de 30 minutos e foram conduzidas garantindo o sigilo e o anonimato dos(as) participantes, de modo a preservar a integridade das respostas e incentivar a expressão sincera de opiniões e experiências. Esse procedimento assegurou a confiabilidade dos dados coletados e possibilitou uma análise mais fidedigna da realidade investigada.

Para garantir o sigilo e a identidade dos(as) participantes, cada entrevistado(a) foi identificado por um código alfanumérico, composto pela consoante "C", inicial do termo "Coordenador(a)", seguida por uma numeração sequencial atribuída conforme a ordem cronológica das entrevistas.

A análise dos dados foi conduzida com base na análise categorial proposta por Bardin (2016), seguindo três etapas fundamentais. A primeira, denominada *pré-análise*, consistiu na organização das ideias iniciais e na definição dos critérios de categorização. Em seguida, na fase de *exploração do material*, os dados foram examinados detalhadamente, permitindo a identificação de padrões e a codificação das informações. Por fim, a terceira etapa envolveu o *tratamento dos resultados*, com a realização de inferências, interpretação e análise crítica dos dados.

Ianni (2012) destaca que a construção de categorias analíticas constitui um instrumento fundamental para a compreensão científica dos fenômenos sociais, na medida em que possibilita a elaboração de uma síntese teórica capaz de revelar as contradições e totalidades da realidade. Para o autor, a atividade intelectual não deve se limitar à mera repetição de ideias já formuladas, mas, ao contrário, deve buscar o aprimoramento constante do conhecimento por meio da reflexão crítica e da formulação

de novos questionamentos. Nesse sentido, a construção de categorias assume um papel central na análise dialética, funcionando como um dispositivo que permite interpretar com profundidade os processos sociais em sua complexidade.

Partindo dessa perspectiva teórico-metodológica, as categorias de análise desta pesquisa foram definidas com base na articulação entre os objetivos do estudo, o roteiro de entrevistas e os conteúdos emergentes das falas dos(as) participantes. Esse processo interpretativo possibilitou a identificação de núcleos temáticos recorrentes, os quais se consolidaram nas seguintes categorias: *Percepção sobre as políticas de permanência; Evasão dos discentes cotistas; e Propostas e expectativas*. Tais categorias orientaram a análise dos dados empíricos, permitindo uma aproximação crítica das experiências relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Para sistematizar o processo de categorização decorrente da análise dos dados coletados durante as entrevistas, foi elaborado o Quadro 5, que apresenta uma síntese desse procedimento. Na primeira coluna, são expostas as *categorias iniciais*, correspondentes às temáticas que orientaram as perguntas dirigidas aos(as) participantes. A segunda coluna reúne as *categorias intermediárias*, estruturadas a partir da convergência temática identificada nas respostas dos(as) entrevistados(as). Por fim, a terceira coluna apresenta as *categorias finais*, resultantes da consolidação do processo de análise.

Quadro 5 – Processo de categorização: entrevistas semiestruturadas

Categorias Iniciais (Baseadas nas questões)	Categorias Intermediárias (Baseadas na junção dos temas)	Categorias Finais
Conhecimento sobre as políticas existentes; Acesso e divulgação das políticas; Avaliação da efetividade das políticas; Desafios na implementação; Sugestões para aprimoramento.	Auxílios estudantis e Programas (PET, Peic, Pibid...); Recepção dos ingressantes, redes sociais, editais, site Proae; Contribuem de forma ineficiente; Insuficiência de recursos, burocracia excessiva; Ampliar recursos, simplificação dos processos, acompanhamento.	<i>Percepção sobre as políticas de permanência</i>
Principais fatores que contribuem para a evasão; Impacto das políticas na retenção dos estudantes; Limitações das políticas atuais;	Dificuldade financeira, calendário acadêmico, saúde mental, insatisfação com o curso; Positivo, porém, limitado; Redução orçamentária;	<i>Evasão dos discentes cotistas</i>

Estratégias para aumentar a eficácia das ações.	Melhor gestão, maior abrangência, ajuste nos valores.	
Novas políticas de permanência sugeridas; Expectativas sobre o futuro das ações institucionais; Recomendações para aprimoramento das iniciativas existentes.	Nivelamento, pertencimento, acolhimento, aperfeiçoamento; Reajustes e melhor gestão dos auxílios; Acompanhamento da trajetória dos estudantes, melhorar a comunicação.	<i>Propostas e expectativas</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As categorias definidas refletem as percepções dos(as) coordenadores(as) de curso sobre as políticas públicas destinadas à permanência dos estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU.

4.2.1 A percepção dos(as) coordenadores(as) sobre as políticas de permanência

A análise das entrevistas realizadas com os(as) coordenadores(as) dos cursos de graduação do Campus Pontal/UFU evidencia que as principais políticas de permanência implementadas na instituição estão fortemente vinculadas aos auxílios estudantis, os quais abrangem dimensões essenciais como moradia, alimentação, inclusão digital, transporte e acessibilidade. Além desses benefícios, os(as) entrevistados(as) ressaltaram a relevância do suporte psicopedagógico oferecido pela Proae, bem como o papel desempenhado por programas e projetos institucionais que concedem bolsas acadêmicas — entre eles, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), o Programa de Educação Tutorial (PET), as monitorias, os estágios e os projetos de ensino e extensão, que ampliam as possibilidades de inserção e engajamento estudantil no espaço universitário.

Tanto os apontamentos discutidos no referencial teórico quanto os resultados obtidos na análise dos dados empíricos convergem ao evidenciar a importância da integração entre ensino, pesquisa e extensão como estratégia fundamental para o fortalecimento da permanência e da qualidade da formação acadêmica. Nesse sentido, programas como o Pibid, o PET e as monitorias são reconhecidos, em ambos os contextos, como espaços privilegiados de protagonismo estudantil e consolidação do vínculo

acadêmico, contribuindo de forma significativa para a redução da evasão e para o aumento do engajamento dos(as) discentes cotistas nas atividades universitárias.

De modo geral, os(as) coordenadores(as) reconheceram que os auxílios relacionados à moradia, à alimentação no RU, à bolsa permanência e à inclusão digital são os mais acessados pelos estudantes. As iniciativas vinculadas ao PET e ao Pibid também foram apontadas como estratégias relevantes de apoio à permanência, evidenciando a importância de ações integradas entre ensino, pesquisa e extensão no fortalecimento do vínculo institucional dos discentes.

A narrativa do(a) coordenador(a) C08 exemplifica esse contexto ao relatar o caso de uma estudante venezuelana que, ao ingressar na universidade, encontrava-se em situação de extrema vulnerabilidade. A intervenção do assistente social da Proae foi decisiva para a concessão de auxílios emergenciais, possibilitando sua permanência no curso. Esse caso evidencia a função social da assistência estudantil como política de inclusão e proteção.

Embora haja o reconhecimento da importância das políticas de permanência, os(as) coordenadores(as) entrevistados(as) apontaram fragilidades significativas no acompanhamento dos(as) estudantes beneficiários(as). O(a) coordenador(a) C10 destacou que, embora seja de conhecimento geral que os(as) discentes acessam tais políticas, a rotina administrativa das coordenações de curso não permite um monitoramento sistemático de sua efetividade. Essa limitação é agravada pelo Sistema de Gestão Acadêmica (SG), que registra apenas a forma de ingresso, sem indicar se o(a) estudante é cotista. Assim, a identificação desse público depende, em grande medida, da autodeclaração dos(as) próprios(as) discentes ou de consultas externas, como os registros do MEC, o que dificulta a gestão integrada e o acompanhamento contínuo das ações de permanência.

Essa problemática dialoga diretamente com a análise desenvolvida no Capítulo 3, que demonstrou que, embora a UFU possua um arcabouço normativo consistente, sua efetivação é limitada por entraves orçamentários, administrativos e de gestão. Os resultados apresentados neste capítulo reforçam que a falta de articulação entre as políticas de acesso e de permanência constitui um dos principais desafios institucionais para a concretização do direito à educação superior.

O próprio SG, ao não dispor de mecanismos que permitam identificar com precisão os(as) estudantes cotistas, exemplifica o descompasso entre a legislação e a prática cotidiana. Tal cenário evidencia a urgência de políticas intersetoriais e de instrumentos de monitoramento contínuo que integrem as etapas de ingresso, permanência e conclusão, de modo a garantir que o direito conquistado pelas ações afirmativas se traduza em trajetórias acadêmicas bem-sucedidas.

Quanto à divulgação das políticas, os(as) entrevistados(as) informaram que os estudantes são orientados principalmente durante a Semana de Recepção aos Ingressantes, realizada em parceria com a Proae/Pontal. Os editais são veiculados por canais institucionais como sites, redes sociais e e-mails acadêmicos. No entanto, o(a) coordenador(a) C10 indicou que a concentração das atividades da semana no período diurno limita o acesso dos estudantes que trabalham durante o dia e estudam à noite. O(a) coordenador(a) C05 acrescentou que a divulgação não diferencia cotistas de não cotistas e que, em alguns casos, falhas na comunicação comprometem o acesso às informações.

No que se refere à efetividade das políticas de permanência, todos(as) os(as) entrevistados(as) foram unânimes em reconhecer sua relevância, sobretudo para os(as) estudantes cotistas, destacando seu papel essencial na redução da evasão e na promoção da equidade no ensino superior. Contudo, apontaram limitações significativas relacionadas à alta demanda, à escassez de recursos e à defasagem dos valores dos auxílios em comparação às necessidades reais dos(as) discentes, o que compromete o alcance pleno dos objetivos dessas políticas.

As pesquisas realizadas na UFU corroboram essas percepções ao identificarem que a insuficiência do financiamento público e a descontinuidade das ações institucionais configuram fatores críticos que afetam diretamente a efetividade das políticas de permanência. Essa constatação converge com os relatos dos(as) coordenadores(as) do Campus Pontal, que enfatizam o impacto negativo dos cortes orçamentários sobre os programas de assistência estudantil, resultando na redução do número de auxílios e no agravamento das desigualdades entre os(as) estudantes.

Essa compreensão também é reforçada por Alves (2022), cuja pesquisa evidencia tanto as contribuições quanto os limites da assistência estudantil para a conclusão dos cursos de graduação. A autora demonstra que as políticas públicas de permanência, estruturadas principalmente na assistência estudantil, desempenham papel determinante

na trajetória acadêmica dos(as) discentes, favorecendo sua continuidade e conclusão no ensino superior. Contudo, ressalta que essas ações, quando implementadas de forma isolada, não são suficientes. É necessário um conjunto mais amplo e articulado de estratégias institucionais, uma vez que o êxito acadêmico é influenciado por múltiplos fatores. Além disso, Alves (2022) observa que a efetivação das políticas de permanência ainda não alcançou a universalidade, deixando de contemplar integralmente todos(as) os(as) estudantes que delas necessitam.

De modo complementar, Altesf (2018) apresenta relatos concretos da experiência de estudantes bolsistas do Campus Pontal, evidenciando que tanto as políticas afirmativas, voltadas à ampliação do acesso ao ensino superior, quanto as políticas de assistência estudantil, direcionadas à promoção da permanência e à conclusão dos cursos, exercem papel relevante na trajetória acadêmica dos(as) discentes. O autor enfatiza, entretanto, que a efetividade dessas políticas está diretamente condicionada à articulação entre as diversas ações institucionais e à ampliação de sua abrangência, de forma a assegurar que os benefícios cheguem efetivamente ao seu público-alvo.

Outros elementos apontados pelos(as) coordenadores(as) ampliam a complexidade do debate sobre permanência. O(a) coordenador(a) C06 argumentou que a evasão não pode ser explicada apenas por fatores econômicos, envolvendo também incompatibilidade vocacional, frustrações com o curso, lacunas da formação básica e dificuldades com o modelo de ensino. O(a) coordenador(a) C07 chamou a atenção para a manutenção indevida de benefícios por estudantes em fase final de curso, que cursam apenas uma disciplina não presencial. Já o(a) coordenador(a) C05 observou que alguns estudantes evitam trancar a matrícula para continuar recebendo os auxílios, enquanto outros abandonam a graduação por precisarem trabalhar em horários incompatíveis com as atividades acadêmicas.

O uso dos auxílios para complementar a renda familiar também foi mencionado, especialmente pelo(a) coordenador(a) C10, que enfatizou a necessidade de entender o contexto socioeconômico dos(as) estudantes. O(a) coordenador(a) C09 defendeu a adoção de mecanismos mais rigorosos para avaliação da elegibilidade, citando casos em que estudantes, mesmo após melhorarem suas condições econômicas, continuam a receber os auxílios em detrimento de outros que realmente necessitam.

Outro aspecto sensível identificado na pesquisa refere-se à ausência de ações institucionais voltadas às especificidades dos(as) estudantes cotistas. O(a) coordenador(a) C08 enfatizou a necessidade de se reconhecer a heterogeneidade desse grupo, considerando marcadores sociais como gênero, raça/etnia, deficiência, faixa etária e classe social. Além disso, destacou a importância de que os(as) docentes valorizem as trajetórias desses(as) estudantes, reconhecendo seu ingresso como legítimo e decorrente de um direito conquistado por meio do sistema de cotas, e não como uma concessão. Essa postura, segundo o(a) entrevistado(a), contribui para a construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo, no qual a diversidade é compreendida como elemento enriquecedor do processo educativo.

Nesse sentido, Batista (2019) argumenta que a efetivação da inclusão educacional requer a implementação de um conjunto articulado de ações, que envolva desde a adequação dos espaços institucionais até a atuação pedagógica do corpo docente. A autora destaca que o papel dos(as) professores(as) é fundamental nesse processo, uma vez que sua formação e sensibilidade para lidar com a diversidade influenciam diretamente na qualidade do ensino e na garantia da aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes. Para Batista (2019), a ausência de uma formação docente voltada à compreensão das diferenças e potencialidades individuais pode resultar no que denomina de *pseudoinclusão* — isto é, a mera presença física do(a) estudante na instituição, sem que sua participação e aprendizagem sejam efetivamente asseguradas.

A pandemia da Covid-19 também foi apontada como um fator agravante no contexto da permanência estudantil. Conforme relatado pelo(a) coordenador(a) C01, muitos estudantes não retornaram à universidade após o período de ensino remoto, enfrentando, além disso, dificuldades associadas ao adoecimento físico e mental. Destacou-se, ainda, que o auxílio inclusão digital se mostrou insuficiente para atender às demandas emergenciais dos(as) discentes, e que os cortes orçamentários impostos à universidade comprometeram significativamente a continuidade e a efetividade das ações de permanência.

Entre as propostas de aprimoramento das políticas de permanência, os(as) entrevistados(as) sugeriram a criação de um sistema de monitoramento contínuo da condição socioeconômica dos(as) estudantes, a desburocratização dos processos de solicitação e renovação dos auxílios, o aumento dos recursos destinados a essas políticas,

o fortalecimento das estratégias de divulgação e o aperfeiçoamento do acompanhamento acadêmico e psicossocial. Tais recomendações convergem com as análises de autores(as) como Altes (2018), Bonnas (2019), Batista (2019) e Alves (2022), que destacam que a efetividade da permanência estudantil depende da articulação entre diferentes dimensões de apoio institucional, incluindo assistência financeira, acompanhamento pedagógico, acolhimento psicossocial e políticas de pertencimento.

Outras sugestões enfatizam a formulação de critérios mais justos para a concessão e manutenção dos benefícios estudantis, considerando aspectos como o controle do índice de reprovação, o tempo máximo de permanência no curso e a periodicidade no recebimento dos auxílios. Propôs-se também a criação de bolsas emergenciais para atender situações específicas de vulnerabilidade, conforme indicado pelo(a) coordenador(a) C05, bem como a implementação de programas de apoio voltados aos primeiros anos da graduação, sugeridos pelo(a) coordenador(a) C04, com o objetivo de favorecer a adaptação acadêmica e reduzir os índices de evasão nesse período crítico.

Adicionalmente, o(a) entrevistado(a) C08 destacou a importância de projetos e ações alinhados ao perfil dos(as) estudantes cotistas do Campus Pontal, considerando suas especificidades e necessidades. Entre as propostas, salientam-se a institucionalização de espaços permanentes de escuta e acolhimento, assim como o fortalecimento de iniciativas culturais no campus, capazes de promover pertencimento e valorização da diversidade. Complementarmente, o(a) coordenador(a) C01 sugeriu que a universidade adote medidas que tornem a vida acadêmica mais compatível com a realidade dos(as) estudantes que conciliam trabalho e estudo, por meio da oferta de atividades e programas ajustados a essa condição.

As percepções analisadas indicam que, embora as políticas de permanência desempenhem um papel relevante na trajetória acadêmica dos(as) estudantes cotistas, sua efetividade continua condicionada por obstáculos estruturais, operacionais e financeiros presentes nas instituições públicas de ensino superior. Essas limitações evidenciam as contradições entre o direito formal à educação, assegurado pela Constituição Federal de 1988, e as condições materiais necessárias para sua concretização, historicamente marcadas pelas desigualdades estruturais do sistema capitalista (Freitas, 2007).

Nesse cenário, a promulgação da EC nº 95/2016 — que instituiu o chamado teto de gastos — configurou um marco regressivo, ao restringir por vinte anos o crescimento

real das despesas públicas e, conseqüentemente, impor severas limitações orçamentárias às universidades federais. Conforme demonstra Silva (2025), essa medida comprometeu diretamente programas essenciais à permanência, como auxílios de moradia, alimentação, transporte e bolsas permanência, já insuficientes diante da crescente demanda gerada pela expansão do acesso.

No caso do Campus Pontal, os dados desta pesquisa evidenciam que a maioria dos discentes cotistas depende desses auxílios para viabilizar sua permanência. Alves (2022) e Altef (2018) corroboram que, apesar de indispensáveis, as ações de assistência estudantil permanecem fragmentadas e pouco integradas às demandas específicas desse público, revelando um descompasso entre o ingresso proporcionado pelas ações afirmativas e a garantia efetiva de condições para a conclusão do curso. Nesse sentido, compreender a permanência implica reconhecer que ela é condicionada por fatores estruturais que ultrapassam a esfera universitária, exigindo políticas articuladas, sustentáveis e orientadas por um compromisso efetivo com a equidade e a justiça social.

Para Alves (2022), a efetivação da permanência estudantil exige a formulação e implementação de políticas públicas que sejam contínuas, articuladas e sensíveis às especificidades das desigualdades sociais enfrentadas por grande parte dos(as) estudantes cotistas. Altef (2018) reforça essa perspectiva ao afirmar que, apesar de sua relevância, os programas de assistência estudantil ainda apresentam limitações quanto à sua abrangência, não conseguindo atender plenamente todos(as) os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade, especialmente em contextos periféricos e interiorizados, como os do interior de Minas Gerais.

A centralidade dos programas de assistência estudantil como elemento estratégico para a permanência é evidenciada nas falas dos(as) coordenadores(as) analisadas no subcapítulo 4.2.1 e também destacada por Altef (2018), ao investigar a trajetória da IV Turma de Serviço Social do Campus Pontal da UFU. O autor demonstra que, apesar das dificuldades enfrentadas, a manutenção contínua de bolsas de assistência foi decisiva para a permanência e conclusão do curso por parte dos(as) discentes. Tal experiência é reiterada nas falas dos(as) gestores(as) entrevistados(as), os(as) quais enfatizam a importância da regularidade e da previsibilidade desses auxílios como forma de conter a evasão e garantir a permanência qualificada dos(as) estudantes.

A articulação entre os dados empíricos apresentados neste capítulo e os referenciais teóricos discutidos no Capítulo 3 evidencia tensões significativas entre o direito à educação e sua efetivação concreta. Embora as normas institucionais da UFU — especialmente a Resolução nº 25/2012 do Consun — estabeleçam diretrizes voltadas à promoção da equidade no ensino superior, as entrevistas com os(as) coordenadores(as) apontam que a aplicação e o monitoramento das políticas de permanência ainda enfrentam limitações, dificultando a consolidação de uma política institucional efetivamente inclusiva.

Essas contradições entre o direito formal à educação e as condições concretas de permanência refletem desigualdades estruturais presentes na sociedade. A dificuldade em identificar e acompanhar os(as) estudantes cotistas, a insuficiência dos auxílios e os entraves operacionais enfrentados pelas gestões institucionais evidenciam o abismo entre a norma jurídica e sua efetiva implementação. Essa perspectiva permite compreender as dinâmicas em sua singularidade, articulando as experiências individuais dos estudantes às limitações e desafios institucionais, oferecendo uma visão integrada dos fatores que influenciam a permanência e o êxito acadêmico.

4.2.2 Evasão entre os discentes cotistas

Ao abordar o segundo eixo temático da pesquisa, os(as) coordenadores(as) entrevistados(as) apresentaram percepções significativas acerca da evasão entre estudantes cotistas. Dentre os aspectos mais recorrentes, destaca-se a dificuldade desses(as) discentes em conciliar as demandas acadêmicas com a necessidade de inserção no mercado de trabalho — situação especialmente crítica para aqueles(as) em contextos de maior vulnerabilidade socioeconômica. Fatores como o elevado custo de vida, a carência de recursos institucionais adequados e a limitação das políticas de permanência foram apontados como obstáculos centrais que comprometem a continuidade e a conclusão dos estudos.

Outros elementos igualmente problemáticos foram destacados, como a baixa atratividade das metodologias de ensino, os efeitos duradouros da pandemia de Covid-19 — que não apenas acentuou desigualdades preexistentes, mas também introduziu novos desafios — e o descompasso entre o calendário acadêmico da UFU e o de outras

instituições. Segundo os(as) entrevistados(as), essa discrepância pode contribuir para a ampliação do tempo de formação e, em situações mais críticas, para o abandono do curso.

As dificuldades financeiras foram apontadas como o núcleo estruturante da evasão, interferindo tanto nos aspectos objetivos quanto nos subjetivos da experiência universitária. Nesse cenário, destacaram-se também os impactos sobre a saúde mental e o agravamento de problemas psicológicos, intensificados pela instabilidade socioeconômica e pela pressão acadêmica. Somam-se a esses fatores as lacunas da formação básica, a ausência de identificação com o curso escolhido e a falta de perspectivas profissionais após a graduação, elementos que, articulados, contribuem para o afastamento dos(as) estudantes da universidade.

Outro ponto de convergência identificado entre os(as) participantes da pesquisa refere-se ao pertencimento acadêmico e à dimensão subjetiva da permanência estudantil. Conforme argumentam Batista (2019) e Crosara (2017), a permanência não se limita ao atendimento das demandas materiais, mas envolve também o fortalecimento do vínculo identitário com o espaço universitário e o reconhecimento das especificidades socioculturais dos grupos cotistas. Essa perspectiva encontra ressonância nas falas dos(as) coordenadores(as), que apontam o sentimento de não pertencimento e a ausência de políticas voltadas às diversidades de gênero, raça, etnia e maternidade como fatores que intensificam a vulnerabilidade estudantil e, conseqüentemente, contribuem para o aumento da evasão.

No que se refere às políticas públicas de permanência, a maioria dos(as) coordenadores(as) reconheceu sua importância no apoio aos(as) estudantes cotistas, ainda que as considere apenas parcialmente eficazes. Essas políticas são vistas como fundamentais para o enfrentamento das vulnerabilidades socioeconômicas que atravessam a trajetória acadêmica desses(as) discentes. Contudo, os(as) entrevistados(as) enfatizaram que sua abrangência é limitada diante da complexidade das múltiplas dimensões que condicionam a permanência no ensino superior. Para além das dificuldades materiais, destacaram a relevância de aspectos subjetivos, como o sentimento de não pertencimento ao ambiente universitário — um fator menos visível, mas decisivo para compreender processos de evasão e a própria construção da identidade estudantil.

Em contraponto, o(a) coordenador(a) C10 atribuiu às políticas de permanência um papel decisivo na trajetória dos(as) estudantes cotistas, ressaltando que, sem o suporte institucional, muitos(as) deles(as) sequer conseguiriam concluir os primeiros semestres dos cursos, sendo obrigados(as) a abandoná-los precocemente. Nessa perspectiva, os auxílios financeiros, acadêmicos e psicossociais configuram instrumentos centrais para a redução da necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e, consequentemente, para a ampliação das condições de dedicação integral aos estudos.

Apesar do reconhecimento generalizado de sua relevância, os(as) coordenadores(as) também apontaram a ausência de dados sistematizados que comprovem, de forma empírica, a eficácia dessas políticas na contenção da evasão. Essa lacuna evidencia a necessidade de aprimorar os mecanismos institucionais de monitoramento e avaliação, de modo a orientar intervenções mais efetivas, sustentadas em evidências concretas.

Quando questionados(as) sobre possíveis caminhos para intensificar a efetividade das políticas de permanência, os(as) entrevistados(as) apresentaram propostas convergentes: ampliação dos valores e da cobertura dos auxílios, construção de moradia estudantil em Ituiutaba/MG, e priorização de estudantes em maior situação de vulnerabilidade. O(a) coordenador(a) C01, por sua vez, alertou para os efeitos da informatização excessiva dos processos, sugerindo um atendimento mais humanizado, que favoreça a criação de vínculos entre os(as) estudantes e os(as) responsáveis pela gestão das políticas.

O(a) coordenador(a) C04 defendeu que uma política de permanência eficaz deve permitir ao(à) estudante dedicar-se integralmente à sua formação, enquanto C06 enfatizou a importância de uma gestão ativa e mensurável, com acompanhamento multifatorial e ações preventivas contra a evasão. Já o(a) coordenador(a) C08 destacou a necessidade de mapear, por curso, os(as) estudantes que evadem e os motivos que os(as) levam ao abandono. C10 complementou sugerindo maior agilidade na implementação das políticas e aprimoramento na qualidade das informações repassadas aos(às) discentes. Por fim, o(a) coordenador(a) C11 propôs a introdução de contrapartidas para os(as) beneficiários(as), como monitoramento do desempenho acadêmico, participação em atividades do curso e compromisso com ações da comunidade universitária.

Essas reflexões encontram respaldo em pesquisas desenvolvidas no âmbito da UFU, como sistematizado no Quadro 1. Alves (2022), ao investigar os limites da assistência estudantil na conclusão dos cursos por estudantes bolsistas, aponta que a insuficiência dos auxílios e a ausência de acompanhamento contínuo comprometem a permanência. De forma semelhante, Bonnas (2019), em estudo sobre o curso de Administração da Fagen/UFU, destaca a relevância de fatores institucionais e contextuais, como a falta de apoio pedagógico e a desarticulação entre as políticas educacionais e as necessidades reais dos(as) discentes. Ainda nesse campo, Altes (2018) e Batista (2019) reforçam a importância de estratégias de acolhimento integradas, que articulem suporte financeiro, psicológico e pedagógico desde o ingresso, como forma de mitigar a evasão e promover condições mais equitativas de permanência.

O cenário de desarticulação entre o arcabouço normativo e os instrumentos de gestão acadêmica reforça a análise crítica apresentada no Capítulo 3, que evidencia o descompasso entre o direito formalmente instituído e sua efetiva implementação nas práticas institucionais. Tal constatação reafirma a necessidade de políticas públicas integradas, concebidas a partir das especificidades dos(as) estudantes cotistas e sustentadas por mecanismos consistentes de gestão, avaliação e acompanhamento. A mera existência de dispositivos legais e normativos, sem o devido suporte institucional para sua materialização, revela-se insuficiente diante das múltiplas barreiras que afetam a permanência estudantil.

4.2.3 Sobre as propostas e expectativas

Quanto a novas propostas de política de permanência para os cotistas, as sugestões incluíram: auxílio financeiro específico para atividades de campo (já existente, porém facultativo); suporte para participação em laboratórios, voltado a estudantes sem condições de competir em editais convencionais; bolsa permanência flexível com valores ajustados; apoio psicoterapêutico prolongado; incentivos à inserção profissional; auxílio específico para estudantes com filhos; e bolsa de incentivo para o primeiro semestre, visando assegurar a continuidade inicial dos ingressantes.

O(a) coordenador(a) C03 enfatizou a importância de desenvolver políticas de permanência que respondam aos desafios emergentes, promovendo uma inclusão mais

ampla e sensível aos contextos socioeconômico e acadêmico vivenciados pelos(as) estudantes. Dentre as propostas apresentadas, destacam-se a criação de uma bolsa permanência mais flexível e com valores ampliados, o fortalecimento do apoio à saúde mental, com oferta de psicoterapia prolongada, políticas de inserção profissional e a implementação de auxílios específicos para estudantes com filhos. Nesse mesmo horizonte, o(a) coordenador(a) C04 mencionou a existência de discussões em curso acerca da criação de uma bolsa de incentivo à permanência, a ser disponibilizada no primeiro semestre do curso, com o objetivo de estimular a continuidade acadêmica dos(as) ingressantes.

Por outro lado, alguns(as) entrevistados(as) argumentaram que o foco prioritário não deveria ser a criação de novas políticas, mas o aprimoramento das já existentes. Entre as sugestões, destacam-se o reajuste dos valores dos auxílios, a simplificação dos processos de acesso e a ampliação das estratégias de divulgação, não restritas à Semana de Recepção, mas estendidas ao longo de todo o período letivo. Além disso, foi reiterada a necessidade de investimentos estruturais, como a construção de moradia estudantil e de uma creche no Campus Pontal, considerados elementos estratégicos para garantir condições adequadas de permanência.

O(a) coordenador(a) C06 propôs a formulação de três frentes de atuação voltadas especificamente à permanência dos(as) estudantes cotistas: a primeira, de caráter preventivo, com acompanhamento contínuo e gestão integrada das situações de risco; a segunda, voltada ao nivelamento acadêmico, por meio da oferta de cursos de extensão e atividades obrigatórias durante as férias para discentes com baixo rendimento; e a terceira, dedicada à promoção do sentimento de pertencimento, mediante ações culturais, esportivas e o fortalecimento das entidades estudantis.

Ainda nessa linha, o(a) coordenador(a) C08 defendeu a formulação de políticas de permanência com recorte de gênero, sensíveis às especificidades enfrentadas por estudantes-mães. Destacou que muitas dessas alunas encontram dificuldades em conciliar os estudos com a maternidade, agravadas pela ausência de espaços adequados para acolher seus filhos e pela falta de empatia de parte do corpo docente. Segundo o(a) entrevistado(a), “a universidade precisa ter políticas e espaços de acolhimento para mães e filhos”.

O(a) coordenador(a) C11, por sua vez, sugeriu a adoção de políticas de renda básica vinculadas ao desempenho acadêmico, particularmente à aprovação nas disciplinas cursadas, como forma de tornar o investimento público mais eficaz e alinhado à trajetória formativa dos(as) beneficiários(as).

A necessidade de ações pedagógicas voltadas à superação de defasagens da formação básica também foi enfatizada. Nesse sentido, foi sugerida a implementação de atividades de nivelamento em disciplinas com altos índices de reprovação, visto que a retenção acadêmica é frequentemente apontada como um fator de risco para a evasão, especialmente entre estudantes em situação de vulnerabilidade.

Na etapa final das entrevistas, foi aberto espaço para que os(as) participantes pudessem apresentar observações ou reflexões adicionais. Enquanto alguns(as) afirmaram não ter acréscimos, outros(as) trouxeram contribuições relevantes que aprofundam a compreensão sobre as políticas de permanência e seus impactos na trajetória dos(as) estudantes cotistas.

Entre essas contribuições, destaca-se a fala do(a) coordenador(a) C01, que salientou a importância de ampliar o acesso à informação, sobretudo sobre os auxílios e programas de permanência. O(a) entrevistado(a) defendeu o acompanhamento próximo do percurso acadêmico desde o ingresso, o fortalecimento das estratégias de divulgação e maior transparência quanto à oferta de bolsas. Reforçou, ainda, a necessidade de estreitar os vínculos entre os setores de assistência estudantil e os(as) ingressantes, como forma de promover maior sentimento de pertencimento à universidade.

Em consonância, o(a) coordenador(a) C05 reconheceu que as políticas de permanência demandam melhorias, mas destacou sua centralidade, especialmente para os(as) estudantes cotistas. Segundo sua avaliação, embora os auxílios sejam relevantes para todos(as) os(as) bolsistas, seu impacto entre os(as) cotistas tende a ser ainda mais significativo, representando uma oportunidade concreta de mobilidade social que transcende o indivíduo, alcançando suas famílias e comunidades de origem.

O(a) coordenador(a) C06 também destacou a importância da qualificação docente. Embora avaliações de desempenho sejam realizadas ao final de cada semestre, apontou que raramente resultam em ações concretas. Defendeu que tais avaliações subsidiem análises críticas e planos de ação, incluindo programas de capacitação vinculados à

progressão na carreira docente, com vistas ao enfrentamento das fragilidades pedagógicas identificadas.

A evasão despontou como uma preocupação transversal entre os(as) entrevistados(as). O(a) coordenador(a) C08 caracterizou-a como um problema urgente no Campus Pontal, que atinge tanto cotistas quanto não cotistas. Relatou a existência de um número expressivo de vagas ociosas em diversos cursos e mencionou que estão em andamento discussões internas para enfrentamento desse cenário.

Nesse mesmo eixo, o(a) coordenador(a) C10 mencionou os desafios orçamentários enfrentados pelas políticas de assistência estudantil da UFU, cuja implementação depende, em grande medida, dos recursos oriundos do Pnaes. Apesar dessas limitações, defendeu o fortalecimento dessas políticas como estratégia essencial para a redução da evasão, destacando a importância da comunicação com os(as) estudantes atendidos(as) e da realização de ações formativas voltadas aos(as) coordenadores(as) de curso.

O(a) coordenador(a) C11 alertou para o risco de limitar o debate sobre permanência e evasão apenas aos cursos de licenciatura, argumentando que as políticas devem contemplar também as áreas de ciências básicas. Para ele(a), além da necessária valorização da formação docente, é igualmente essencial promover a formação de cientistas no país.

As expectativas sobre o futuro das políticas de permanência no Campus Pontal revelaram um cenário desafiador, mas permeado por possibilidades de inovação e fortalecimento institucional. Para o(a) coordenador(a) C01, os índices de evasão são alarmantes, agravados por fatores interdependentes, como os impactos da pandemia, cortes orçamentários sucessivos e o distanciamento entre a universidade e a sociedade. Apontou ainda que o atraso no calendário acadêmico intensifica a vulnerabilidade estudantil, reforçando a urgência de políticas estruturantes de permanência.

Complementando essa perspectiva, o(a) coordenador(a) C03 sugeriu a ampliação dos auxílios financeiros, o oferecimento de suporte psicossocial no campus, a capacitação tecnológica, a flexibilização curricular, o fortalecimento de políticas de diversidade, bem como a criação de programas de mentoria acadêmica e iniciativas empreendedoras.

Houve também uma expectativa recorrente quanto à ampliação e ao reajuste das políticas voltadas à permanência de estudantes cotistas. Além da revisão dos programas

já existentes, os(as) participantes defenderam a criação de novas iniciativas mais sensíveis às vulnerabilidades específicas desse grupo. Nesse sentido, o(a) coordenador(a) C05 ressaltou que a menor escala do Campus Pontal favorece um acompanhamento mais próximo das ações, permitindo respostas institucionais mais ágeis e eficazes.

De modo semelhante, o(a) coordenador(a) C08 demonstrou otimismo quanto à possibilidade de implementação de uma política de assistência mais efetiva no campus, mas salientou que isso depende da conquista de maior autonomia administrativa pelos setores locais.

Por outro lado, o(a) coordenador(a) C06 adotou uma postura mais crítica, expressando ceticismo diante do cenário atual, que classificou como uma “luta por sobrevivência”. Advertiu que, sem a adoção de medidas urgentes e estruturantes, tanto o Campus Pontal quanto a UFU poderão vivenciar o agravamento das taxas de evasão.

O(a) coordenador(a) C10 enfatizou a urgência de ações imediatas e estruturadas, apontando como prioridade o aperfeiçoamento da comunicação institucional e a maior agilidade na concessão de auxílios. Também defendeu investimentos robustos em infraestrutura, especialmente a construção de moradia estudantil e de uma creche, como medidas essenciais para ampliar as condições de permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade.

Por fim, o(a) coordenador(a) C11 manifestou a expectativa de que as políticas de permanência no Campus Pontal sejam continuamente aprimoradas, de modo a atender, com crescente efetividade, os(as) estudantes que delas mais necessitam, garantindo, assim, o direito à educação superior de forma equitativa e inclusiva.

As contribuições dos(as) coordenadores(as) entrevistados(as) nesta pesquisa dialogam com propostas presentes na literatura acadêmica, reforçando a urgência de revisar e ampliar as políticas de permanência em consonância com as demandas concretas do público cotista. Entre as ações defendidas, destacam-se a ampliação dos auxílios financeiros, a reformulação dos critérios de acesso, o fortalecimento da comunicação institucional e a implementação de iniciativas voltadas à promoção do pertencimento acadêmico e ao nivelamento pedagógico.

Tais proposições se articulam com os estudos de Crosara (2017), Almeida (2022) e Campos (2018), que enfatizam a importância da flexibilização curricular, da criação de programas de mentoria e da adoção de abordagens interseccionais no planejamento e

execução das políticas afirmativas. Essas medidas visam tornar as ações de permanência mais responsivas às especificidades dos(as) estudantes cotistas, contribuindo para sua trajetória acadêmica com mais equidade e efetividade.

As percepções dos(as) coordenadores(as) de curso do Campus Pontal, sistematizadas neste capítulo, revelam uma preocupação recorrente com a fragilidade das políticas de permanência estudantil. Essa constatação converge com as análises de Silva (2025) e Alves (2022), que identificam o subfinanciamento da assistência estudantil como um dos principais obstáculos à consolidação das ações afirmativas no ensino superior. De acordo com os(as) entrevistados(as), a insuficiência dos auxílios disponibilizados pela instituição, frente à elevada demanda de estudantes em situação de vulnerabilidade, configura um entrave significativo. Esse diagnóstico é amplamente corroborado pela literatura, que aponta para a necessidade de reestruturação e ampliação do Pnaes, a fim de garantir condições materiais adequadas para a permanência e o sucesso acadêmico dos(as) estudantes oriundos(as) das camadas populares.

4.3 O perfil dos discentes cotistas e as demandas de seu percurso acadêmico

Para compreender os desafios enfrentados pelos discentes cotistas na permanência universitária no Campus Pontal da UFU, foi aplicado um questionário semiestruturado, elaborado com o objetivo de coletar informações relevantes sobre fatores socioeconômicos, acadêmicos e psicossociais que influenciam sua trajetória educacional.

A pesquisa teve como foco compreender os efeitos das políticas públicas de permanência na vivência acadêmica de estudantes que ingressaram na universidade por meio do sistema de cotas. O questionário, aplicado a um grupo de 30 discentes, possibilitou a obtenção de dados qualitativos e quantitativos que permitiram delinear o perfil socioeconômico dos participantes, além de identificar suas formas de acesso e uso das políticas institucionais de apoio, sua percepção sobre tais políticas e os principais obstáculos enfrentados ao longo do curso.

O instrumento foi estruturado em cinco eixos temáticos: (1) perfil socioeconômico; (2) acesso e utilização das políticas de permanência; (3) percepção sobre a efetividade dessas políticas; (4) níveis de satisfação e motivação acadêmica; e (5) dificuldades encontradas para a conclusão da graduação. A análise das respostas forneceu

subsídios importantes para refletir sobre a efetividade das ações institucionais e sobre os limites e potencialidades das políticas voltadas à permanência estudantil no contexto da educação superior pública.

A seção referente ao *perfil socioeconômico* buscou compreender a realidade financeira e social dos discentes, reunindo informações sobre faixa etária, sexo, renda familiar, raça/cor, escola de origem e situação de trabalho. Esses dados foram essenciais para a análise das condições de vida dos estudantes, permitindo a identificação de padrões e a correlação entre fatores socioeconômicos e os desafios enfrentados ao longo da formação acadêmica.

A seção dedicada ao *acesso e uso das políticas de permanência* teve como propósito avaliar o nível de conhecimento dos discentes sobre os programas disponíveis, as políticas efetivamente acessadas, a frequência de utilização e os principais desafios para usufruí-las. Complementarmente, a seção sobre a *percepção das políticas de permanência* investigou a relevância dessas iniciativas na trajetória acadêmica dos cotistas, analisando sua efetividade e os aspectos que demandam aprimoramento. Para isso, os participantes foram questionados sobre a importância dessas políticas em sua formação, os pontos positivos das ações implementadas no Campus Pontal/UFU e sua disposição em recomendá-las a outros estudantes cotistas.

A seção voltada à *satisfação e motivação acadêmica* buscou compreender o grau de satisfação dos discentes em relação ao curso de graduação e sua intenção de dar continuidade aos estudos. Além disso, foram levantadas informações sobre seus planos de pós-graduação, permitindo uma análise das aspirações acadêmicas e profissionais desses estudantes.

Por fim, a seção sobre as *dificuldades para a conclusão do curso* abordou a ocorrência de pensamentos de evasão e os principais obstáculos enfrentados pelos discentes ao longo da graduação, contribuindo para a identificação de fatores que impactam a permanência e a conclusão do ensino superior.

O preenchimento dos questionários teve duração média de 20 minutos e foi realizado em condições que asseguraram o sigilo e o anonimato dos(as) participantes, com o propósito de preservar a integridade das respostas e favorecer a expressão autêntica de opiniões e experiências. Tal procedimento contribuiu para a confiabilidade dos dados obtidos, permitindo uma análise mais precisa e representativa da realidade investigada.

Assim como ocorreu com os dados obtidos nas entrevistas, os questionários foram analisados com base na análise categorial proposta por Bardin (2016), organizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, culminando na inferência e interpretação. Para garantir o sigilo e preservar a identidade dos(as) participantes, cada discente foi identificado por um código alfanumérico formado pela consoante “D” — inicial de “Discente” — seguida de uma numeração sequencial atribuída conforme a ordem de participação.

Seguindo o mesmo procedimento adotado para as entrevistas e apoiando-se em Ianni (2012) — que destaca a construção de categorias analíticas como instrumento essencial para compreender os fenômenos sociais e elaborar sínteses teóricas capazes de revelar suas contradições e totalidades —, definiram-se as categorias de análise a partir da articulação entre os objetivos da pesquisa, as questões do questionário e os conteúdos emergentes das falas dos(as) participantes. Esse processo permitiu interpretar os fenômenos sociais em sua complexidade, respeitando suas múltiplas dimensões e significados.

Durante esse processo, foram identificados núcleos temáticos recorrentes, os quais se consolidaram nas seguintes categorias: *Perfil sócio econômico; Acesso e uso das políticas de permanência; Percepção sobre as políticas públicas voltadas para a permanência; Dificuldades para concluir a graduação; Experiência pessoal*. Dessa forma, a análise dos dados empíricos foi orientada por essas categorias, o que permitiu uma aproximação crítica das experiências relatadas pelos sujeitos que compõem a amostra desta pesquisa.

Para facilitar a compreensão do processo de categorização decorrente da análise dos dados, elaborou-se o Quadro 6. Na primeira coluna, são apresentadas as categorias iniciais, formuladas com base nas perguntas respondidas pelos(as) discentes. A segunda coluna contempla as categorias intermediárias, construídas a partir da convergência temática observada nas respostas dos(as) participantes. Por fim, a terceira coluna reúne as categorias finais, correspondentes aos núcleos consolidados ao longo da análise:

Quadro 6 – Processo de categorização: questionários semiestruturados

Categorias Iniciais (Baseadas nas questões)	Categorias Intermediárias (Baseadas na junção dos temas)	Categorias Finais
Faixa etária, sexo, renda familiar, raça/cor, escola de origem, vínculo de trabalho	Condição social, racial e educacional de origem; dupla jornada estudo-trabalho	<i>Perfil socioeconômico</i>
Conhecimento, uso e frequência de uso das políticas; formas de acesso; dificuldades enfrentadas	Informações sobre acesso, barreiras e uso real das políticas de permanência	<i>Acesso e uso das políticas de permanência</i>
Importância, pontos fortes, contribuição para superar desafios, recomendação das políticas	Avaliação subjetiva e crítica sobre os efeitos e limitações das políticas	<i>Percepção sobre as políticas públicas voltadas para a permanência</i>
Pensamento em desistir, dificuldades enfrentadas, superação por meio das políticas	Motivos da evasão, barreiras estruturais e institucionais; papel das políticas na permanência.	<i>Dificuldades para concluir a graduação</i>
Satisfação com o curso, motivação para continuar, planos futuros, comentários livres	Expectativas, experiências subjetivas e projeções individuais	<i>Experiência pessoal</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As categorias estabelecidas expressam as percepções dos(as) discentes cotistas sobre as políticas públicas de permanência implementadas no Campus Pontal/UFU, evidenciando suas compreensões, avaliações e posicionamentos, além de revelar aspectos concretos da realidade vivenciada ao longo de seus percursos acadêmicos.

4.3.1 O perfil socioeconômico dos discentes cotistas

A aplicação dos questionários permitiu delinear o perfil socioeconômico dos(as) discentes cotistas do Campus Pontal que participaram da pesquisa. Os dados obtidos, provenientes de trinta questionários respondidos, foram organizados e sistematizados na Tabela 6, que apresenta um panorama da realidade vivenciada por esses(as) estudantes. Essa sistematização possibilita compreender aspectos relevantes de suas condições de vida e dos desafios enfrentados por esse segmento do corpo discente do Campus Pontal/UFU:

Tabela 6 – Perfil socioeconômico dos discentes cotistas participantes (N = 30)

Variável	Categorias	Frequência	%
Faixa etária	18 a 24 anos	20	66,7
	25 a 30 anos	05	16,7
	31 a 35 anos	02	6,6
	36 a 40 anos	-	-
	Acima de 40 anos	03	10
Sexo	Feminino	21	70
	Masculino	08	26,7
	Não binário	01	3,3
	Prefiro não informar	-	-
Renda familiar mensal	Até 1 salário mínimo	10	33,3
	De 1 a 2 salários mínimos	15	50
	De 2 a 3 salários mínimos	04	13,4
	De 3 a 4 salários mínimos	-	-
	Acima de 4 salários mínimos	01	3,3
Raça/Cor	Preta	10	33,3
	Parda	08	26,7
	Branca	12	40
	Amarela	-	-
	Indígena	-	-
	Prefiro não informar	-	-
Escola de origem (Ensino Médio)	Pública	30	100
	Privada	-	-
	Prefiro não informar	-	-
Trabalho fora da universidade	Sim	02	6,7
	Não	28	93,3

A análise do perfil socioeconômico dos trinta discentes cotistas participantes da pesquisa, conforme apresentado na Tabela 6, evidencia aspectos significativos para a compreensão das dinâmicas de acesso e permanência no ensino superior público. Os dados obtidos, ao refletirem as condições objetivas de vida e os trajetos educacionais percorridos por esses estudantes, articulam-se diretamente com os fundamentos teóricos previamente discutidos, especialmente no que se refere à gênese das ações afirmativas como resposta às persistentes desigualdades sociais, econômicas e raciais no contexto brasileiro.

A caracterização socioeconômica e demográfica dos(as) discentes cotistas do Campus Pontal confirma e materializa, no plano empírico, as determinações teóricas desenvolvidas ao longo desta tese. Esses dados não devem ser compreendidos como meros registros estatísticos, mas como manifestações concretas das contradições estruturais do sistema capitalista, nas quais se entrelaçam desigualdades de classe, raça, gênero e território. Assim, configuram-se evidências que revelam os limites e desafios enfrentados por sujeitos historicamente excluídos, cujas trajetórias educacionais são atravessadas por múltiplas formas de desigualdade.

Essa leitura dos dados possibilita a identificação de tendências sociodemográficas, econômicas e educacionais que situam os desafios enfrentados pelos(as) discentes cotistas no interior da universidade. Nesse sentido, reafirma-se a centralidade das políticas públicas de permanência como instrumento essencial para a efetivação do direito à educação superior com equidade e justiça social.

No que se refere à faixa etária, observa-se a predominância de jovens entre 18 e 24 anos (66,7%), perfil condizente com o ingresso na universidade logo após a conclusão do ensino médio. Entretanto, a presença de estudantes com 25 anos ou mais (33,3%) — incluindo 10% com idade superior a 40 anos — evidencia a existência de trajetórias acadêmicas não lineares, muitas delas marcadas por interrupções decorrentes de condições socioeconômicas adversas.

Esse cenário revela que a política de cotas não apenas democratiza o acesso imediato ao ensino superior, mas também desempenha um papel de reparação histórica ao possibilitar a entrada de sujeitos que, por longos períodos, permaneceram afastados do sistema educacional formal. A diversidade geracional identificada entre os(as) discentes cotistas reforça a necessidade de políticas institucionais de acolhimento e apoio que considerem as especificidades de diferentes percursos educacionais, ampliando as condições de permanência para além do perfil tradicional de estudante universitário.

A análise da variável “sexo” revela um predomínio de estudantes do sexo feminino (70%), seguido por 26,7% do sexo masculino e 3,3% de uma pessoa que se identifica como não binária. Essa distribuição reflete, de um lado, a crescente feminização do acesso ao ensino superior observada nas últimas décadas e, de outro, a presença de identidades de gênero diversas no ambiente acadêmico, demandando políticas institucionais mais inclusivas e sensíveis à pluralidade de sujeitos.

A predominância feminina pode ser interpretada como resultado de um processo histórico de democratização do ensino superior no Brasil, discutido nos capítulos 2 e 3 desta tese. A ampliação da participação das mulheres nas universidades decorre de lutas feministas, da implementação de políticas públicas de expansão educacional e de transformações socioculturais que têm valorizado a educação como meio de mobilidade social, conforme apontado por Senkevics (2021). No entanto, o ingresso majoritário de mulheres no ensino superior não implica, por si só, a superação das desigualdades de gênero nesse espaço.

Os dados empíricos revelam que as estudantes do sexo feminino — especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, negras, indígenas ou mães solo — enfrentam obstáculos específicos em sua trajetória acadêmica. Entre os desafios mais recorrentes estão a sobrecarga com o trabalho doméstico e de cuidado, a responsabilidade familiar, a invisibilidade de suas demandas institucionais e a ausência de políticas específicas de acolhimento e permanência.

À luz do referencial teórico adotado, fundamentado no materialismo histórico-dialético, compreende-se que a permanência de mulheres na universidade é atravessada por múltiplas determinações sociais, que vão além da dimensão individual ou subjetiva. A análise da totalidade social evidencia que, embora numericamente majoritárias, as mulheres vivem cotidianamente as contradições estruturais do sistema educacional, expressas na precarização das condições de permanência, na escassez de creches universitárias, na invisibilização da maternidade no ambiente acadêmico e nas formas, muitas vezes sutis, de sexismo institucional.

Adicionalmente, a presença de uma estudante autodeclarada não binária, ainda que numericamente reduzida, evidencia a necessidade urgente de políticas de permanência que reconheçam e respeitem a diversidade de gênero. A ausência de reconhecimento institucional das identidades dissidentes perpetua formas de exclusão simbólica e material, afetando diretamente sujeitos que não se enquadram nas normativas binárias e comprometendo o pleno exercício de seu direito à educação.

Nesse sentido, os dados coletados no Campus Pontal reafirmam a necessidade de uma abordagem interseccional nas políticas de permanência estudantil. Tal abordagem deve considerar, de forma articulada, os marcadores de classe, gênero, raça e sexualidade, compreendendo que o direito à educação não se resume ao acesso, mas exige condições

concretas de permanência e sucesso acadêmico. Como propõe a perspectiva crítica que orienta esta pesquisa, é fundamental que as universidades assumam o compromisso com uma educação emancipadora, pautada no reconhecimento da diversidade, na justiça social e na construção de espaços verdadeiramente inclusivos.

Os dados coletados evidenciam a expressiva vulnerabilidade econômica dos discentes cotistas participantes da pesquisa: 83,3% declararam viver com até dois salários mínimos de renda familiar mensal, sendo que 33,3% situam-se na faixa de até um salário mínimo. Apenas 3,3% relataram renda superior a quatro salários mínimos, o que representa uma exceção dentro do universo investigado. Esses números confirmam que a maioria dos(as) estudantes cotistas do Campus Pontal/UFU provém de contextos marcados por limitações materiais significativas.

Essa realidade reafirma a centralidade das ações afirmativas não apenas como mecanismos de acesso ao ensino superior, mas também como instrumentos fundamentais para enfrentar desigualdades históricas associadas à origem socioeconômica. Como discutido nos capítulos 2 e 3 desta tese, o acesso à universidade pública no Brasil foi, por muito tempo, restrito a parcelas privilegiadas da população, especialmente aquelas oriundas de escolas privadas e famílias com maior poder aquisitivo. Até o início dos anos 2000, a lógica meritocrática de seleção negligenciava as desigualdades de origem, o que contribuiu para a reprodução da exclusão educacional (Senkevics, 2021).

Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 12.711/2012 constituiu um marco na democratização do ensino superior, ao articular critérios étnico-raciais e socioeconômicos no sistema de cotas. A alta incidência de estudantes de baixa renda entre os cotistas investigados reafirma a relevância dessa política como forma de inserção de sujeitos historicamente excluídos dos espaços acadêmicos. A universidade pública, nesse sentido, passa a desempenhar um papel estratégico como espaço de inclusão e transformação social.

A renda familiar, no âmbito desta pesquisa, não é tratada como um dado isolado, mas como um indicador que reflete as formas pelas quais as desigualdades sociais se materializam na vida dos(as) estudantes (Freitas, 2007). A escassez de recursos impacta diretamente suas condições de permanência, evidenciando a necessidade de políticas públicas que vão além do acesso formal e assegurem meios concretos para a continuidade e o êxito acadêmico.

Dessa forma, os achados empíricos apontam para a necessidade de políticas de assistência estudantil robustas e abrangentes, que incluam auxílios financeiros, moradia, alimentação, transporte, creche e apoio pedagógico. Sem essas garantias, o ingresso pelo sistema de cotas corre o risco de tornar-se simbólico, sem efetiva ruptura com as barreiras estruturais que ameaçam a permanência dos(as) estudantes em situação de vulnerabilidade. A pesquisa, portanto, sustenta a tese de que o direito à educação superior pública deve ser compreendido como parte de um projeto mais amplo de justiça social, que enfrente de forma articulada as múltiplas expressões da desigualdade.

A análise da variável racial entre os(as) discentes cotistas participantes da pesquisa revela que 60% se autodeclararam pretos (33,3%) ou pardos (26,7%), grupos contemplados pelas ações afirmativas de caráter étnico-racial instituídas pela Lei nº 12.711/2012. Esse dado reafirma a importância das cotas raciais como instrumento de promoção da equidade no acesso ao ensino superior, ao possibilitar a entrada de sujeitos historicamente excluídos do espaço universitário.

Conforme discutido no Capítulo 2, a adoção dessas políticas representa um avanço importante na democratização do ensino superior brasileiro, ainda que seus efeitos devam ser compreendidos com cautela, pois permanecem condicionados por desigualdades estruturais anteriores ao ingresso. A predominância de estudantes negros e pardos indica que a medida tem alcançado parte de seu público-alvo; contudo, a ausência de indígenas e amarelos na amostra analisada sugere limites em sua abrangência. Esses grupos, como apontam Paladino e Almeida (2012), frequentemente enfrentam barreiras territoriais, culturais e linguísticas que demandam estratégias complementares e mais específicas, o que indica que os impactos das políticas vigentes não são uniformes nem plenamente suficientes.

Essa sub-representação, especialmente dos povos indígenas, reforça a necessidade de políticas que reconheçam suas singularidades étnico-culturais e assegurem não apenas o acesso, mas também as condições materiais, simbólicas e institucionais indispensáveis à permanência e ao êxito acadêmico, superando as lógicas monoculturais ainda predominantes no ambiente universitário. No caso específico dos povos indígenas, a situação é agravada pela escassez de dados atualizados sobre a população residente em Ituiutaba, conforme apontado pelo IBGE (2022). A ausência de informações compromete o reconhecimento institucional dessas populações e inviabiliza a formulação de políticas

públicas fundamentadas em evidências, contribuindo para seu apagamento histórico e para a negligência estatal em relação às suas demandas.

Essa lacuna evidencia uma contradição estrutural: embora o direito ao acesso esteja formalmente garantido, sua efetivação plena é dificultada pela omissão do poder público na produção de dados e na implementação de políticas voltadas à diversidade étnico-cultural brasileira. Tal omissão perpetua a exclusão histórica dos povos originários e limita a construção de um espaço universitário efetivamente plural e inclusivo.

Como discutido nos Capítulos 2 e 3, a sub-representação de negros, indígenas e outros grupos racializados no ensino superior não é acidental, mas produto de um sistema educacional historicamente estruturado para privilegiar as elites brancas, urbanas e de alta renda (Rosario; Soares, 2021). A instituição das cotas raciais representou um avanço relevante nesse cenário, ao buscar reparar desigualdades históricas; contudo, seu alcance permanece limitado diante das múltiplas determinações sociais que atravessam o acesso, a permanência e o desempenho acadêmico dos(as) estudantes cotistas.

Por outro lado, a presença significativa de estudantes brancos (40%) entre os cotistas indica a influência dos critérios socioeconômicos e da origem escolar pública, que também são considerados pela referida legislação. Tal composição evidencia a intersecção entre raça e classe social na conformação das desigualdades educacionais no Brasil, demonstrando que, embora o racismo estrutural seja um fator determinante na exclusão educacional, a condição de classe também atua de forma decisiva, afetando inclusive indivíduos brancos oriundos das camadas populares.

Assim, a composição racial dos(as) discentes cotistas do Campus Pontal/UFU revela, simultaneamente, avanços e limites das ações afirmativas, reforçando a necessidade de uma abordagem interseccional na formulação e implementação de políticas públicas. Tal abordagem deve considerar como raça, classe, gênero e território se entrelaçam na configuração das trajetórias educacionais, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência com dignidade e o sucesso acadêmico. Como evidenciado ao longo desta pesquisa, essa perspectiva é indispensável para a construção de uma universidade genuinamente inclusiva e comprometida com a justiça social.

Nesse contexto, embora as cotas raciais representem um avanço inegável, seu impacto continua limitado frente às múltiplas determinações sociais que influenciam o acesso e a permanência. O ingresso na universidade, ainda que viabilizado por ações

afirmativas, não elimina os obstáculos estruturais que condicionam a trajetória estudantil. A efetivação do direito à educação permanece atravessada por contradições profundas, como a insuficiência de políticas de assistência estudantil, a precariedade das condições materiais de vida e a ausência de iniciativas institucionais sensíveis à diversidade (Santos; Pilatti; Bondarik, 2022).

A totalidade dos participantes da pesquisa (100%) declarou ter cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas, o que está em conformidade com os critérios estabelecidos pela Lei nº 12.711/2012 para o ingresso por meio das cotas sociais. Esse dado confirma o alinhamento entre o perfil dos(as) estudantes cotistas e os objetivos centrais da política de ações afirmativas, voltada à democratização do acesso ao ensino superior e à reparação histórica das desigualdades educacionais no Brasil.

A inexistência de estudantes oriundos da rede privada — mesmo na condição de bolsistas integrais — também reflete a política institucional adotada pela UFU, que estabelece, de forma restritiva, o acesso às cotas apenas para egressos do ensino público. Essa diretriz difere de outras instituições de ensino superior, que adotam critérios mais flexíveis, admitindo candidatos provenientes da rede privada com bolsa integral como aptos às ações afirmativas. Tal disparidade evidencia a ausência de uma normatização nacional uniforme sobre o tema, resultando em interpretações e implementações distintas da política de cotas nas universidades brasileiras.

Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de diretrizes mais claras, equitativas e padronizadas em âmbito nacional, que garantam a efetividade e a justiça na aplicação das ações afirmativas. A padronização dos critérios de elegibilidade contribuiria para ampliar o alcance da política e reduzir as desigualdades de acesso entre instituições, reafirmando o compromisso do Estado com a educação como direito universal e como instrumento de justiça social.

A inserção no mercado de trabalho constitui uma dimensão fundamental para a compreensão das condições de permanência dos(as) estudantes cotistas no ensino superior. No universo pesquisado, a ampla maioria dos participantes (93,3%) declarou não exercer atividade remunerada, o que pode ser interpretado sob diferentes perspectivas. Por um lado, esse dado pode indicar uma dedicação prioritária ou exclusiva aos estudos, frequentemente viabilizada por políticas de assistência estudantil, como bolsas, auxílios financeiros, moradia e alimentação. Por outro, também pode refletir a

difficuldade de inserção no mercado de trabalho local, a escassez de oportunidades compatíveis com a rotina universitária ou mesmo a impossibilidade de conciliar jornada de trabalho e formação acadêmica, especialmente em cursos de tempo integral.

Apenas 6,7% dos discentes relataram estar empregados, sendo que dois atuam fora da universidade — um com carga horária semanal de 45 horas e outro de 20 horas — o que evidencia uma sobrecarga significativa e o risco de comprometimento do rendimento acadêmico. A necessidade de trabalhar, nessas condições, tende a intensificar os desafios de permanência, sobretudo quando não há suporte institucional suficiente para mitigar os efeitos da dupla jornada.

Adicionalmente, é importante considerar que a baixa taxa de inserção laboral registrada pode não representar integralmente a realidade dos estudantes cotistas do Campus Pontal/UFU. É possível que aqueles que enfrentam a necessidade de conciliar trabalho e estudo tenham maior dificuldade de participar das atividades universitárias para além da sala de aula e, por isso, não tenham sido localizados no momento da aplicação da pesquisa. Essa limitação metodológica revela uma faceta importante da exclusão acadêmica: a invisibilidade daqueles que, por razões socioeconômicas, não conseguem ocupar plenamente os espaços institucionais de convivência, formação e pesquisa.

Dessa forma, os dados evidenciam a centralidade das políticas de assistência estudantil como condição material indispensável à permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A garantia de uma subsistência mínima — assegurada por meio de auxílios financeiros e serviços de apoio — revela-se fundamental para que os(as) discentes possam dedicar-se à trajetória acadêmica com dignidade e em condições de maior equidade. Assim, a permanência no ensino superior deve ser entendida não apenas como consequência do acesso formal, mas como um direito que exige a oferta de condições objetivas e concretas que viabilizem a continuidade dos estudos e o êxito acadêmico em contextos marcados por profundas desigualdades estruturais.

Em síntese, os dados apresentados na Tabela 6 delineiam um perfil socioeconômico e demográfico que se repete entre os(as) discentes cotistas do Campus Pontal/UFU: majoritariamente jovens, mulheres, negras ou pardas, egressas da escola pública e com renda familiar de até dois salários-mínimos. Esse conjunto de

características confirma a efetividade das ações afirmativas enquanto instrumento de democratização do acesso ao ensino superior, ao mesmo tempo em que evidencia os múltiplos desafios enfrentados por esses sujeitos após o ingresso na universidade.

A configuração revelada pelos dados aponta para a centralidade das políticas de cotas ao permitir o acesso de grupos historicamente excluídos, mas também evidencia que a permanência no ensino superior depende de condições materiais e simbólicas que ultrapassam a dimensão do acesso formal. A ausência de estudantes indígenas e amarelos, aliada à quase inexistência de vínculo formal com o mercado de trabalho entre os participantes, aponta para a persistência de desigualdades estruturais e para a dependência de políticas públicas de assistência estudantil, como moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico e psicossocial.

Observa-se que o perfil socioeconômico dos discentes cotistas do Campus Pontal expressa contradições sociais mais amplas, refletidas nas dificuldades de permanência, nos atrasos na conclusão dos cursos e na sobreposição de múltiplas vulnerabilidades. Esses aspectos já foram identificados em outras pesquisas realizadas na própria UFU, conforme apresentado no Quadro 1, no Capítulo 1 desta tese.

Assim, a análise crítica não deve se limitar à caracterização desse perfil, mas deve compreendê-lo como expressão das desigualdades estruturais que atravessam o ensino superior público. Trata-se de um ponto de partida fundamental para o fortalecimento de políticas públicas mais abrangentes e eficazes. Embora ainda incipiente no contexto do Campus Pontal, a produção acadêmica da UFU oferece contribuições significativas para essa reflexão, reforçando a urgência de uma política de permanência estudantil estruturada, articulada e sensível às múltiplas realidades vivenciadas pelos estudantes cotistas.

Os achados empíricos discutidos no Capítulo 4 também dialogam diretamente com as reflexões teóricas desenvolvidas no Capítulo 2, especialmente no que diz respeito à articulação entre raça, classe, gênero e origem escolar como elementos constitutivos das desigualdades educacionais no Brasil. O fato de 100% dos respondentes serem egressos da escola pública e de 80,7% viverem com até dois salários mínimos confirma que as ações afirmativas vêm cumprindo um papel fundamental na ampliação do acesso. No entanto, os dados também revelam que a permanência desses estudantes na universidade está condicionada a fatores estruturais que exigem a adoção de políticas institucionais

eficazes, articuladas e sensíveis às múltiplas dimensões que afetam suas trajetórias acadêmicas.

A partir dessa análise, torna-se evidente a urgência de se fortalecer as políticas de permanência com uma abordagem interseccional e territorializada, capaz de reconhecer as especificidades dos diferentes grupos que compõem o universo dos(as) estudantes cotistas. Tais políticas devem ser pensadas não apenas como estratégias compensatórias, mas como parte de um projeto mais amplo de justiça social, comprometido com a equidade e com a efetivação do direito à educação superior pública, gratuita e de qualidade.

Assim, conforme discutido ao longo desta pesquisa, o desafio que se impõe à universidade pública contemporânea não é apenas abrir suas portas, mas garantir condições concretas para que estudantes historicamente excluídos possam permanecer, progredir e concluir sua formação acadêmica com dignidade e reconhecimento.

4.3.2 O acesso e o uso das políticas de permanência

Dos trinta discentes participantes, nove (30%) afirmaram não conhecer as políticas de permanência estudantil disponibilizadas pela UFU. A fala do(a) participante D02, contudo, sugere que parte dessas respostas pode estar associada a uma interpretação restrita da pergunta, como se ela se referisse apenas a políticas destinadas exclusivamente a estudantes cotistas: *“As bolsas são gerais, não levando em consideração as especificidades de cada estudante”*. Isso indica que alguns(as) discentes podem ter desconsiderado políticas de caráter mais amplo ao responderem ao questionário.

Por outro lado, vinte e um estudantes (70%) declararam conhecer as políticas de permanência ofertadas pela instituição. Entre as iniciativas mais mencionadas destacaram-se o RU e o Auxílio Moradia (quatorze menções cada), seguidos pelas Bolsas e Auxílios (oito menções), pelo Auxílio Transporte (sete) e pelo Acompanhamento Psicológico (cinco). Também receberam três menções cada o Auxílio Inclusão Digital, o PET, o Acompanhamento Pedagógico e as Monitorias. Outras respostas pontuais incluíram o Auxílio Creche (duas menções), o PBP — destinado a estudantes quilombolas — e, em um caso, a própria Cota Racial, interpretada como política de permanência.

Quanto ao uso efetivo dessas políticas, seis participantes afirmaram não utilizar nenhuma delas. Para D02, essa ausência se deve à “falta de divulgação”. Entre os que relataram fazer uso de algum apoio, o RU foi novamente o recurso mais citado, utilizado por dezenove estudantes. Em seguida, apareceram o Auxílio Moradia (onze menções), a Bolsa Auxílio (sete), o Acompanhamento Psicológico e a Monitoria (seis cada), o Auxílio Transporte (cinco) e o Acompanhamento Pedagógico (três).

No campo “Outras”, dois estudantes mencionaram o PET e outros dois citaram o Auxílio Inclusão Digital. O(a) participante D06 anotou “acessibilidade” ao lado da opção “Bolsa Auxílio” e especificou, no campo aberto, que recebeu “internet e notebook”. O Pibid também foi citado por dois participantes: D11 o mencionou ao lado da Bolsa Auxílio e novamente em “Outras”, observando não ter conseguido acesso a outros auxílios institucionais. Já D17 declarou receber o PBP, voltado a estudantes quilombolas.

Os discentes também foram questionados sobre como tomaram conhecimento das políticas de permanência. A forma de divulgação mais frequentemente mencionada foi “por meio de colegas”, indicada por dezenove participantes. Em seguida, apareceram as opções “por meio de professores” (nove), “por meio da internet” (oito) e “por meio da coordenação do curso” (cinco). A alternativa “outros” foi assinalada em três questionários. Nesses casos, o(a) participante D16 relatou ter obtido as informações com um ex-estudante, enquanto D06 indicou ter sido informado(a) diretamente pela Proae.

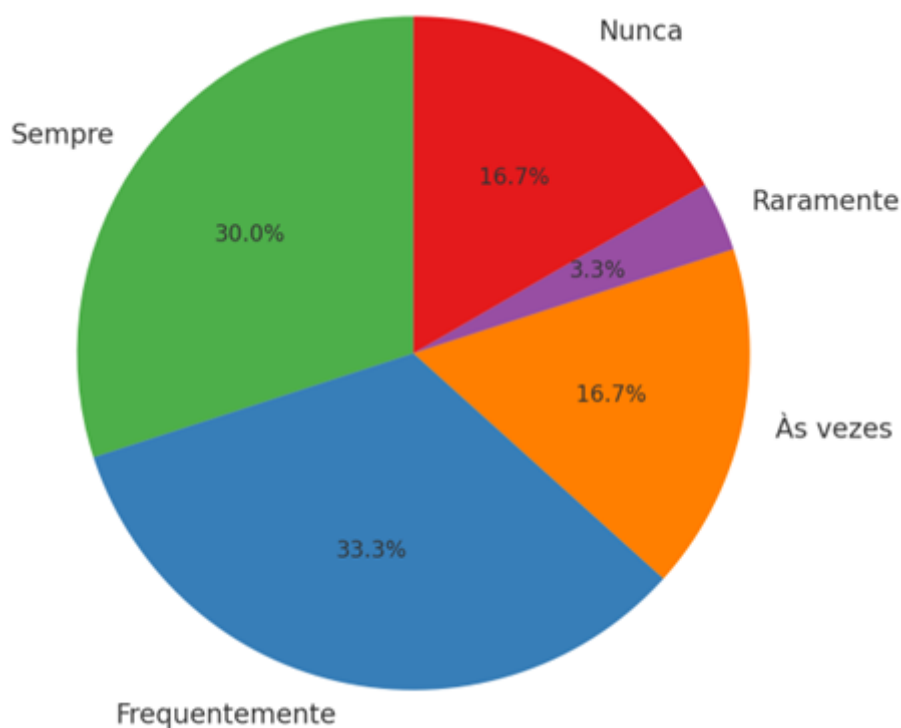
Por outro lado, o(a) participante D05 afirmou que “falta divulgação sobre as políticas de permanência”, o que chamou a atenção da pesquisadora. Ao identificar o curso de origem desse(a) estudante, verificou-se que se trata do curso de Ciências Contábeis, ofertado no período noturno. Esse dado corrobora os apontamentos feitos por alguns(as) coordenadores(as) entrevistados(as), os quais destacaram limitações na estratégia de divulgação adotada pela instituição. Segundo esses(as) coordenadores(as), as orientações sobre as políticas de permanência são transmitidas principalmente durante a Semana de Recepção aos Ingressantes, realizada em parceria com a Proae/Pontal. No entanto, o(a) coordenador(a) C10 apontou que a concentração das atividades no turno diurno dificulta a participação de estudantes trabalhadores(as) que frequentam cursos noturnos.

A percepção de acessibilidade às políticas também foi avaliada. Apenas dois estudantes (6,6%) consideraram o acesso fácil, enquanto doze (40%) o classificaram

como difícil. Outros onze (36,7%) avaliaram como “nem fácil nem difícil” e cinco (16,7%) apontaram como “muito difícil”. Entre estes últimos, D05 complementou a resposta com “não tive acesso”, sinalizando uma exclusão prática das oportunidades de permanência. Já D06, ao marcar “difícil”, mencionou “a quantidade de documentos solicitados”, reforçando críticas à burocracia nos processos.

A figura 6 ilustra a distribuição percentual das respostas obtidas quanto à frequência de utilização das políticas públicas de permanência por parte dos trinta estudantes cotistas participantes da pesquisa. Observa-se que a maior parcela declarou utilizar tais políticas com frequência (33,3%) ou sempre (30%), evidenciando uma demanda contínua por esse tipo de apoio institucional:

Figura 6 – Frequência de uso das políticas de permanência



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As opções “às vezes” e “nunca” foram assinaladas por 16,7% dos respondentes cada, indicando um grupo de estudantes com uso mais esporádico ou mesmo sem acesso

efetivo às políticas. A categoria “raramente” foi apontada por apenas um participante (3,3%).

Destaca-se que os(as) cinco discentes que assinalaram a opção “nunca” também indicaram, em questão anterior, não ter utilizado nenhuma política de permanência, o que evidencia a existência de barreiras de acesso, desinformação ou falta de aderência das ações ofertadas às necessidades específicas desses(as) estudantes. Esses dados reforçam a importância de estratégias mais eficazes de divulgação, acolhimento e acompanhamento para ampliar o alcance e a efetividade das políticas de permanência no contexto universitário.

Os participantes também foram questionados sobre as dificuldades encontradas no acesso às políticas públicas de permanência, e as respostas corroboraram o diagnóstico previamente apresentado pelos(as) coordenadores(as): a burocratização excessiva dos processos constitui o principal entrave à efetivação dessas políticas. Esse cenário torna-se evidente ao observar que vinte e três respondentes assinalaram a opção “burocracia” como principal obstáculo. Entre eles, o(a) discente D01 afirmou: “devido à burocracia, nem tento outras políticas públicas, como o auxílio moradia”, demonstrando o caráter desestimulante das exigências formais.

As entrevistas com coordenadores de curso, somadas às informações disponibilizadas pela Proae no Campus Pontal, mostram que essa percepção não é apenas subjetiva, mas reflete a realidade institucional. Na prática, os estudantes continuam a enfrentar um percurso marcado por procedimentos burocráticos que, em vez de facilitar o acesso às políticas de permanência, acabam por intensificar as dificuldades já existentes em sua trajetória acadêmica, comprometendo a continuidade e o êxito no ensino superior.

A segunda dificuldade mais mencionada foi a “dificuldade de comprovar requisitos”, assinalada por oito participantes. O(a) discente D06, por exemplo, relatou ter enfrentado obstáculos para reunir a documentação exigida, o que reafirma o caráter excludente de determinados critérios e procedimentos.

Outros cinco participantes indicaram a “falta de informação” como a principal barreira, evidenciando fragilidades nos mecanismos institucionais de divulgação e orientação. Além disso, dois participantes apontaram dificuldades distintas. O(a) discente D07 mencionou a “verba para os tickets”, enquanto D15 afirmou não utilizar políticas

públicas de permanência, sugerindo que, para alguns(as) estudantes, as políticas podem ser percebidas como distantes ou irrelevantes diante de suas realidades específicas.

Esses dados reforçam a necessidade de revisão dos processos burocráticos, maior flexibilização dos critérios de acesso, ampliação dos canais de comunicação e fortalecimento do acolhimento institucional, a fim de garantir a efetividade e a equidade das políticas de permanência estudantil.

Os participantes também foram indagados sobre eventuais experiências de negação de acesso às políticas públicas de permanência. A maioria (vinte e dois/vinte duas participantes) afirmou não ter vivenciado essa situação. No entanto, o(a) discente D02 observou que tais políticas são “raras e de difícil acesso”, sugerindo que a limitação do alcance também pode funcionar como um mecanismo de exclusão, ainda que não formalmente registrado como indeferimento.

Em contrapartida, oito participantes relataram já ter tido o acesso a algum auxílio negado, apresentando justificativas diversas. O(a) discente D01, por exemplo, informou que teve o pedido de Auxílio Moradia indeferido porque seu pai reside na mesma cidade do campus, apesar de não ter sido criado(a) por ele. Segundo o(a) estudante, sua trajetória familiar ocorreu em outro estado, junto da mãe e da avó; além disso, o pai constituiu outra família e não oferece qualquer tipo de suporte. Ainda assim, seu endereço foi utilizado como critério impeditivo, o que levou o(a) discente a arcar sozinho(a) com as despesas de aluguel, sem contar com apoio familiar direto.

O(a) participante D06 relatou ter sido impedido(a) de acessar políticas de reserva de vagas por critério étnico-racial. Segundo descreveu, a banca avaliadora não validou sua autodeclaração como pessoa parda, o que inviabilizou seu ingresso pelas cotas raciais. Como consequência, o(a) estudante precisou refazer o Enem e, no processo seletivo seguinte, optou por se autodeclarar pessoa branca, ingressando pelas cotas destinadas a egressos de escola pública e de baixa renda.

Outro caso emblemático foi o do(a) discente D08, que informou ter sido notificado(a) pelo sistema da UFU de que havia avançado para a última fase do edital, mas seu nome não apareceu na lista final. O(a) estudante destacou que não teve oportunidade de recorrer, indicando possíveis falhas no processo de seleção.

O(a) discente D09 atribuiu a negativa ao acúmulo de exigências documentais e à dificuldade de interpretação do edital. Já o(a) participante D13 justificou o indeferimento

com a crítica: “*pela total ignorância dos assistentes sociais*”, apontando uma percepção de despreparo ou desinformação por parte dos(as) profissionais envolvidos(as) no processo.

Outros(as) dois/duas discentes apresentaram razões distintas para o indeferimento: D14 informou que a renda familiar ultrapassava os limites estabelecidos, enquanto D17 relatou ter tido o Auxílio Moradia negado logo após ingressar na universidade, sem receber maiores explicações. Por fim, D29 atribuiu a negativa à falta de recursos orçamentários da instituição, indicando um problema estrutural no financiamento das políticas de permanência.

Os relatos analisados evidenciam não apenas as barreiras burocráticas e administrativas enfrentadas pelos(as) estudantes cotistas, mas também as contradições e fragilidades nos critérios adotados nos processos seletivos, além de possíveis falhas na comunicação institucional e na capacitação das equipes responsáveis pela implementação das políticas de permanência. Tais obstáculos, recorrentes nos depoimentos dos(as) participantes, apontam para um descompasso entre a existência formal dessas políticas e sua efetivação prática no cotidiano universitário.

Os resultados empíricos aqui apresentados revelam que, embora exista um conjunto de ações destinadas à permanência estudantil no Campus Pontal da UFU, seu acesso ainda é permeado por entraves significativos. Destacam-se, entre eles, a excessiva burocratização dos procedimentos, a dificuldade de obtenção de documentos comprobatórios e a insuficiência de informações acessíveis aos discentes. Essa realidade corrobora as análises teóricas desenvolvidas nos capítulos anteriores, que discutem a distância entre o direito formal à educação superior e sua concretização material no âmbito das instituições públicas.

Conforme abordado no Capítulo 1, a expansão do ensino superior nas últimas décadas, impulsionada por políticas como o Reuni e por marcos legais como a Lei nº 12.711/2012, ampliou significativamente o acesso de grupos historicamente marginalizados ao espaço universitário. Entretanto, como argumenta Leher (2010), essa expansão ocorreu sob a lógica produtivista e em contextos de restrição orçamentária, o que comprometeu a efetividade das políticas de permanência. Essa contradição emerge nas falas dos(as) discentes, sobretudo quando relatam que exigências como a

comprovação de residência familiar ou a validação da autodeclaração étnico-racial constituem obstáculos que muitas vezes inviabilizam o acesso aos auxílios disponíveis.

Sob a perspectiva das lutas sociais por justiça e equidade, o Capítulo 2 destaca que as ações afirmativas, especialmente as cotas raciais e sociais, são frutos de conquistas históricas dos movimentos sociais em defesa da democratização do ensino superior. Contudo, conforme discutem Santos, Pilatti e Bondarik (2022), o ingresso de sujeitos subalternizados na universidade não assegura, por si só, sua permanência ou conclusão do curso. É nesse ponto que os dados empíricos dialogam com as críticas formuladas por coordenadores(as) de curso e estudantes entrevistados(as): episódios como a negação de acesso por critérios burocráticos ou técnicos, a exemplo da não validação da autodeclaração de um participante pela banca de heteroidentificação, evidenciam a permanência de práticas institucionais excludentes e a urgência de revisão dos procedimentos adotados.

No Capítulo 3, dedicado à legislação educacional e às normativas institucionais da UFU, é ressaltada a importância de instrumentos legais como o Pnaes e das regulamentações internas como pilares para a efetivação da permanência estudantil. Entretanto, a análise crítica da aplicação dessas políticas aponta que, embora formalmente garantidas, sua efetividade é frequentemente comprometida por fatores como o subfinanciamento, os cortes orçamentários e a ausência de planejamento estratégico integrado. As dificuldades relatadas pelos(as) estudantes para acessar benefícios como o auxílio-moradia, as críticas à escassez de informações institucionais e a percepção de que a assistência não contempla todos(as) os(as) que dela necessitam evidenciam falhas no cumprimento do direito à educação em sua plenitude.

Adicionalmente, o predomínio da circulação informal de informações entre pares — sobretudo entre colegas de curso —, conforme revelado pelos dados da pesquisa, evidencia uma fragilidade significativa nos canais institucionais de comunicação e acolhimento da universidade. Essa carência acentua as desigualdades entre aqueles(as) que possuem redes de apoio consolidadas e os(as) que, em contextos de maior vulnerabilidade, permanecem à margem das oportunidades disponíveis. Tal cenário corrobora a premissa teórica desenvolvida ao longo da tese: o ingresso no ensino superior, isoladamente, não assegura o êxito acadêmico. Torna-se imprescindível a existência de

uma estrutura institucional articulada que ofereça suporte pedagógico, psicológico, social e financeiro de forma contínua e efetiva.

Essas contradições, portanto, não devem ser compreendidas como exceções ou falhas pontuais, mas como expressões estruturais das desigualdades que historicamente atravessam o ensino superior brasileiro. As narrativas dos(as) discentes — que relatam o não acesso a direitos, dificuldades com editais, ausência de acolhimento e escassez de recursos — revelam uma tensão permanente entre o direito formalmente instituído e a realidade vivida. Tais experiências demonstram que a permanência estudantil, longe de ser um direito universalizado, ainda constitui um privilégio acessível a poucos.

Desse modo, os dados empíricos desta pesquisa corroboram as premissas teóricas ao evidenciar que a efetivação das políticas públicas de permanência extrapola a mera regulamentação normativa, exigindo investimentos adequados, desburocratização dos processos, práticas institucionais acolhedoras e, sobretudo, um compromisso político consistente com a promoção da justiça educacional. Nesse contexto, a permanência — especialmente dos(as) estudantes cotistas — deve ser compreendida como um direito inalienável, cuja concretização depende de políticas contínuas de suporte material, pedagógico e psicossocial. Os estudos sistematizados no Quadro 1, provenientes do Repositório Institucional da UFU, reforçam essa compreensão, destacando que a efetivação do direito à educação superior não se limita à ampliação do acesso, mas requer estratégias integradas capazes de assegurar trajetórias acadêmicas exitosas e inclusivas.

4.3.3 A percepção dos participantes sobre as políticas públicas voltadas para a permanência

Na terceira etapa do questionário, os(as) estudantes foram convidados(as) a avaliar o impacto das políticas públicas de permanência em seus percursos acadêmicos. Quando questionados(as) sobre a importância dessas políticas em sua trajetória universitária, a grande maioria — vinte e oito respondentes (93,3%) — reconheceu sua relevância, considerando-as fundamentais para a continuidade e o êxito nos estudos. Apenas dois participantes (6,7%) declararam-se indiferentes, e nenhum assinalou a opção “*sem importância*”, o que evidencia um reconhecimento generalizado do papel estratégico dessas políticas na experiência acadêmica dos(as) discentes cotistas.

Na sequência, buscou-se compreender se, e de que maneira, essas políticas contribuem para a superação dos desafios enfrentados pelos(as) estudantes no contexto universitário. Apenas um(a) participante respondeu negativamente. Outros sete (23,3%) escolheram a opção *“nem sim, nem não”*, indicando percepções ambíguas ou críticas pontuais quanto à efetividade das ações institucionais. Nesse grupo, destaca-se o relato do(a) discente D06, que apontou a ausência de suporte pedagógico adequado: *“Falta um apoio maior para estudantes vindos de escola pública. A Proae está sem pedagogo para me acompanhar”*.

Por outro lado, vinte e dois/vinte e duas participantes (73,3%) afirmaram que as políticas públicas de permanência os(as) auxiliam concretamente na superação dos desafios enfrentados ao longo da trajetória acadêmica. Os depoimentos indicam que tais políticas são percebidas como fundamentais não apenas para assegurar a continuidade dos estudos, mas também para garantir condições mínimas de permanência com dignidade, sobretudo diante das adversidades econômicas e estruturais que marcam o cotidiano de grande parte dos(as) estudantes cotistas.

O(a) discente D01, por exemplo, destacou que, sem esse suporte, não teria condições de seguir no curso: *“Sem as políticas públicas não teria a mínima condição de continuar o curso ou, se eu continuasse, teria que trabalhar e não teria o mesmo aproveitamento e desenvolvimento acadêmico (participar, desenvolver projeto de extensão, etc.)”*. Esse relato evidencia, de forma contundente, a centralidade das ações de permanência para possibilitar não apenas a permanência física, mas também o engajamento qualificado dos(as) estudantes nas diversas atividades acadêmicas.

Outros(as) discentes, como D02, D03, D09 e D10, reforçaram essa perspectiva ao afirmarem que as políticas de permanência são determinantes para manter o foco nos estudos, garantir o desempenho acadêmico e viabilizar a conclusão do curso. A fala de D10 sintetiza esse entendimento ao afirmar que é por meio dessas políticas que consegue estudar.

A dimensão socioeconômica surge de maneira recorrente nos relatos. O(a) discente D04 enfatizou que o apoio recebido representa um suporte essencial para enfrentar dificuldades financeiras. D08 complementou essa percepção ao relatar: *“Minha família não possui condições para me ajudar muito. Os auxílios e bolsas ajudam muito a me manter na UFU”*. Relatos semelhantes são apresentados por D11, que aponta o alívio

diante das restrições financeiras, e por D12, que destacou a importância do auxílio para manter-se na cidade onde está localizado o campus. Já D14 e D16 afirmaram, respectivamente, que essas políticas *“possibilitam a minha permanência”* e *“são com elas que eu me mantenho”*.

Além disso, diversos(as) estudantes apontaram como esses auxílios impactam diretamente em aspectos cotidianos de sua permanência. O(a) discente D17 afirmou: *“Assim eu consigo me dedicar plenamente à universidade”*, enquanto D18 mencionou que os benefícios permitem cobrir gastos com deslocamento, alimentação e outras necessidades. D19 relatou a importância do acesso à alimentação na própria universidade, diante de uma rotina intensa: *“O dia é muito corrido, não tenho tempo para nada, então janto na faculdade”*.

Questões relacionadas à alimentação foram destacadas também por outros(as) participantes: D21 mencionou que os auxílios *“ajudam na alimentação”*; D22 relatou que, em dias em que precisa permanecer mais de 10 horas na universidade, esse suporte é essencial. Por sua vez, D29 pontuou: *“Com o auxílio-moradia pago meu aluguel”*, reforçando a relevância do apoio institucional para viabilizar a residência na cidade universitária.

Outros depoimentos evidenciam ainda a importância do apoio psicológico e emocional. O(a) discente D23 relatou: *“A psicóloga me ajudou a continuar, a não desistir”*, demonstrando que a permanência também depende de ações voltadas ao acolhimento subjetivo. Já D25, de forma enfática, afirmou: *“É assim que eu me sustento e sobrevivo”*, enquanto D26, D27 e D28 resumiram a importância dos auxílios nos seguintes termos: *“É o que me mantém na universidade”*, *“me manter financeiramente”* e *“quesito financeiro”*, respectivamente.

Os relatos apresentados evidenciam, de forma qualitativa, as múltiplas dimensões que atravessam a permanência universitária — econômicas, emocionais, logísticas e alimentares — e reforçam o papel estratégico das políticas públicas de permanência na redução das desigualdades materiais que afetam os(as) estudantes cotistas. Tais políticas não apenas asseguram condições mínimas de subsistência e a presença física na universidade, mas também promovem a participação ativa e qualificada desses(as) discentes no processo formativo. Nesse sentido, consolidam-se como pilares

fundamentais para a construção de uma universidade mais equânime, inclusiva e comprometida com a justiça social.

Ao serem questionados(as) sobre os principais pontos fortes das políticas públicas de permanência no Campus Pontal/UFU, os(as) participantes destacaram, de maneira recorrente, o papel dessas ações na viabilização da continuidade dos estudos, sobretudo por meio do suporte financeiro oferecido. As respostas enfatizaram a importância dos auxílios para a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que, sem esse apoio, dificilmente conseguiriam manter-se na universidade.

O(a) discente D16 observou que as políticas *“dão condições dos discentes se manterem na universidade, onde muitos só com a renda familiar não conseguiriam se manter”*. De forma semelhante, D12 afirmou que *“são importantes, pois ajudam muitos alunos a se manterem na cidade e a continuar os estudos”*, destacando a relevância dos auxílios para aqueles que se deslocam de seus municípios de origem. Já D25 sintetizou essa percepção ao afirmar: *“Facilitam nossa permanência e sobrevivência”*.

Ainda que não tenha sido beneficiário direto, o(a) participante D05 reconheceu a efetividade das políticas ao comentar que conhece colegas que utilizam a bolsa-moradia, o que lhes possibilita a permanência no curso. Outros(as) estudantes reforçaram essa perspectiva, mencionando o impacto positivo de ações como o RU, a bolsa do Pibid, a assistência à moradia e à internet, e o apoio psicológico. D08, por exemplo, destacou o valor do auxílio-moradia, a existência do RU e o acesso ao Pibid, enquanto D10 mencionou os auxílios financeiros, a alimentação e a infraestrutura como pontos positivos.

O(a) discente D14 reconheceu que, por se tratar de um campus com menor número de estudantes, o acesso aos auxílios é relativamente facilitado, embora a burocracia ainda represente um obstáculo. Nesse mesmo sentido, D28 ressaltou a disponibilidade da coordenação em oferecer suporte, mesmo diante das dificuldades processuais. D06, por sua vez, valorizou o fácil acesso aos profissionais da assistência estudantil — como assistentes sociais e psicólogos da Proae — e ao RU, devido às características do campus. Já D24 chamou atenção para a possibilidade de independência financeira proporcionada pelos auxílios, permitindo até mesmo que alguns(as) estudantes contribuam com o sustento familiar. Outros(as) participantes também destacaram como pontos positivos o

apoio psicológico (D23), o RU (D21, D26), a moradia (D27) e a qualidade da alimentação (D07).

Por outro lado, alguns(as) discentes manifestaram críticas. Cinco participantes afirmaram não identificar pontos fortes nas políticas de permanência. D13 foi enfático(a) ao denunciar supostos abusos cometidos por uma assistente social no processo de acesso aos auxílios, afirmando: *“Nenhum, em um campus onde há uma assistente social que faz vários abusos em relação aos discentes que tentam ingressar nos auxílios”*. D17 apontou a baixa divulgação das políticas como fator limitador, e D04 considerou que, embora a UFU cumpra exigências mínimas, há carência de transparência, acessibilidade e informação. D02 complementou essa crítica ao afirmar que *“ainda tem muito o que precisa ser melhorado nessa questão”*.

Por fim, todos os trinta participantes que responderam ao questionário afirmaram que recomendariam as políticas públicas de permanência a outros discentes cotistas. No entanto, algumas observações críticas relativizam esse posicionamento. O(a) participante D02 ponderou: *“Se fossem efetivas, com certeza”*, enquanto D08 destacou: *“Há muitos problemas e dificuldades, mas vale a pena quando se consegue. Com um ano de curso, ainda não recebi o suporte que preciso”*. Essas observações revelam que, embora reconheçam a importância e o potencial das políticas de permanência, os(as) estudantes também identificam fragilidades em sua implementação que comprometem sua efetividade.

De forma geral, apesar dos apontamentos sobre falhas e limitações — sobretudo no que se refere à burocracia e à comunicação institucional —, os depoimentos evidenciam que as políticas públicas de permanência desempenham um papel central na trajetória acadêmica dos(as) estudantes cotistas, configurando-se como instrumentos fundamentais de apoio material, inclusão social e mitigação das desigualdades no ensino superior.

As falas analisadas revelam uma percepção coletiva de que tais políticas exercem uma função estruturante na vivência universitária, ao assegurarem condições mínimas de subsistência e estabilidade necessárias para que os(as) discentes possam dedicar-se aos estudos e concluir sua formação com dignidade.

4.3.4 Dificuldades para concluir a graduação

Nesta etapa da pesquisa, buscou-se identificar os principais obstáculos enfrentados pelos(as) estudantes cotistas ao longo de sua trajetória acadêmica, bem como compreender o papel das políticas de permanência na superação desses desafios. Inicialmente, foi perguntado se o(a) participante já havia pensado em desistir da graduação, com resposta binária (“Sim” ou “Não”). Aqueles(as) que responderam afirmativamente foram convidados(as) a justificar sua escolha.

Dos trinta discentes participantes da pesquisa, dezesseis (53,3%) afirmaram já ter cogitado abandonar o curso, enquanto quatorze (46,7%) declararam nunca ter considerado essa possibilidade. Trata-se de um dado particularmente expressivo, pois revela que mais da metade dos estudantes chegou, em algum momento, a visualizar a evasão como uma alternativa possível. Essa proporção evidencia tanto a fragilidade das condições de permanência quanto a intensidade dos obstáculos enfrentados pelos(as) discentes, especialmente aqueles historicamente associados às desigualdades sociais que marcam o acesso e a continuidade no ensino superior público.

Os depoimentos coletados apontam que as principais dificuldades estão relacionadas à vulnerabilidade socioeconômica, à necessidade de conciliar trabalho e estudo — frequentemente implicando jornadas extenuantes e reduzida disponibilidade para atividades acadêmicas —, além das limitações nos processos de aprendizagem e de fatores pessoais e institucionais que incidem diretamente sobre o desempenho acadêmico. A convergência desses elementos produz um cenário em que a permanência exige esforços adicionais, muitas vezes incompatíveis com as condições objetivas de vida dos(as) estudantes cotistas ou em situação de maior precariedade.

A situação financeira aparece como um dos fatores mais recorrentes de vulnerabilidade, mencionada explicitamente por cinco participantes. D18 relatou que os altos custos de deslocamento entre Uberlândia e Ituiutaba comprometem sua permanência; D08 destacou dificuldades especialmente no início do curso; e D25 mencionou “*dificuldades financeiras e psicológicas*”, indicando que a insegurança material repercute diretamente na saúde mental. Esses relatos evidenciam que a dimensão econômica não se restringe ao acesso a recursos monetários, mas envolve também impactos emocionais e acadêmicos. Ainda que não tenha indicado dificuldades

financeiras de forma direta, D01 justificou sua resposta afirmativa: “*Quando entrou em greve e houve boatos de não haver bolsas deliberadas e devida à quebra de expectativa*”, revelando como a instabilidade institucional afeta diretamente as perspectivas dos estudantes e gera insegurança quanto à continuidade dos estudos.

A greve mencionada por D01 ocorreu no contexto das mobilizações nacionais de resistência às políticas de austeridade adotadas pelo governo federal a partir de 2016. Deflagrada em 24 de outubro daquele ano, a paralisação envolveu docentes, técnico-administrativos e estudantes da UFU, tendo como eixo central a oposição à Proposta de Emenda à Constituição nº 241/2016 (PEC 241) — posteriormente promulgada como EC nº 95/2016 — que instituiu um teto para os gastos públicos federais por vinte anos, limitando seus reajustes à variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). A pauta também incluía críticas à Medida Provisória nº 746/2016, responsável pela reformulação do ensino médio, ambas compreendidas como ameaças a direitos sociais e educacionais historicamente constituídos (Brasil, 2016).

O Consun/UFU, em reunião realizada em 21 de outubro de 2016, aprovou moção de apoio à greve, reconhecendo a legitimidade das reivindicações das entidades representativas e reafirmando o compromisso institucional com a liberdade de expressão e manifestação (UFU, 2016).

Durante o movimento, a Justiça Federal determinou a manutenção do calendário acadêmico, impedindo sua suspensão (Justiça [...], 2016). Após mais de cinquenta dias de paralisação, o movimento foi encerrado em dezembro, por decisão majoritária em assembleias de docentes, técnico-administrativos e servidores da Escola de Educação Básica da UFU (Eseba). As atividades letivas foram retomadas em 1º de fevereiro de 2017, condicionadas à aprovação do Conselho Superior, enquanto os técnico-administrativos retornaram na semana anterior (Vilela, 2016).

Outro desafio significativo refere-se à conciliação entre trabalho e estudos, aspecto que se relaciona diretamente à exaustão física e mental e que incide de forma mais intensa sobre estudantes das classes populares. Três participantes relataram sobrecarga decorrente da rotina dupla: D05 observou que “Quando eu trabalhava a rotina era muito puxada, trabalhar o dia todo e vir para a faculdade”; D06 afirmou ter considerado desistir da graduação para priorizar o emprego; e D09 mencionou fadiga extrema e dificuldade de concentração nos estudos, situação parcialmente amenizada

após ingressar em um programa de bolsa de pesquisa. Esses relatos ilustram como a necessidade de garantir a própria subsistência impõe limites concretos à permanência universitária, ao exigir que o tempo e a energia dos estudantes sejam constantemente divididos entre o trabalho e a formação acadêmica, aumentando o risco de evasão e comprometendo o desempenho acadêmico.

Além das limitações financeiras, emergem também fatores pedagógicos e institucionais que influenciam de maneira significativa a permanência estudantil. D16 mencionou a *“falta de apoio de alguns docentes”*, indicando fragilidades na mediação pedagógica. De modo semelhante, D19 reconheceu esforços de parte do corpo docente, mas apontou que *“alguns não facilitam nosso conhecimento”*, sinalizando a existência de práticas docentes que, em vez de favorecerem a aprendizagem, podem reforçar desigualdades já presentes. D17 relatou dificuldades para compreender os conteúdos ministrados, o que lhe gerou insegurança quanto à capacidade de concluir o curso, enquanto D23 sintetizou sua experiência afirmando que *“o curso estava difícil”*. Já D29, ao se identificar como pessoa neuro divergente, enfatizou que enfrenta desafios específicos que impactam seu desempenho acadêmico e exigem apoios diferenciados.

Somam-se a isso elementos de ordem subjetiva e sociofamiliar, como a *“falta de motivação”*, bem como *“dificuldades familiares, distância de casa, perda de familiares e falta de perspectiva profissional”*, fatores que, ao atravessarem a vida cotidiana dos estudantes, contribuem para intensificar o sentimento de sobrecarga e vulnerabilidade. Esses relatos demonstram que a permanência no ensino superior vai muito além de condições materiais: ela também depende da existência de práticas pedagógicas inclusivas, de suporte institucional e de condições emocionais e sociais que permitam aos estudantes sustentar sua trajetória acadêmica com segurança e dignidade.

As evidências coletadas no Campus Pontal/UFU demonstram que a permanência acadêmica depende diretamente da capacidade institucional de oferecer suporte integral aos estudantes. Essa constatação converge com a reflexão de Barboza (2024), para quem, embora as dificuldades financeiras constituam um fator central na evasão, elementos como o desinteresse pelo curso, lacunas na formação prévia e a necessidade de conciliar trabalho e estudos também desempenham papel determinante, sobretudo entre jovens das classes populares. O autor destaca que muitos estudantes acabam abandonando a graduação devido às pressões econômicas ou à insuficiência de suporte institucional,

reforçando a urgência de ações mais eficazes por parte das IES e das políticas públicas. Para ele, medidas como orientação acadêmica, acompanhamento psicológico e fortalecimento de redes de apoio são fundamentais para reduzir a evasão e garantir condições reais de permanência, exigindo um esforço conjunto que considere a diversidade das trajetórias e necessidades estudantis.

Em seguida, ao serem questionados(as) sobre as principais dificuldades enfrentadas para concluir a graduação, alguns(as) estudantes relataram não vivenciar obstáculos significativos no momento atual. Quatro discentes afirmaram não enfrentar dificuldades para a conclusão do curso. D15 destacou o apoio familiar como elemento central para sua estabilidade acadêmica: *“Não tenho nenhuma dificuldade para concluir a graduação. Tenho meus pais e família que me incentivam e me ajudam bastante. Sou muito grata por isso”*. De modo semelhante, D05 afirmou estar em um momento de equilíbrio entre as responsabilidades acadêmicas e profissionais: *“No momento está tranquilo para conciliar a vida pessoal e o trabalho, pois estou estagiando apenas e vindo para a faculdade à noite”*. Já D21 declarou: *“Não sei dizer”*, o que pode indicar uma indefinição ou dificuldade em identificar os desafios enfrentados.

Em contrapartida, a maior parte dos(as) participantes mencionou enfrentar obstáculos que comprometem sua permanência e progresso na graduação. As dificuldades mais recorrentes estiveram associadas à saúde mental e à condição financeira. Seis discentes relataram vivências marcadas por sofrimento psíquico, muitas vezes em articulação com a insegurança econômica. D12 apontou que os problemas psicológicos foram agravados por situações enfrentadas ao longo do curso, envolvendo relações com docentes e disciplinas: *“Problemas psicológicos causados no decorrer da graduação para com as disciplinas e professores”*. D26, por sua vez, afirmou: *“Problemas psicológicos, mas nunca pensei em desistir”*, demonstrando resiliência diante das adversidades emocionais. D04, D10 e D25 também mencionaram simultaneamente dificuldades financeiras e psicológicas. D18 destacou um cenário agravado por questões de saúde do(a) filho(a) e pela ausência de rede de apoio: *“Questões financeiras e o fato de ter um filho pequeno que envolve questões de saúde e não ter com quem deixar”*. Já D28 observou que, mesmo com acesso a bolsas, os recursos ainda são insuficientes: *“Apesar de ter bolsas para auxiliar na renda, os gastos no todo ainda são bem maiores”*.

Esses relatos indicam que a permanência estudantil é fortemente impactada pela intersecção entre vulnerabilidade econômica e sofrimento psíquico, o que corrobora a literatura especializada que defende a ampliação das políticas públicas de apoio estudantil, com ênfase na assistência financeira, no acompanhamento psicopedagógico e em ações de acolhimento institucional.

No campo das dificuldades pedagógicas, cinco estudantes relataram entraves relacionados ao processo de ensino-aprendizagem. D16 mencionou dificuldades de interpretação de textos e enunciados das atividades; D17 apontou a defasagem de conhecimento em razão do longo período fora da escola; D19 destacou a ausência de suporte docente nos momentos em que não compreendia o conteúdo; D23 atribuiu suas dificuldades à complexidade do curso; e D29 relatou a falta de apoio por meio de monitorias, acrescentando que está em processo de investigação diagnóstica para autismo e dislexia — o que evidencia a necessidade de políticas institucionais voltadas à inclusão educacional. D06 também sintetizou sua experiência como uma “*dificuldade de aprendizagem*”, sem especificar causas ou contextos.

Além desses aspectos, foram mencionadas outras barreiras de ordem institucional, estrutural e organizacional. D01 citou o impacto das greves, da pandemia, das alterações no calendário acadêmico e da necessidade de buscar renda extra como fatores que contribuíram para o atraso em sua formação. De modo semelhante, D11 apontou a burocracia envolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), bem como o impacto das paralisações no seu percurso. D30 destacou a falta de investimento institucional, refletida na redução de eventos e atividades no campus, o que fragiliza o senso de pertencimento estudantil.

Alguns discentes também evidenciaram dificuldades ligadas à infraestrutura e à gestão do tempo. D07 relatou o transporte como obstáculo para frequentar as aulas; D08 mencionou o acúmulo de atividades acadêmicas, a ausência de auxílio estudantil e a demora na obtenção de benefícios como moradia e alimentação: “*Mesmo se passando um ano inteiro, ainda não obtive moradia e restaurante*”. D14 apontou o desânimo causado pelas dificuldades financeiras e pelas elevadas taxas de evasão. Já D24 destacou os desafios de organização pessoal: “*Tempo para conciliar tudo e se manter calmo*”. D13 mencionou a sobrecarga do conteúdo concentrado em semestres curtos, enquanto D02 e D03 ressaltaram a dificuldade de conciliar o tempo disponível e a ausência de bolsas no

momento. D20 avaliou seu curso como *“bem difícil”*, e D09 criticou a falta de apoio institucional: *“Só consegui ser mais dedicado e presente no meu curso depois que consegui uma bolsa em um projeto de extensão (saí do emprego)”*.

Esses depoimentos evidenciam a complexidade das barreiras enfrentadas por estudantes cotistas, que vão além das questões econômicas e envolvem também aspectos acadêmicos, emocionais, familiares e institucionais. Reforça-se, assim, a urgência de políticas de permanência que sejam abrangentes, articuladas e sensíveis às múltiplas realidades dos(as) discentes, garantindo condições reais de continuidade e conclusão da formação superior.

Quando questionados(as) sobre a contribuição das políticas públicas de permanência na superação das dificuldades enfrentadas ao longo da graduação, dezessete participantes (56,7%) responderam de forma positiva, destacando o papel central das bolsas de assistência estudantil, do suporte psicológico e dos programas de inclusão para a continuidade nos estudos. Os depoimentos indicam que, embora tais mecanismos institucionais não sejam suficientes para eliminar todas as adversidades enfrentadas, exercem papel significativo na permanência dos(as) discentes no ensino superior.

Entre as políticas mais valorizadas, o apoio financeiro aparece como o eixo central. D10 afirmou que *“As políticas públicas de permanência ajudam na parte financeira, eu não conseguiria me manter na universidade sem elas”*. De forma semelhante, D06 destacou que, por meio do auxílio acessibilidade, consegue custear transporte e alimentação, o que lhe permite maior dedicação às atividades acadêmicas. D08, por sua vez, mencionou a participação no Pibid como um importante recurso de apoio, especialmente por se tratar de uma bolsa remunerada.

Outros(as) discentes também apontaram o impacto positivo das políticas, principalmente na manutenção financeira durante o curso. D16 associou o apoio financeiro à motivação para continuar os estudos: *“com apoio financeiro, encontramos motivação para continuar, ainda que não esteja fácil”*. Tais relatos evidenciam a inter-relação entre condições materiais, motivação e saúde emocional no processo de permanência.

O auxílio-moradia foi destacado como um dos benefícios fundamentais para a superação das dificuldades enfrentadas ao longo da trajetória acadêmica. O(a) participante D11 relatou que a ampliação do valor para R\$ 700,00 contribuiu

significativamente para a redução de suas despesas. Outro recurso mencionado como essencial foi o RU. O(a) participante D22 explicou que, embora resida na cidade, muitas vezes não dispõe de condições financeiras para retornar à sua residência durante o dia, tornando o RU um importante suporte cotidiano. Nesse mesmo sentido, D01 enfatizou que as políticas públicas de permanência viabilizam sua estadia na cidade e a continuidade em projetos acadêmicos, mesmo diante de adversidades.

Além da dimensão financeira, o suporte psicossocial oferecido pela universidade também foi reconhecido como relevante. D19 relatou ter enfrentado uma crise de ansiedade e recebido apoio institucional para continuar os estudos remotamente durante o período de recuperação. D23 destacou o acompanhamento da psicóloga como um recurso determinante em sua permanência. Esses relatos reforçam a importância de políticas voltadas à saúde mental dos(as) estudantes, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

Embora a maioria dos(as) participantes tenha reconhecido os impactos positivos das políticas de permanência, também foram identificadas críticas e limitações. Nove estudantes afirmaram que essas políticas não os(as) ajudam a superar os obstáculos enfrentados para concluir a graduação. D09 justificou sua percepção com base na burocracia e na demora na efetivação dos programas: *“Nenhuma das políticas públicas que a UFU disponibiliza eu utilizei pela burocracia e pelo fato de iniciarem bem depois do semestre. Vejo isso como grande dificuldade nas políticas públicas de permanência”*. D12 complementou essa crítica ao apontar fragilidades na oferta de apoio psicológico: *“o acesso ao acolhimento psicológico é fraco no campus”*.

Além desses, outros quatro discentes expressaram opiniões ambivalentes ou críticas quanto à efetividade das ações de permanência. D04 mencionou que se trata de uma problemática profunda, que requer maior atenção e soluções estruturais: *“...esse é um problema com enorme profundidade e requer maiores atenção e resoluções”*. D24 apresentou uma resposta ambígua: *“Não e sim”*, enquanto D02 criticou a insuficiência das ações existentes: *“Na verdade, tem muito o que precisa ser melhorado. As políticas são quase inexistentes”*. Já D18 alertou para os impactos do atraso na liberação dos auxílios: *“...às vezes os auxílios atrasam e isso reflete nos meus estudos, pois dependo deles pra assistir as aulas”*.

Esses depoimentos revelam que, ao garantirem suporte financeiro, psicológico e institucional, as políticas de permanência mitigam parte das desigualdades estruturais que incidem sobre os(as) estudantes cotistas. Contudo, também evidenciam fragilidades relacionadas à burocracia, à insuficiência de recursos e à inconsistência na implementação dessas ações. Ainda assim, os relatos predominantes apontam que tais políticas desempenham papel estruturante na trajetória acadêmica, contribuindo para a construção de percursos menos marcados pela precariedade social e emocional.

Para concluir o questionário, solicitou-se aos(as) participantes que registrassem considerações finais sobre suas experiências com as políticas públicas de permanência. Dos trinta respondentes, vinte afirmaram não ter observações adicionais. Ainda assim, alguns depoimentos evidenciaram reconhecimento e valorização das políticas existentes. D15 ressaltou: *“Não quero acrescentar! Só dizer que acho muito importantes e necessárias as políticas públicas de permanência”*, enquanto D16 sintetizou sua percepção em uma expressão breve e enfática: *“só gratidão”*.

Outros(as) dez participantes apresentaram contribuições críticas e sugestões de aprimoramento. Um dos aspectos mais recorrentes diz respeito à burocracia envolvida no acesso aos auxílios. D01 refletiu sobre o tema: *“Embora seja muito burocrático o acesso a essas políticas, não vejo como algo 100% ruim. Talvez, se eliminasse a burocracia, haveria muita injustiça. Alunos que têm condições de se manter aproveitariam dessa brecha para adquirir os benefícios. Porque isso já acontece com a burocracia. Penso que, se não houvesse, seria pior”*. De modo semelhante, D08 afirmou: *“Os auxílios são bons, entretanto, são muito burocráticos e difíceis de conseguir. Estou na luta para tentar novamente este ano”*.

Alguns depoimentos apontaram a necessidade de ajustes nos critérios e valores dos benefícios. D25 sugeriu que os auxílios fossem atualizados de acordo com a inflação e os custos da região: *“Acho que deveriam se ajustar à inflação e à média de valores de aluguéis da região, especialmente próximo ao campus”*. Já D28 destacou a insuficiência dos recursos destinados aos grupos PETs: *“Acredito que o valor oferecido aos grupos PET é baixo, visto que fazemos várias atividades e movemos várias áreas dentro da instituição como ensino, pesquisa e extensão”*.

A carência de acolhimento e informação também foi mencionada. D05 sugeriu maior divulgação das políticas: *“Gostaria que as políticas públicas de permanência*

fossem mais divulgadas para os alunos”. D17 destacou a importância de um acolhimento mais efetivo no ingresso à universidade: *“Acho que deveria acolher mais os alunos, pois eles são muito leigos quando chegam à universidade”*.

A invisibilização de marcadores sociais também apareceu nos relatos. D13 expressou sua percepção crítica com a seguinte afirmação: *“Corpos pretos estão abandonados pela UFU”*. D02, por sua vez, defendeu maior atenção institucional à realidade dos(as) estudantes beneficiários(as): *“Necessita-se de uma atenção especial para essa questão. Deve ser feito um levantamento sobre as principais demandas desses estudantes”*.

Por fim, alguns(as) discentes manifestaram sentimentos de reconhecimento e gratidão. D06 declarou: *“Eu gosto de todas as políticas públicas oferecidas. Acho que tinha que ter suco no RU (kkk)”*, evidenciando satisfação com leve tom de humor. D11 relatou as dificuldades enfrentadas na obtenção da documentação necessária, mas reconheceu o impacto positivo do auxílio em sua trajetória: *“Graças a Deus que consegui. Foi muita luta para conseguir a documentação, mas depois me ajudou a concluir os estudos”*.

Essas considerações finais reforçam a complexidade que envolve as políticas de permanência, evidenciando tanto seus impactos positivos quanto suas limitações operacionais. Ao mesmo tempo em que são reconhecidas como fundamentais para a continuidade dos estudos, ainda carecem de aprimoramentos relacionados à acessibilidade, à equidade e à sensibilidade frente às múltiplas realidades vivenciadas pelos(as) estudantes cotistas.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo evidencia que a efetividade das políticas públicas de permanência no ensino superior brasileiro, especialmente no Campus Pontal/UFU, ainda enfrenta entraves estruturais que comprometem sua plena realização. Embora o sistema de cotas tenha ampliado significativamente o acesso de grupos historicamente excluídos, a permanência desses estudantes continua condicionada à existência de ações institucionais articuladas, que nem sempre se concretizam de forma eficaz.

A investigação dos dados, associada aos relatos dos discentes, demonstra que a permanência no ensino superior é atravessada por múltiplas dimensões: desde fatores objetivos — como renda, infraestrutura e acesso a serviços — até aspectos subjetivos e

institucionais, como pertencimento acadêmico, saúde mental e a qualidade das relações estabelecidas com docentes e com a universidade. Nesse cenário, as políticas de permanência deixam de ser apenas recomendáveis e tornam-se imprescindíveis para assegurar trajetórias educacionais mais justas e sustentáveis.

Essas evidências reforçam o argumento teórico sustentado ao longo da tese: as desigualdades socioeconômicas de origem continuam influenciando de maneira decisiva a trajetória acadêmica, mesmo após o ingresso promovido pelas ações afirmativas. O fato de mais da metade dos participantes ter cogitado abandonar o curso revela que a democratização do acesso, embora necessária, é insuficiente para garantir a conclusão da formação. A permanência estudantil — sobretudo em *campi* interiorizados como o Pontal — requer políticas robustas, tempestivas e sensíveis às múltiplas condições que marcam o cotidiano dos estudantes.

Nesse sentido, torna-se evidente que as condições materiais e subjetivas de permanência estão diretamente vinculadas à existência e à efetividade dos mecanismos institucionais de apoio. Quando esses mecanismos são insuficientes ou pouco acessíveis, ampliam-se os riscos de evasão, o que reforça a análise de Dias e Costa (2016): a ampliação do acesso, sem o devido suporte à permanência, tende a reproduzir desigualdades, sobretudo entre estudantes em situação de maior vulnerabilidade. Para os autores, é imprescindível que as instituições implementem políticas que integrem dimensões econômicas, pedagógicas e institucionais, permitindo que os estudantes reconheçam o curso como um investimento possível e encontrem meios de enfrentar dificuldades financeiras quando amparados por uma estrutura sólida de apoio. Eles destacam que ações como moradia estudantil, alimentação, transporte, bibliotecas, acessibilidade e serviços de suporte são essenciais para reduzir a evasão, especialmente quando articuladas à integração social e acadêmica. Além disso, ressaltam o papel central dos docentes tanto no processo de aprendizagem quanto na motivação dos estudantes, contribuindo para que superem desafios e avancem de forma qualificada em sua trajetória acadêmica.

Em síntese, os dados demonstram que a permanência estudantil, sobretudo entre cotistas e estudantes de baixa renda, depende de um conjunto complexo de fatores estruturais. A ausência ou fragilidade de políticas de suporte — como moradia, alimentação, transporte, saúde mental e bolsas acadêmicas — aprofunda desigualdades e

torna a evasão uma possibilidade concreta para muitos(as) estudantes. Tais resultados reforçam a necessidade de consolidar a assistência estudantil como política pública essencial à efetivação da democratização do ensino superior. Assim, permanecer na universidade não se resume ao mérito individual, mas exige garantias sociais capazes de mitigar desigualdades historicamente produzidas.

A articulação entre os dados empíricos apresentados no capítulo 4 e as produções acadêmicas mapeadas no Quadro 1 evidencia uma convergência analítica fundamental: a permanência dos(as) estudantes cotistas depende de políticas que integrem suporte material, pedagógico, psicossocial e simbólico. As falas dos(as) coordenadores(as) de curso reafirmam os limites das ações atualmente implementadas e destacam a urgência de uma universidade comprometida com a justiça educacional — não apenas na garantia do acesso, mas, sobretudo, na construção de condições reais de permanência qualificada e emancipadora.

Essas percepções também revelam o descompasso entre o discurso institucional de inclusão e as práticas efetivas de acompanhamento aos(as) estudantes. Tal lacuna é confirmada pelos estudos de Máximo (2019) e Silva (2016b), que demonstram a forte relação entre o desempenho acadêmico dos(as) cotistas, suas condições socioeconômicas e a ausência de acompanhamento sistemático. Ao apontarem a sobrecarga dos serviços de apoio estudantil e a carência de ações intersetoriais, os(as) coordenadores(as) reforçam a necessidade de políticas mais integradas, estruturadas e sustentáveis.

Silva (2025) observa que os dados da “*V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Ifes – 2018*”, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e publicada em 2019, evidenciam mudanças significativas no perfil do corpo discente das universidades federais. Segundo o autor, a proporção de estudantes cotistas nas Ifes passou de 3,1% em 2005 para 48,3% em 2018, refletindo os impactos das políticas de ações afirmativas. No que se refere ao critério de renda, verifica-se um aumento considerável na presença de estudantes oriundos de famílias com renda per capita mensal de até um salário mínimo e meio: em 1996, esse grupo representava 44,3% dos discentes; em 2014, 66,2%; e, em 2018, atingiu 70,2%, consolidando o público-alvo das políticas de permanência estudantil vinculadas ao Pnaes.

No contexto da UFU, esse processo também se materializa, como demonstram os estudos desenvolvidos pelo Centro de Estudos, Pesquisas e Projetos Econômico-sociais (Cepes), em parceria com a Proexc e a Prograd, que apontam para uma ampliação da diversidade entre os(as) graduandos(as), especialmente com o aumento da presença de estudantes negras e negros. Diante desse cenário, Silva (2025) destaca que o crescimento expressivo do número de discentes cotistas e de baixa renda nas Ifes, impulsionado pela adoção das ações afirmativas, exige um planejamento estruturado das políticas de assistência estudantil. Tal planejamento deve ser orientado para garantir que as condições socioeconômicas adversas não comprometam a permanência e a conclusão da formação acadêmica desses estudantes, assegurando, assim, os objetivos centrais da democratização do ensino superior público.

Outro aspecto recorrente nas falas dos(as) entrevistados(as) refere-se à diversidade dos sujeitos que ingressam pelas ações afirmativas e à insuficiência de políticas institucionais que reconheçam e respondam às suas especificidades. Nesse sentido, os estudos de Martins (2023) e Elisio (2018) tornam-se particularmente relevantes, ao demonstrar que a presença de estudantes cotistas transforma o espaço universitário ao tensionar práticas pedagógicas e curriculares historicamente excludentes. As manifestações dos(as) coordenadores(as), ao reconhecerem essa diversidade como um desafio à gestão acadêmica, evidenciam a urgência de reformulações institucionais voltadas à inclusão e à valorização da pluralidade que caracteriza o corpo discente contemporâneo.

Portanto, as percepções dos(as) discentes e coordenadores(as), quando articuladas aos dados socioeconômicos e ao levantamento das políticas institucionais, revelam lacunas persistentes nas dimensões do acolhimento, do suporte financeiro, da assistência psicossocial e da infraestrutura acadêmica. Essas deficiências impactam de forma direta a trajetória universitária dos(as) estudantes cotistas, reiterando que o ingresso, por si só, não assegura a permanência nem a conclusão da formação superior. Tal compreensão converge com as análises de Santos, Pilatti e Bondarik (2022), que ressaltam a importância de políticas de permanência articuladas e contínuas, capazes de enfrentar as desigualdades estruturais que perpassam o ensino superior.

Nessa perspectiva, a trajetória histórica das políticas afirmativas no Brasil e o papel dos movimentos sociais na conquista do direito à educação superior, discutidos

anteriormente, oferecem subsídios fundamentais para compreender o caráter político das cotas e das ações de permanência como instrumentos de justiça social e democratização do ensino. Contudo, os resultados empíricos desta pesquisa evidenciam que a ampliação do acesso promovida pela Lei nº 12.711/2012 não tem sido acompanhada por políticas de permanência em consonância com as demandas concretas dos sujeitos beneficiários.

Dessa forma, as falas de estudantes e coordenadores(as), ao relatarem dificuldades de acesso aos auxílios, burocratização dos processos e insuficiência de recursos, materializam a distância entre o direito formal e sua efetivação — precisamente a tensão teórica apontada por Santos, Pilatti e Bondarik (2022). Assim, reafirma-se que o desafio contemporâneo das universidades públicas brasileiras ultrapassa o campo do acesso, exigindo o fortalecimento de políticas institucionais comprometidas com a equidade, a diversidade e a permanência qualificada dos(as) estudantes cotistas.

No subtópico 4.2.2 desse capítulo, dedicado à evasão, as falas dos(as) coordenadores(as) de curso evidenciam a complexidade desse fenômeno, frequentemente associado à precariedade das condições materiais de vida dos(as) discentes. Essa percepção converge com a análise de Bonnas (2019), que compreende a evasão não como uma decisão individual, mas como expressão de um contexto estrutural e institucional adverso, o qual fragiliza a permanência, sobretudo entre aqueles(as) que enfrentam restrições econômicas, responsabilidades familiares e ausência de redes de apoio. A autora também ressalta a importância de se consolidar uma cultura institucional de acolhimento, capaz de reconhecer as singularidades das trajetórias estudantis e de implementar estratégias eficazes de suporte — aspecto igualmente destacado nas falas dos(as) entrevistados(as), que apontam a inexistência de espaços sistemáticos de escuta e orientação como fator que debilita o vínculo com a universidade e potencializa o risco de evasão.

Nesse sentido, os dados analisados nesta pesquisa indicam que a evasão de estudantes cotistas não pode ser enfrentada por meio de ações pontuais ou desarticuladas. Impõe-se a construção de um sistema de permanência robusto, capaz de responder às múltiplas dimensões da exclusão social por meio de políticas pedagógicas, financeiras, psicológicas e institucionais interdependentes e contínuas. Tal sistema deve ser orientado por uma concepção ampliada de permanência, que ultrapasse a lógica assistencialista e promova, de forma substantiva, o direito à formação acadêmica.

A análise do perfil socioeconômico dos(as) estudantes cotistas do Campus Pontal, apresentada no subcapítulo 4.3.1, reforça esse diagnóstico: a maioria é composta por jovens entre dezoito e vinte e quatro anos (66,7%), mulheres (70%), pessoas negras e pardas (60%), egressos(as) da escola pública (100%) e pertencentes a famílias com renda de até dois salários mínimos (83,3%). Esses dados reafirmam o papel das cotas como política de reparação histórica, ao mesmo tempo em que evidenciam a centralidade das políticas de permanência para a efetivação do direito à educação superior em sua dimensão substantiva.

Tais informações, contudo, não devem ser compreendidas apenas como estatísticas, mas como expressões concretas das contradições sociais que atravessam a universidade. A ampliação do acesso, viabilizada pelas ações afirmativas, embora significativa, não tem sido suficiente para eliminar as desigualdades estruturais que condicionam a trajetória acadêmica de estudantes em situação de vulnerabilidade (Höfling, 2001). Portanto, compreender a permanência universitária requer inseri-la no contexto das dinâmicas sociais, econômicas e políticas que configuram a experiência estudantil e o próprio processo formativo.

Essa interpretação se reforça quando os resultados desta pesquisa são confrontados com outras investigações realizadas no âmbito da UFU. A tese de Alves (2022) demonstra que, embora os programas de assistência estudantil favoreçam a permanência, sua efetividade é comprometida pela elevada demanda e pela limitação orçamentária — aspecto reiterado pelas falas de discentes e coordenadores(as), que ressaltam a dependência de auxílios como moradia, alimentação e transporte para assegurar a continuidade da trajetória acadêmica. De modo complementar, Altesf (2018), ao analisar o curso de Serviço Social do próprio Campus Pontal, evidencia a relevância do suporte institucional contínuo para a conclusão da graduação, ainda que essa se dê em prazos superiores ao tempo considerado regular.

Os estudos de Maximo (2019) e Silva (2016b) corroboram essa análise ao demonstrarem que o desempenho acadêmico dos(as) estudantes cotistas é condicionado por fatores estruturais, como raça, classe e trajetória escolar. Os dados desta pesquisa, ao revelarem a sobreposição de vulnerabilidades, reafirmam a necessidade de políticas institucionais que articulem acesso, acolhimento e acompanhamento contínuo como condição indispensável à permanência e ao êxito acadêmico. Complementarmente,

Bonnas (2019), ao examinar a evasão no curso de Administração da Fagen/UFU, destaca que a permanência também depende da consolidação de uma cultura institucional de escuta e orientação — dimensão subjetiva igualmente enfatizada pelos(as) coordenadores(as) entrevistados(as), que ressaltam a importância de ações integradas de apoio pedagógico, psicossocial e comunitário.

Por fim, as pesquisas de Martins (2023), Elisio (2018) e Almeida (2022) destacam a dimensão simbólica das ações afirmativas ao demonstrar que a presença de estudantes cotistas tensiona desigualdades historicamente naturalizadas na universidade. O dado de que 60% dos(as) participantes da amostra se autodeclaram negros(as) ou pardos(as) reforça o caráter antirracista da política de cotas (Almeida, 2022) e seu papel na construção de uma universidade mais plural, democrática e socialmente referenciada (Crosara, 2017).

Com base no referencial teórico, compreende-se que o fenômeno da permanência estudantil deve ser analisado a partir das contradições estruturais que permeiam a sociedade capitalista e se refletem no sistema educacional. Essa perspectiva crítica evidencia que as desigualdades que afetam os(as) estudantes cotistas do Campus Pontal/UFU não decorrem de limitações individuais, mas expressam processos históricos e sociais de exploração e exclusão vinculados às dimensões de classe, raça e território. Conforme Freitas (2007), a realidade social se constitui em meio a processos contraditórios, em constante movimento dialético, e é nas tensões entre o ideal e o real que emergem as possibilidades de transformação. Nessa direção, as dificuldades de permanência — como a conciliação entre estudo e trabalho, a insuficiência de auxílios financeiros, o racismo institucional e a carência de acolhimento — configuram-se como expressões materiais das desigualdades estruturais que atravessam o ensino superior brasileiro.

Os dados empíricos apresentados neste capítulo confirmam essa leitura ao evidenciarem a sobreposição de vulnerabilidades que comprometem a permanência e o desempenho acadêmico dos(as) discentes cotistas, reafirmando a centralidade da categoria de contradição discutida no marco teórico (Freitas, 2007; Ianni, 2012). As narrativas dos(as) estudantes e coordenadores(as) de curso revelam que as condições materiais de existência determinam, em larga medida, as oportunidades educacionais, corroborando a tese marxiana de que a estrutura social condiciona os processos

formativos e as possibilidades de emancipação (Marx, 2008). Desse modo, o diálogo entre teoria e empiria demonstra que a efetivação do direito à educação superior depende do enfrentamento das contradições que sustentam as desigualdades sociais e educacionais no contexto capitalista.

Nessa perspectiva, os resultados desta pesquisa, articulados ao referencial teórico e às produções acadêmicas desenvolvidas na UFU entre 2015 e 2025, revelam que a permanência de estudantes cotistas no ensino superior público constitui um processo multifacetado, estruturalmente condicionado e politicamente situado. A superação das desigualdades que marcam a trajetória desses(as) estudantes requer, portanto, o fortalecimento de políticas públicas integradas, sustentadas por um compromisso ético e político com a justiça social e com a radicalização do direito à educação.

De forma integrada, os capítulos teóricos sustentam a interpretação dos resultados empíricos ao demonstrar que a permanência estudantil não se configura apenas como uma questão individual, mas, sobretudo, como um fenômeno estrutural e político. O material empírico confirma que a efetividade das políticas afirmativas depende da superação das contradições que atravessam tanto o Estado quanto a universidade — contradições que se manifestam entre o discurso da inclusão e as condições concretas de sua realização. Assim, este capítulo se constitui como uma síntese dialética dos anteriores, na medida em que traduz em dados concretos as desigualdades e limitações estruturais discutidas teoricamente, reafirmando o caráter indissociável entre o acesso e a permanência como dimensões constitutivas do direito à educação.

Em síntese, a articulação entre teoria e empiria evidencia que o direito à educação superior somente se concretiza de forma plena quando o acesso é acompanhado por políticas permanentes de acolhimento, assistência e valorização da diversidade. A análise integrada revela que a luta pela permanência não se limita à continuidade dos estudos, mas compõe o próprio sentido das ações afirmativas, reafirmando-as como instrumentos de transformação social e de radicalização democrática da universidade pública.

É com base nessa constatação que se encaminham as reflexões finais desta tese, as quais retomam os propósitos da pesquisa, sistematizam os principais achados, discutem os limites e possibilidades das políticas de permanência e lançam luz sobre os desafios enfrentados pela gestão universitária na promoção da equidade. Reafirma-se, assim, que as ações afirmativas não devem ser compreendidas apenas como estratégias de acesso,

mas como pilares estruturantes da permanência e da formação cidadã no ensino superior público.

4.3.5 Satisfação e motivação com o percurso acadêmico

Quanto à satisfação com o curso, 83,3% dos(as) participantes (vinte e cinco estudantes) declararam-se satisfeitos(as), enquanto 16,7% (cinco estudantes) relataram algum grau de insatisfação.

Entre os(as) respondentes que se consideram satisfeitos(as), D02 afirmou que o curso tem atendido às suas expectativas, enquanto D25 pontuou uma crítica quanto ao ritmo das atividades, mencionando um “*calendário acelerado*”. Já D19, embora tenha assinalado a opção “*Sim*”, expressou uma avaliação mais crítica ao registrar: “*(Mais ou menos) Alguns professores não ajudam nem um pouco. Parecemos mais números para eles*”, evidenciando limitações no acolhimento e na mediação pedagógica, mesmo entre aqueles(as) que se consideram, em geral, satisfeitos(as).

Entre os(as) discentes que declararam insatisfação com o curso, as críticas concentram-se na falta de estrutura, no suporte pedagógico limitado e nas dificuldades de adaptação ao ensino superior. D28, por exemplo, apontou discrepâncias entre os formatos e abordagens pedagógicas dos cursos de bacharelado e licenciatura. D06 atribuiu suas dificuldades ao fato de ter vindo de uma escola de educação especial, sugerindo a necessidade de maior atenção à diversidade de trajetórias escolares. D29 e D09 destacaram a precariedade estrutural e a ausência de recursos materiais como entraves à qualidade do curso. Já D01, embora tenha assinalado a opção “*Não*”, relativizou sua insatisfação ao afirmar: “*Não corresponde às mesmas expectativas que criei no início. Mas não estou 100% insatisfeita, há pontos positivos aos quais me apego*”.

Os relatos revelam que, embora a maioria dos(as) estudantes manifeste satisfação com a formação recebida, persistem desafios significativos relacionados à infraestrutura, ao acolhimento institucional e à adequação pedagógica às distintas trajetórias e necessidades dos(as) estudantes cotistas.

Apesar dessas adversidades, a maior parte dos(as) participantes (90%, ou seja, vinte e sete estudantes) afirmou sentir-se motivada a dar continuidade aos estudos. Entre os(as) que responderam afirmativamente, D01 destacou o compromisso pessoal com a

conclusão do curso e o potencial transformador da formação superior, mencionando que “*gosta de terminar o que começa*” e que a universidade representa uma “*oportunidade de futuro*” capaz de “*abrir outras portas*”.

Por outro lado, entre os três participantes (10%) que afirmaram não se sentirem motivados a continuar, os depoimentos expressam frustrações com aspectos da vivência acadêmica. D16 apontou a falta de sensibilidade de parte do corpo docente diante das dificuldades enfrentadas pelos(as) estudantes: “*Alguns docentes não valorizam nossos esforços e não entendem as nossas dificuldades*”. D17 relatou o impacto das dificuldades pedagógicas como fator desmotivador, afirmando que “*às vezes tem vontade de desistir por causa das dificuldades nas matérias*”. Já D19, embora também tenha indicado momentos de desânimo, contrapôs esse sentimento com a presença de “*ótimos professores e coordenador que apoiam os alunos*”, sugerindo que a atuação docente acolhedora pode funcionar como fator de permanência.

Essas declarações reforçam a complexidade das experiências acadêmicas dos(as) estudantes cotistas, revelando que a motivação para permanecer na universidade não depende apenas de fatores individuais, mas também da existência de uma rede institucional de apoio sensível às suas realidades.

Os planos futuros dos(as) estudantes cotistas, após a conclusão da graduação, demonstram uma multiplicidade de expectativas e projetos, refletindo distintas compreensões sobre os caminhos possíveis a partir da formação superior. Destacam-se, entre as respostas, três principais direcionamentos: a continuidade da trajetória acadêmica, o ingresso no mercado de trabalho e a participação em concursos públicos.

Metade dos(as) respondentes expressou o desejo de seguir na carreira acadêmica por meio da pós-graduação, seja em especializações, mestrado ou doutorado. Entre os(as) quinze estudantes que almejam essa continuidade, observa-se uma valorização significativa do percurso formativo, bem como o reconhecimento do saber acadêmico como instrumento de transformação pessoal e social. O interesse em permanecer no ambiente universitário relaciona-se à busca por aprofundamento teórico, participação em atividades de pesquisa e docência, além da intenção de retribuir à sociedade os benefícios decorrentes do acesso à educação superior.

Por outro lado, oito participantes (26,7%) indicaram a entrada no mercado de trabalho como prioridade. Em seus relatos, demonstram intenção de aplicar os

conhecimentos adquiridos na graduação em contextos profissionais diversos, muitas vezes articulando esse objetivo com valores sociais e afetivos. D02 e D06 apontaram o desejo de *“atuar na área”*, enquanto D03 mencionou a intenção de *“atuar na área e fazer residência na UFU”*, evidenciando a articulação entre prática profissional e formação continuada. D05 sinalizou um projeto híbrido, que envolve empreendedorismo e possível continuidade acadêmica: *“abrir meu próprio escritório e fazer consultorias financeiras, ou até mesmo continuar na carreira acadêmica”*.

Outros(as) participantes destacaram a dimensão ética e transformadora da atuação profissional. D15 afirmou: *“penso em trabalhar na área e poder ajudar as pessoas por meio do conhecimento que adquiri na graduação”*, e D17 declarou: *“pretendo exercer minha profissão com todo amor e carinho”*. Já D19 expressou o desejo de atuar como educadora, com a intenção de oferecer aos(as) alunos(as) aquilo que não lhe foi proporcionado: *“ingressar como professora e ensinar para meus alunos aquilo que não foi proporcionado para mim”*. D23, por sua vez, aspirou *“trabalhar em um grande laboratório”*, apontando o interesse em atuar em espaços científicos de maior porte.

Além dessas duas trajetórias principais, três participantes (10%) indicaram como meta a aprovação em concursos públicos. D01, por exemplo, afirmou: *“fazer um concurso, ir em busca de um emprego até conseguir passar no concurso, caso não tenha outro caminho”*, expressando uma postura pragmática diante das incertezas do mercado de trabalho. Outros(as) participantes demonstraram interesse por novas áreas ou reorientações profissionais: D11 manifestou o desejo de iniciar outra graduação e se especializar em educação infantil, enquanto D12, atualmente cursando Geografia, afirmou que pretende *“fazer curso de Pedagogia”*.

Cabe mencionar ainda que D13 apontou o *“calendário da UFU”* como um fator que influencia seus planos, sem explicitar um objetivo específico, e D25 não indicou nenhuma intenção futura no campo de observações.

Esses dados evidenciam a diversidade de trajetórias, projetos e sentidos atribuídos à formação universitária entre os(as) estudantes cotistas do Campus Pontal da UFU. Apesar dos desafios enfrentados ao longo do percurso, a graduação é, em sua maioria, compreendida como uma ferramenta fundamental para a construção de futuros plurais, autônomos e socialmente comprometidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o final da década de 1990, o ensino superior brasileiro tem passado por um processo de expansão impulsionado por políticas públicas voltadas à democratização do acesso ao conhecimento. A criação de novas universidades, a interiorização dos *campi* e a ampliação significativa das vagas evidenciam esforços institucionais voltados à construção de uma sociedade mais equânime, reafirmando o papel estratégico da educação superior para o desenvolvimento social, econômico e humano do país.

Esse processo, contudo, tem se desenvolvido sob intensas contradições. A ampliação do acesso coincidiu com a consolidação de um modelo privatista e mercantilizado de ensino, cujo foco na lucratividade compromete a qualidade da formação e esvazia o compromisso social da universidade. Assim, a democratização do ensino superior se apresenta tensionada entre o crescimento quantitativo e a construção de um projeto educativo comprometido com a inclusão, a equidade e o interesse público.

Foi nesse contexto que se delineou a presente tese, cujo objetivo central consistiu em analisar a efetivação das políticas afirmativas no Campus Pontal/UFU, a partir da promulgação da Lei nº 12.711/2012. A investigação buscou compreender de que maneira tais políticas se articulam ao direito à educação e em que medida contribuem para a permanência e a conclusão dos cursos de graduação por estudantes cotistas.

Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: contextualizar a implementação das políticas afirmativas no Brasil; mapear o arcabouço legal do direito à educação e das ações afirmativas no ensino superior; analisar os documentos normativos institucionais da UFU relacionados ao acesso e à permanência de estudantes cotistas; identificar como as políticas afirmativas se concretizam na realidade do Campus Pontal.

A pesquisa foi orientada pela seguinte questão norteadora: de que forma as políticas públicas de permanência no ensino superior, efetivamente implementadas no Campus Pontal/UFU, contribuíram para a redução da evasão de estudantes cotistas a partir da aprovação da Lei de Cotas?

Para responder a essa indagação, adotou-se uma abordagem qualitativa, fundamentada no referencial teórico do materialismo histórico-dialético, que possibilitou uma leitura crítica das contradições estruturais presentes no ensino superior público

brasileiro — especialmente no que diz respeito à permanência de estudantes oriundos de grupos socialmente marginalizados.

A opção metodológica pelo estudo de caso, com foco no Campus Pontal/UFU, justificou-se pela escassez de investigações que articulem, de maneira aprofundada, as dimensões do acesso e da permanência de estudantes cotistas em contextos universitários interiorizados. Esse recorte empírico possibilitou apreender as especificidades locais, bem como analisar criticamente as tensões entre o direito formal à educação e sua efetivação concreta no cotidiano acadêmico.

A originalidade da pesquisa reside justamente na contribuição a um campo ainda pouco explorado. A consulta ao Repositório Institucional da UFU evidenciou a ausência de investigações que tratem, de forma específica, da permanência de discentes cotistas no Campus Pontal, embora existam estudos voltados ao acesso e às ações afirmativas em termos mais amplos. Ao articular dados empíricos — obtidos por meio de entrevistas e questionários — com o referencial teórico crítico e os marcos normativos institucionais, esta tese propôs uma análise contextualizada da efetividade das políticas públicas de permanência voltadas aos estudantes cotistas, no período posterior à promulgação da Lei nº 12.711/2012.

O Capítulo 1 introduziu o contexto da pesquisa, apresentando a trajetória da expansão do ensino superior no Brasil, a criação do Campus Pontal e a relevância das ações afirmativas como instrumentos de justiça social. Justificou-se a investigação com base nas elevadas taxas de evasão e nas dificuldades enfrentadas pelos estudantes cotistas para concluir seus cursos, evidenciando a insuficiência das políticas de permanência frente à democratização do acesso.

No Capítulo 2, a tese situou historicamente as ações afirmativas no Brasil, discutindo a luta dos movimentos sociais, indígenas e das pessoas com deficiência por acesso ao ensino superior. Reforçou-se que as políticas de cotas representam uma conquista social relevante, mas cuja efetividade depende da existência de condições concretas de permanência, ainda frágeis e desiguais.

O Capítulo 3 aprofundou a análise da legislação brasileira e das normativas institucionais da UFU, demonstrando que, embora exista um arcabouço legal robusto voltado à inclusão, sua implementação no cotidiano universitário encontra limites

estruturais e orçamentários. A relação entre o direito formal à educação e sua efetivação material foi tensionada a partir da realidade dos discentes cotistas.

O Capítulo 4 constituiu o núcleo empírico da pesquisa. A partir da escuta de estudantes e coordenadores(as) de curso, foram identificados múltiplos obstáculos que atravessam o percurso acadêmico: insuficiência de auxílios, sobrecarga emocional, episódios de racismo, fragilidades no acolhimento institucional e ausência de políticas específicas para estudantes mães, quilombolas e indígenas. Embora programas importantes — como os auxílios de alimentação, moradia e transporte — estejam disponíveis, seu alcance permanece limitado e insuficiente para atender às demandas apresentadas.

O perfil socioeconômico identificado reforça essa realidade: a maioria dos(as) discentes cotistas do Campus Pontal depende diretamente dos auxílios institucionais — especialmente moradia, alimentação e transporte — para viabilizar sua permanência. A escassez de recursos e a fragmentação das ações de suporte revelam o descompasso entre o direito formal à educação e as condições concretas vivenciadas no cotidiano universitário.

Nesse contexto, constatou-se também uma desconexão entre a política de acesso, ampliada pela Lei de Cotas, e as políticas de permanência, frequentemente fragilizadas por contingenciamentos orçamentários e pela descontinuidade institucional. Essa fragilidade se agravou com a implementação do Novo Arcabouço Fiscal, instituído pela Lei Complementar nº 200/2023, que substituiu o regime da EC nº 95/2016 e passou a regular o crescimento das despesas primárias, afetando diretamente áreas essenciais como a educação superior.

O Novo Arcabouço Fiscal foi concebido com o propósito de garantir a sustentabilidade das contas públicas e ampliar a capacidade de investimento do Estado. Conforme o Ministério da Fazenda (Brasil, 2023), o regime estabelece limites para o crescimento das despesas — entre 0,6% e 2,5% acima da inflação — condicionados ao desempenho da arrecadação federal. Ainda que mais flexível que o modelo anterior, mantém a lógica de contenção estrutural do orçamento, com impactos significativos sobre políticas sociais.

Ao atrelar o aumento das despesas primárias à variação da receita e impor limites ao crescimento real do gasto, o arcabouço fiscal obriga as universidades federais a

operarem dentro de margens orçamentárias reduzidas, afetando tanto o custeio institucional quanto a execução das políticas de assistência estudantil. Em um cenário no qual a expansão do acesso demanda maior oferta de bolsas, moradia estudantil, alimentação, apoio em saúde mental e infraestrutura adequada, a contenção do gasto público limita a capacidade das instituições de garantir condições equânimes de permanência.

Assim, embora o Novo Arcabouço Fiscal tenha sido formulado para conciliar estabilidade macroeconômica e investimentos sociais, seus efeitos sobre a educação superior revelam um tensionamento persistente entre responsabilidade fiscal e justiça social — sobretudo para estudantes cotistas, que dependem de políticas contínuas, estruturadas e devidamente financiadas para concluir sua formação acadêmica.

A análise dos dados demonstra, portanto, que o ingresso por meio das ações afirmativas constitui um avanço decisivo para a democratização do ensino superior, mas não assegura, por si só, a permanência nem o êxito acadêmico dos(as) estudantes cotistas. O direito à educação, nesse nível, ultrapassa o acesso formal e exige condições efetivas, duradouras e integradas de permanência, assentadas nos princípios da equidade, da justiça social e no reconhecimento das trajetórias de sujeitos historicamente excluídos da universidade pública.

Apesar dos avanços promovidos pelas políticas afirmativas, persistem desafios significativos para garantir a permanência desses(as) estudantes. Tais dificuldades se agravam em contextos de crise econômica e de reorientações políticas que comprometem o financiamento e a estrutura das universidades públicas, aprofundando desigualdades historicamente consolidadas.

Além disso, a trajetória acadêmica dos(as) estudantes cotistas revela não apenas desafios materiais, mas também obstáculos subjetivos que impactam diretamente o bem-estar emocional, a autoestima e o desempenho acadêmico. As entrevistas evidenciam que questões psicológicas e de saúde mental constituem barreiras centrais para a continuidade no curso, levando muitos discentes a recorrer ao atendimento psicopedagógico da Proae como forma de enfrentamento. D19, cotista quilombola, relata que enfrentou dificuldades para acompanhar determinadas disciplinas e que *“Embora não sejam todos os professores, alguns não facilitam nosso conhecimento”*. O(a) discente também relata ter vivenciado uma crise de ansiedade que o(a) levou ao afastamento temporário das

atividades acadêmicas, sendo necessário recorrer ao apoio institucional para a realização dos estudos em regime domiciliar. Na mesma direção, D17, ingressante por cota racial, destaca a fragilidade do acolhimento inicial: *“Eu acho que deveria acolher mais os alunos, pois eles são muito leigos quando chegam na universidade”*. Já D12, cotista por baixa renda, aponta *“Problemas psicológicos causados no decorrer da graduação para com as disciplinas e professores”*, ressaltando ainda que o acesso ao acolhimento psicológico no Campus Pontal é insuficiente. Embora não tenha relatado sofrer discriminação diretamente, D29, cotista PPI, afirma ser neuro divergente e enfrentar dificuldades adicionais, agravadas pela ausência de monitoria e pelo processo em curso de investigação de autismo e dislexia. Entre os depoimentos, apenas D13, cotista PPI, fez referência explícita ao enfrentamento do racismo institucional ao afirmar: *“Corpos pretos são abandonados pela UFU”*.

As falas reforçam que, embora a discriminação racial direta não tenha sido amplamente mencionada, as experiências de sofrimento psíquico, insegurança acadêmica e ausência de acolhimento institucional se fazem presentes de forma recorrente entre os(as) cotistas, atravessando suas trajetórias de modo profundo. Assim, torna-se imprescindível o fortalecimento das políticas de apoio, com ênfase em ações de acolhimento, acompanhamento psicopedagógico, acessibilidade e constituição de redes de proteção social que assegurem condições reais de permanência e conclusão dos cursos. Essas medidas são fundamentais para enfrentar não apenas desigualdades materiais, mas também as dimensões subjetivas que influenciam a permanência e o êxito acadêmico de estudantes historicamente vulnerabilizados.

Essa compreensão se fortalece ao se articular aos resultados empíricos apresentados no Capítulo 4, que dialogam diretamente com os referenciais teóricos discutidos nos capítulos anteriores. As falas dos(as) coordenadores(as) de curso e as respostas dos(as) estudantes do Campus Pontal revelam a coerência interna da pesquisa e o entrelaçamento entre teoria e prática na análise do fenômeno da permanência estudantil. Os dados evidenciam que, apesar dos avanços decorrentes das políticas de ingresso, persistem limitações estruturais e operacionais que comprometem a trajetória acadêmica dos(as) cotistas, reforçando a necessidade de estratégias contínuas de suporte material, pedagógico e psicossocial.

Nessa perspectiva, a articulação entre o referencial teórico e os resultados empíricos demonstra que o direito à educação superior, embora formalmente garantido, ainda enfrenta barreiras estruturais que limitam sua efetividade. A permanência estudantil, longe de se reduzir a uma questão individual, deve ser compreendida como produto de determinações históricas, sociais e institucionais. O percurso dos(as) estudantes cotistas do Campus Pontal evidencia que a efetivação das políticas afirmativas depende da superação das contradições entre o discurso da inclusão e as condições materiais que sustentam a vida universitária.

A evasão estudantil, nesse contexto, não pode ser explicada unicamente por fatores pessoais, uma vez que se configura como um fenômeno complexo, atravessado por determinantes estruturais que impactam de forma desigual os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade social. Tais desigualdades impõem à instituição o desafio de formular respostas articuladas e interseccionais, capazes de integrar dimensões pedagógicas, socioeconômicas, psicológicas e culturais no enfrentamento dos obstáculos à permanência no ensino superior.

Somente a partir de um compromisso ético e político com esses princípios será possível consolidar uma universidade verdadeiramente inclusiva, diversa e comprometida com a transformação social. Constata-se, portanto, que a ampliação do acesso ao ensino superior, embora constitua um marco importante, revela-se insuficiente quando não acompanhada de políticas de permanência sólidas, integradas e efetivamente implementadas. Na ausência dessas políticas, o ideal de inclusão tende a se converter em uma promessa não concretizada, marcada pela frustração de expectativas, pela precarização das experiências acadêmicas e pela reprodução das desigualdades no interior da universidade pública.

O diálogo entre os referenciais teóricos produzidos na UFU e os dados empíricos desta pesquisa evidencia que a permanência estudantil deve ser compreendida como um processo multidimensional, que exige planejamento institucional contínuo e compromisso político com a inclusão social. No caso específico do Campus Pontal, tal análise revela a urgência de fortalecer as ações afirmativas em sua dimensão de permanência, assegurando que o direito formal à educação superior se traduza em igualdade real de oportunidades para todos(as) os(as) estudantes.

Observou-se, ao longo desta investigação, que o Campus Pontal, apesar de seu papel estratégico no processo de interiorização e democratização do ensino superior, ainda carece de políticas de permanência mais robustas e sensíveis às especificidades territoriais. A escuta atenta de estudantes e coordenadores(as) de curso revelou a necessidade de ações integradas que articulem apoio pedagógico, acompanhamento psicossocial e assistência financeira, considerando, de forma interseccional, as múltiplas dimensões das desigualdades que incidem sobre estudantes negros(as), indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e egressos(as) da escola pública.

Nessa direção, os dados analisados oferecem subsídios valiosos para a formulação de propostas voltadas ao fortalecimento das políticas públicas de permanência no Campus Pontal/UFU, orientadas pelos princípios da equidade, da justiça social e do direito universal à educação. As recomendações apresentadas a seguir derivam diretamente dos desafios identificados ao longo da pesquisa e buscam contribuir para o aprimoramento da atuação de gestores(as), formuladores(as) de políticas e demais membros da comunidade acadêmica, de modo a consolidar uma universidade pública efetivamente inclusiva e socialmente comprometida.

Considerando as especificidades do Campus Pontal e as demandas identificadas nesta pesquisa, propõe-se a elaboração de um plano estratégico de permanência que contemple as singularidades do contexto local. Tal plano deve articular as ações de assistência estudantil às necessidades concretas dos(as) discentes, em consonância com as diretrizes do Pnaes, recentemente regulamentado. Para assegurar sua efetividade, é imprescindível que o documento contenha metas claras, indicadores de monitoramento, orçamento definido e seja respaldado por diagnósticos periódicos, que permitam o acompanhamento sistemático e a reavaliação das políticas implementadas.

Assim, torna-se essencial ampliar a oferta de bolsas e auxílios estudantis, com ênfase em benefícios relacionados à moradia, alimentação, transporte e inclusão digital, de forma a responder à crescente demanda e contribuir para a redução das taxas de evasão. Essa expansão deve ser acompanhada da criação de mecanismos emergenciais capazes de atender, de maneira ágil e eficaz, estudantes em situação de extrema vulnerabilidade, garantindo a continuidade de sua trajetória acadêmica diante de imprevistos e agravamentos das condições socioeconômicas.

A ampliação e o fortalecimento da equipe multiprofissional já atuante no Campus Pontal — composta por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos — constituem medidas estratégicas para o acolhimento e o acompanhamento psicopedagógico dos(as) estudantes. Tal iniciativa torna-se ainda mais urgente diante das recorrentes situações de sofrimento emocional vivenciadas por discentes expostos ao racismo, à discriminação, à sobrecarga acadêmica e a elevados níveis de ansiedade. A presença de profissionais qualificados é determinante para a promoção da saúde mental, da inclusão e do bem-estar estudantil — dimensões fundamentais à permanência e ao êxito no percurso universitário.

É igualmente fundamental que as políticas de permanência atentem para as especificidades de estudantes que exercem a maternidade ou a paternidade durante sua trajetória acadêmica. A implementação de medidas como a criação de espaços de convivência infantil e a concessão de auxílio-creche configura-se como estratégia efetiva para assegurar a permanência desses(as) discentes, especialmente de mulheres negras e de baixa renda, historicamente submetidas a múltiplas formas de vulnerabilidade. Reconhecer e acolher essa realidade contribui para a consolidação de uma universidade mais inclusiva, equitativa e atenta à diversidade de experiências e trajetórias que compõem o espaço acadêmico.

A recente inclusão legal de estudantes quilombolas na Lei de Cotas reforça a necessidade urgente de formulação e implementação de políticas específicas voltadas a esses grupos no Campus Pontal, estendendo-se também aos estudantes indígenas. Tais políticas devem contemplar ações de acolhimento cultural, tutoria especializada, concessão de bolsas direcionadas e respeito às singularidades identitárias e territoriais que caracterizam suas experiências. Valorizar essas dimensões é essencial não apenas para assegurar sua permanência, mas também para afirmar a diversidade como princípio estruturante de uma universidade verdadeiramente democrática e plural.

Outra recomendação refere-se à implementação de programas de tutoria acadêmica, monitoria solidária e oficinas de apoio ao estudo e à escrita acadêmica, com ênfase nos períodos iniciais da graduação — etapa especialmente suscetível à evasão. Tais iniciativas devem ser concebidas de forma interdisciplinar, articulando distintas áreas do conhecimento, e orientadas pelas especificidades dos(as) estudantes ingressantes por meio das cotas, levando em consideração seus trajetos formativos, defasagens educacionais e experiências escolares anteriores. Ao promover o fortalecimento das bases

acadêmicas desde o início do curso, essas ações contribuem de maneira significativa para a permanência e o êxito estudantil.

Recomenda-se, igualmente, a institucionalização de comissões locais, de composição paritária, integradas por docentes, técnicos administrativos, estudantes cotistas e representantes da gestão universitária, com a finalidade de monitorar, avaliar e propor o aperfeiçoamento contínuo das políticas afirmativas e de permanência. A criação desses espaços de participação fortalece a transparência institucional, a corresponsabilidade coletiva e a escuta qualificada dos sujeitos diretamente envolvidos, ampliando a participação democrática no processo decisório e promovendo uma gestão mais sensível às demandas do corpo discente.

É imprescindível que a universidade promova, de forma contínua, ações educativas voltadas ao enfrentamento das opressões estruturais que atravessam a vida acadêmica, como o racismo, o capacitismo, o machismo e todas as formas de preconceito e discriminação. Cursos, oficinas e campanhas de sensibilização são fundamentais para a construção de um ambiente universitário acolhedor, plural e antidiscriminatório, no qual os(as) estudantes possam permanecer com dignidade. O respeito à diversidade deve constituir-se como princípio estruturante da vida acadêmica e das relações institucionais.

Paralelamente, é fundamental que a instituição incentive pesquisas, grupos de estudo e programas de extensão voltados à temática da permanência estudantil, com atenção especial à trajetória dos(as) estudantes cotistas. Essas iniciativas contribuem para a produção de conhecimentos teóricos e empíricos que subsidiem a formulação, o monitoramento e o aperfeiçoamento das políticas públicas voltadas à permanência e ao sucesso acadêmico, além de fortalecer o campo de estudos sobre justiça educacional e ações afirmativas.

Portanto, a universidade deve reafirmar seu compromisso político e institucional com a permanência estudantil como direito inalienável. Isso implica garantir a alocação adequada de recursos públicos, fortalecer a gestão democrática e rejeitar concepções que tratam a permanência como privilégio ou favor. Compreendida como dimensão essencial da justiça social, a permanência requer políticas estruturantes, sensíveis às desigualdades históricas e comprometidas com a democratização do ensino superior.

A experiência do Campus Pontal evidencia, de forma concreta, os desafios enfrentados pelas universidades federais no cumprimento de seu papel social. A inclusão

só será plena quando o acesso for articulado a políticas efetivas de permanência que assegurem condições adequadas de continuidade, conclusão dos estudos e sentimento de pertencimento. Reforça-se, assim, a defesa do financiamento público da educação superior como política de Estado indispensável à consolidação de um projeto de universidade verdadeiramente democrática.

Os dados analisados revelam que a evasão de estudantes cotistas não pode ser compreendida como um fenômeno isolado ou pontual, mas como expressão das contradições estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro. Trata-se de uma síntese de determinações históricas, sociais, econômicas e institucionais, que demanda enfrentamentos coletivos, intersetoriais e sustentados por compromissos efetivos com a justiça social e a transformação das condições que limitam o direito à educação.

Importa destacar que os encaminhamentos aqui propostos não têm a pretensão de esgotar o debate, mas constituem uma agenda mínima, construída a partir da escuta dos sujeitos envolvidos, da análise das evidências empíricas e da defesa da permanência como dimensão constitutiva da justiça educacional. Em síntese, reafirma-se a compreensão da universidade pública como espaço de disputa, resistência e possibilidade concreta de transformação das condições sociais que limitam o direito à educação como bem público e universal.

Apesar da densidade teórica e empírica alcançada, esta pesquisa apresenta limites que merecem ser reconhecidos. A investigação concentrou-se em um campus específico — o Campus Pontal/UFU — o que possibilitou uma análise da realidade local, mas restringe a generalização dos achados. Ademais, algumas questões emergentes não puderam ser plenamente exploradas, como os impactos das experiências formativas nos projetos de vida dos(as) estudantes após a graduação; as redes de apoio e resistência construídas pelos próprios discentes; e o papel dos docentes e dos currículos na mediação das desigualdades educacionais.

As lacunas identificadas ao longo desta pesquisa apontam caminhos promissores para novas investigações. Estudos futuros poderão, por exemplo, realizar análises comparativas entre diferentes *campi* de universidades federais localizadas em regiões interiorizadas; explorar as interconexões entre raça, gênero, deficiência e sexualidade no cotidiano acadêmico; ou ainda acompanhar a trajetória de egressos(as) cotistas, examinando seu acesso à pós-graduação e ao mercado de trabalho. Outro eixo de

investigação relevante consiste no aprofundamento da análise das políticas de permanência sob a ótica dos(as) gestores(as) e das equipes técnicas responsáveis pela assistência estudantil, com vistas a compreender os limites e as potencialidades institucionais dessas ações.

Com base nos resultados obtidos e nas contribuições dos(as) docentes e discentes participantes, emergem, ainda, novos problemas de pesquisa que merecem ser explorados em futuros estudos. Entre eles, destacam-se as seguintes questões investigativas: De que maneira as desigualdades territoriais e a distância entre residência e universidade influenciam as condições de acesso, permanência e trajetória acadêmica de estudantes cotistas em *campi* interiorizados? Como a precariedade dos serviços institucionais de apoio psicológico influencia a saúde mental e a permanência acadêmica de estudantes cotistas no Campus Pontal? Como a maternidade e a parentalidade influenciam as condições de permanência e o tempo de conclusão entre estudantes cotistas no ensino superior? De que modo a insuficiência de infraestrutura universitária — especialmente moradia estudantil, restaurante universitário e condições de acessibilidade — influencia a evasão, a retenção e as condições de permanência de estudantes cotistas no Campus Pontal? De que modo as práticas pedagógicas e as representações docentes influenciam a permanência, o engajamento acadêmico e a evasão de estudantes cotistas?

Tais problemáticas revelam a complexidade das dinâmicas que atravessam a permanência no ensino superior e reafirmam a necessidade de um olhar crítico, interseccional e comprometido com a justiça social na produção do conhecimento acadêmico sobre ações afirmativas.

A permanência, conforme defendido ao longo desta tese, deve ser reconhecida como um direito inalienável e uma expressão concreta da justiça educacional. Não basta garantir o ingresso; é necessário assegurar condições objetivas para a continuidade e a conclusão dos estudos. Para tanto, o financiamento público, a gestão democrática e o compromisso institucional com a justiça social são elementos indispensáveis. A universidade pública deve ser, simultaneamente, espaço de produção de conhecimento, permanência, resistência e transformação social.

A análise realizada confirma a existência de um descompasso entre a política de acesso — fortalecida por legislações como a Lei nº 12.711/2012 — e a política de permanência, frequentemente fragilizada por restrições orçamentárias e instabilidades

institucionais, especialmente após a EC nº 95/2016. Esse desequilíbrio compromete não apenas o percurso acadêmico dos(as) estudantes, mas também a própria legitimidade das ações afirmativas enquanto políticas de justiça social.

A análise documental demonstrou que a UFU dispõe de um conjunto normativo orientado pela defesa da inclusão e da justiça social. No entanto, sua efetivação encontra obstáculos relacionados à insuficiência de recursos, à descontinuidade de programas e à ausência de mecanismos eficazes de avaliação e monitoramento. Tal constatação aponta para a urgência de fortalecer a articulação entre os diversos setores da universidade, de modo a consolidar uma política institucional de permanência mais integrada, sistemática e sensível às especificidades dos sujeitos que compõem a comunidade universitária.

Assim, esta tese cumpre sua proposta inicial ao não apenas analisar a implementação das políticas de permanência no Campus Pontal /UFU, mas também ao evidenciar seus limites, potencialidades e desafios, propondo diretrizes concretas para seu aprimoramento. Sua principal contribuição reside na articulação entre teoria e prática, na valorização do protagonismo discente e na defesa de uma universidade pública comprometida com a produção de conhecimento, a promoção da equidade e a superação das desigualdades estruturais.

Ao final deste estudo, os objetivos propostos foram plenamente alcançados, com a sistematização de contribuições teóricas e empíricas relevantes acerca das políticas públicas de permanência estudantil, especialmente no contexto do Campus Pontal. Com base nos resultados obtidos, elaboraram-se recomendações voltadas ao aperfeiçoamento da gestão institucional, considerando as especificidades locais e os desafios impostos pelas condições socioeconômicas dos estudantes cotistas.

Para além do campo acadêmico, esta pesquisa buscou fortalecer o debate sobre ações afirmativas e assistência estudantil, com ênfase nas estratégias de permanência no ensino superior como instrumento de justiça social. Nesse sentido, pretende-se fomentar a formulação de políticas públicas que assegurem não apenas o acesso, mas também condições efetivas de permanência e êxito acadêmico para estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Espera-se, portanto, que os resultados desta pesquisa contribuam para o desenvolvimento de políticas institucionais mais justas e eficazes, capazes de fortalecer o compromisso das universidades públicas com a inclusão, a diversidade e a efetivação

do direito à educação como princípio inegociável. Almeja-se que os achados aqui sistematizados subsidiem decisões estratégicas no âmbito da UFU e de outras instituições públicas de ensino superior, ampliando o debate nacional sobre ações afirmativas e consolidando políticas educacionais que integrem, de forma indissociável, acesso, permanência e êxito acadêmico. Além disso, espera-se que esta produção acadêmica inspire novas investigações comprometidas com a defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, sensível às desigualdades que historicamente condicionam o percurso de estudantes pertencentes a grupos marginalizados.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Rosa Freitas; PEDRON, Cristiane. A trajetória histórica das ações afirmativas em uma universidade pública brasileira. **MOUSEION**, Canoas, n. 28, p. 99-109, dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/4093>. Acesso em: 10 set. 2024. <https://doi.org/10.18316/mouseion.v0i28.4093>

ALMEIDA, Marcos Antônio Silva de. **A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o ingresso nas universidades públicas como mecanismo de política pública antirracista**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37198>. Acesso em: 13 jun. 2025.

ALTEF, Humberto Oliveira. **A assistência estudantil na Universidade Federal de Uberlândia e a experiência da IV turma de Serviço Social da FACES – UFU no acesso às bolsas de assistência**. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/30103>. Acesso em: 24 maio 2025.

ALVES, Giovanni. **O Estado neoliberal no Brasil: uma tragédia histórica**. Marília, SP: Projeto Editorial Praxis, 2024.

ALVES, Ilza Maria da Silva. **A assistência estudantil na educação superior: contribuições e limites relativos à conclusão de curso do estudante bolsista da UFU**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/37454/1/Assist%C3%A4nciaEstudantilEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 75p.

BARBOZA, Rodrigo Camara. Evasão Escolar no Ensino Superior em Instituições Públicas e Privadas no Brasil. **Revista Gestão & Políticas Públicas**, v. 14, n. 2, p. 219-232, 2024. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rgpp/article/view/206318>. Acesso em: 08 ago. 2025. <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1095.rgpp.2024.206318>

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Maria do Carmo de Souza. **Políticas de inclusão universitária: permanência estudantil na Universidade Federal do Piauí**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/25809>. Acesso em: 13 jun. 2025.

BONNAS, Juliana Santesso. **A evasão no curso de Administração da Fagen: dimensões políticas, institucionais e contextuais**. 138 f. Dissertação (Mestrado em

Administração) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/25298>. Acesso em: 24 maio 2025.

BRAGA, Gabriel Silva; CARDOSO, Denise Machado. Políticas públicas de ações afirmativas: desafios enfrentados por indígenas discentes na graduação da Universidade Federal do Pará. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 362–382, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n1a2022-64005. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64005>. Acesso em: 26 maio. 2025. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n1a2022-64005>

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 73, de 1999**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. Brasília, DF: Diário da Câmara dos Deputados, 16 mar. 1999. Disponível em: <https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD16MAR1999.pdf#page=>. Acesso em: 13 jun. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição nº 241, de 2016**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>. Acesso em: 14 ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 26 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 31 maio 2023.

BRASIL. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário**

Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 26 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 15 out. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 30 maio 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 15 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Cidades@:** Minas Gerais - Ituiutaba. Brasília: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ituiutaba/panorama>. Acesso em: 24 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). **Quilombolas**. Brasília: Incra, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/quilombolas>. Acesso em: 04 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Educação em terras indígenas: o que diz o Censo Escolar**. Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/educacao-em-terras-indigenas-o-que-diz-o-censo-escolar>. Acesso em: 24 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Ingresso por cotas aumentou 167% nas universidades**. Brasília, DF, 20 nov. 2023b. Portal Gov.br. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ingresso-por-cotas-aumentou-167-nas-universidades>. Acesso em: 13 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 26 mar. 2025.

BRASIL. Lei Complementar nº 200, de 30 de agosto de 2023. Institui o Novo Arcabouço Fiscal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 31 ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp200.htm. Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas

portadoras de deficiência, sua integração social, institui a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso em: 24 maio 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 13 jan. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 138, p. 1, 21 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 5 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 08 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**: 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 14 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 2 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 29 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 14 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114723.htm. Acesso em: 22 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 4 jul. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 06 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis n.º 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, **Diário Oficial da União**, 01 ago. 2024. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm. Acesso em: 03 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Aviso Circular nº 277, de 08 de outubro de 1996. **Orienta as instituições de ensino superior quanto ao atendimento de pessoas com deficiência.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em 02 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instância Permanente de Negociação e Cooperação: PNE em Movimento.** Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/instancia-permanente-de-negociacao-e-cooperacao>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023** [publicação eletrônica]. Brasília: MEC/Inep, 3 out. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre normas de acessibilidade para fins de credenciamento institucional e autorização de cursos. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 6 dez. 1999. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em 26 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre o atendimento às condições de acessibilidade na educação superior. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 10 nov. 2003. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em 26 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília, DF. **Diário Oficial da União**, 10 maio 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30550825. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.716, de 3 de outubro de 2019. Dispõe sobre a instituição, a organização e o funcionamento da Instância Permanente de Negociação e Cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de que trata o art. 7º, § 5º, da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF. **Diário Oficial da União**, 4 out. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf-arq/portaria_1716_de_3a.pdf. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 22, de 7 de junho de 2024. Dispõe sobre a oferta de novas bolsas e abertura do prazo para análise da documentação de elegibilidade do estudante ao Programa de Bolsa Permanência – PBP, para estudantes indígenas e quilombolas, matriculados em cursos de graduação presencial ofertados por Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF,

7 jun. 2024. Disponível em:

https://proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/portaria_na_22_de_7_de_junho_de_2024.pdf. Acesso em: 31 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Brasília, DF. **Diário Oficial da União**, 15 de out. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 26 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Uberlândia. **Relatório de Gestão: exercício 2023**. Uberlândia, 31 mar. 2024. Relatório de gestão apresentado aos órgãos de controle como parte da prestação de contas anual, elaborado conforme a Instrução Normativa TCU nº 84/2020 e a Decisão Normativa TCU nº 198/2022.

Disponível em:

https://www.sei.ufu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5RN3m-Amim-OlhG09LOikk4iJx9ntZeVxSR6nc0EpLwBEMWx32Z9F_UkkDN86hdxlS4ZYzAFjUINXaL273mX5Rv. Acesso em: 10 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Fazenda. **Confira o perguntas e respostas sobre o novo arcabouço fiscal**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fazenda/pt-br/assuntos/noticias/2023/abril/confira-o-perguntas-e-respostas-sobre-o-novo-arcabouco-fiscal>. Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Orientação Normativa nº 3, de 1º de agosto de 2016. Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 ago. 2016. Seção 1, p. 53. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/23376081/do1-2016-08-02-orientacao-normativa-n-3-de-1-de-agosto-de-2016-23375906. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Conselho Universitário da UFU aprova moção de apoio à greve de servidores e estudantes**. Uberlândia, 23 out. 2016. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2016/10/conselho-universitario-da-ufu-aprova-mocao-de-apoio-greve-de-servidores-e>. Acesso em: 14 ago. 2025.

BRASIL. Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Entenda como aconteceu a implementação das cotas na UFU**. Uberlândia, 22 jun. 2020. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2020/06/entenda-como-aconteceu-implementacao-das-cotas-na-ufu>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BUIATTI, Viviane Prado; NUNES, Liliane dos Guimarães Alvim. Cotas para pessoas com deficiência na Universidade Federal de Uberlândia (UFU): política de inclusão no ensino superior. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 325–345, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n1a2022-64911. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64911>. Acesso em: 26 maio. 2025. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n1a2022-64911>

CAIXÊTA JÚNIOR, Júlio Alves; SILVA, Luciane Márcia de Oliveira Teodoro; BELÓRIO, Ana Angélica; VALENTE, Lúcia de Fátima; PEREIRA, Maria Simone Ferraz. Estado neoliberal no Brasil pós-Constituição Federal de 1988: políticas públicas educacionais no Governo Dilma Rousseff (2011-2016). **Revista Brasileira de Educação e Cultura**, São Gotardo, v. 16, n. 2, 2025.

CAMPOS, Liliane Carla. **Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21109>. Acesso em: 13 jun. 2025.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. O Prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 55-68, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1935/193520514005.pdf>. Acesso em: 29 out. 2024. <https://doi.org/10.26512/lc.v11i20.3216>

CROSARA, Daniela de Melo. **A política afirmativa na educação superior: contributos e dilemas do sistema de cotas da Lei nº 12.711/2012**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/19260>. Acesso em: 13 jun. 2025.

DIAS, Sonia Maria Barbosa; COSTA, Silvio Luiz. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 9, n. 17/18, 2016. DOI: 10.5380/jpe.v9i17/18.38650. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650>. Acesso em: 11 mai. 2024. <https://doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.38650>

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100–122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/#>. Acesso em: 15 out. 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação

superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XyLXN7mtdPGnScr5MgYbHK/?lang=pt#>. Acesso em: 03 jun. 2024. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000012>

ELISIO, Régis Rodrigues. **Políticas de ações afirmativas e os estudantes cotistas da Universidade Federal de Uberlândia**. 2018. 110 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, dez. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/23400>. Acesso em: 1 jul. 2025.

FAVACHO, Maria Fernanda Monteiro; TETI, Marcela Montalvão; SANTOS, Daniele Vasco. A universidade é para indígena e quilombola?: reflexões sobre a atualidade da permanência no ensino superior do Brasil. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 1–20, jan./abr. 2025. DOI: 10.14393/REPOD-v14n1a2025-76526. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/76526>. Acesso em: 4 jun. 2025. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v14n1a2025-76526>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 27 maio 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Materialismo histórico-dialético: pontos e contrapontos. **Cadernos do ITERRA**, ano VII, n. 14, p. 45–59, dez. 2007. Edição temática: II Seminário Nacional “O MST e a Pesquisa”.

GAMA, Bruna Borges de Oliveira. **Determinantes da evasão universitária e impacto no gasto público**. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão Organizacional) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22636>. Acesso em: 5 ago. 2025.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

GOHN, Maria Gloria. O Movimento dos Povos Originários Indígenas no Brasil: história das lutas e confrontos no campo dos direitos. **Revista Brasileira de Sociologia - RBS**, [S. l.], v. 12, p. e-rbs.986, 2024. DOI: 10.20336/rbs.986. Disponível em: <https://rbs.sbsociologia.com.br/rbs/article/view/986>. Acesso em: 26 maio. 2025.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30–41, nov. 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04 jun. 2024.

IANNI, Octávio. A construção da categoria. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 397–416, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639917. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639917>. Acesso em: 23 maio. 2025.

JUSTIÇA determina que calendário de aulas da UFU não seja suspenso. [S.l.], 9 nov. 2016a. Portal: G1 Triângulo Mineiro. Disponível em: <https://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/11/justica-determina-que-calendario-de-aulas-da-ufu-nao-seja-suspenso.html>. Acesso em: 14 ago. 2025.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

LEHER, Roberto. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: _____. (org.) **Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003 - 2010**. 1 ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. v. 1, p. 369-412.

LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2017. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_b44ac7de43194b5eb306f9203631be9d.pdf. Acesso em: 02 dez. 2025.

MARTINS, Rafaela Rodrigues. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Uberlândia: A lei de cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG**. 2023. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 26 jun. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/38892>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288 p.

MATTEI, Tatiane; ALVES, Lucir Reinaldo; REGO, Conceição. Política afirmativa: argumentos favoráveis e contrários às cotas no ensino superior federal brasileiro. **Gestão e Desenvolvimento em Revista**, Toledo, v. 10, n. 2, p. 150-172, jul./dez. 2024. Disponível em: https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/38345/1/7_Politica%2BAfirmativa_completo.pdf. Acesso em: 9 ago. 2025. <https://doi.org/10.48075/gdemrevista.v10i2.34828>

MAXIMO, Ricardo de Oliveira. **Cotas universitárias: estudo do desempenho acadêmico e dos perfis socioeconômico e racial na UFU**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Organizacional) – Faculdade de Gestão e Negócios, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/26566/1/CotasUniversit%C3%A1riasEstudo.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MEIRELES, Everson; SANTANA, Luciana Alaíde Alves; CARVALHO, José Jorge de; NACIF, Paulo Gabriel Soledade. Condições de ingresso e permanência de indígenas nas Instituições Federais de Ensino Superior entre 2013 e 2019. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 1–24, jan./abr. 2025. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/76525/40433>. Acesso em: 25 maio 2025. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v14n1a2025-76525>

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Revista Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>

MUNIZ, Jerônimo Oliveira; BASTOS, João Luiz. Volatilidade classificatória e a (in) consistência da desigualdade racial. *In: Caderno de Saúde Pública*, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/csp/a/Xs8S8mKbrtd9bLw94MPkjJr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2024.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Declaração e Programa de Ação de Durban:** Conferência Mundial contra o Racismo: Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas. Durban: 2001. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2021-10/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

OLIVEIRA, Marli dos Santos de; SANTELLI, Igor Henrique da Silva. O direito à educação na ordem constitucional brasileira: texto e contexto. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 14, n. 53, Dez/2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-19692020000100118&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 set. 2024. <https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.77550>

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. **Entre a diversidade e a desigualdade:** uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012. 152p.

PEREIRA, Ana Rúbia Muniz dos Santos. **Campus Pontal da UFU:** espaço socialmente produzido a partir das políticas de expansão do acesso e permanência ao ensino superior. 2018. 131 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) — Programa de Pós-Graduação em Geografia do Pontal, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21161/5/CampusPontalUFU.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2025.

REIS, Márcia Santos Anjo; PIRES, Luciene Lima de Assis. Expansão do ensino superior no Brasil de 1995 a 2020: políticas e ações. **Em Aberto**, Brasília, v. 36, n. 116, 2023. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5480/4279>. Acesso

em: 03 ago. 2024. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.36i116.5480>

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 3.708, de 9 de novembro de 2001. Institui o sistema de cotas para negros nas universidades estaduais do Rio de Janeiro e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 12 nov. 2001. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/827dde52958a6dd203256b030063db70?OpenDocument&ExpandView&ExpandSection=-5>. Acesso em: 19 out. 2024.

ROSARIO, Luiz Gustavo Borges do; SOARES, Josete Pereira Peres. A política de cotas em um instituto superior de educação: as experiências de estudantes negros cotistas. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, n. 50, p. 245-268, Maio/Ago. 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52312/52312.PDF>. Acesso em 25 jun. 2024. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.OSQ.52312>

SAMPAIO, Helena. Ensino superior e os limites para a consolidação de um sistema de massa. In: **La Interseccionalidad en Debate**. Actas del Congreso internacional Indicadores Interseccionales y Medidas de Inclusión Social en Instituciones de Educación Superior, Anais. 2012. Disponível em: https://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2015/04/Interseccionalidadendebate_misealweb-1.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.

SANTOS, Cidmar Ortiz dos; PILATTI, Luiz Alberto; BONDARIK, Roberto. Evasão no ensino superior brasileiro: conceito, mensuração, causas e consequências. **Debates em Educação**, Maceió, v. 14, n. 35, p. 198–218, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12555/9935>. Acesso em: 16 jul. 2025. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p294-314>

SANTOS, Janaina Jácome dos. **Políticas públicas: ações afirmativas para a população negra**. Uberlândia, 1980/2016. 2017. 178 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 15 dez. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/20620>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SANTOS, Viviane Vidal Pereira dos. **Desigualdades de acesso e ações afirmativas na Universidade Federal do Paraná (2004-2019)**. 2023. 299 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1., jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em 08 jul. 2024. <https://doi.org/10.63595/rbhcs.v1i1.10351>

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior: cinco tendências de 1991 a 2020. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Cenários do Direito à Educação**, [s. l.], v. 3, n. 4, p. 199-246, 22 abr. 2021. Disponível em:

<http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/4892/3887>. Acesso em: 25 maio 2023.

SILVA, Glênio Oliveira da. **Crítica do financiamento do ensino superior público brasileiro: uma análise da política de assistência estudantil no período de 2010-2022** [tese de doutorado]. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2025. 374 f. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/45138>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SILVA, Isabel Cristina da Costa. **Políticas para o ingresso de pessoas negras ao ensino superior na Universidade Federal de Uberlândia (2003-2015)**. 2016a. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 25 jul. 2016a. DOI: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1347>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/40974>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SILVA, Renato Augusto de Assis. **Quem tem medo do cotista?: Análise do rendimento de estudantes cotistas nos anos iniciais de graduação da Universidade Federal de Uberlândia**. 2016b. 125 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, set. 2016. DOI: [10.14393/ufu.di.2016.531](https://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.531). Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18189>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SOUSA, Yuri Sá Oliveira; GONDIM, Sonia Maria Guedes; CARIAS, Iago Andrade; BATISTA, Jonatan Santana; MACHADO, Katlyane Colman Machado de. O uso do software Iramuteq na análise de dados de entrevistas. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 15, n.2, abr./jun. 2020. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/e3283/2355. Acesso em: 07 jul. 2024.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: conceitos, tipologias e sub-áreas**. In: Workshop sobre Políticas Públicas e Avaliação. Salvador: Fundação Luiz Eduardo Magalhães, 2002. Disponível em: <https://politica210.files.wordpress.com/2015/03/polc3adticaspc3bablicasconceitostipologiasubc3alreas.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2024.

STARK, Julia Wickboldt; PINTO, Rodrigo Serpa. Evasão no ensino superior: uma revisão sistemática das abordagens metodológicas e teóricas no Brasil. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 14, n. 23, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/90900>. Acesso em: 28 ago. 2025. <https://doi.org/10.5902/2318133890900>

TAKAHASHI, Ricardo. As cotas rebaixaram a qualidade das universidades federais? **Ciência e Matemática**, O Globo, 17 dez. 2018. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/ciencia-matematica/post/cotas-rebaixaram-qualidade-das-universidades-federais.html>. Acesso em: 26 jun. 2025.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Bahia: AATR, 2002. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em 05 jun. 2024.

TREVISOL, Joviles Vítório; NIEROTKA, Rosileia Lucia. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2406>. Acesso em: 11 jun. 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. **Conferência Mundial de Educação Especial: Acesso e Qualidade**. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de junho de 1994. Paris: Unesco, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>. Acesso em: 26 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 1ª reunião do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2005. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2005-1.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 7ª reunião do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2005. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2005-7.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 8ª reunião do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2005. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2005-8.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 9ª reunião do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2005. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2005-9.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 3ª reunião do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2006-3.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 14ª reunião ordinária do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2012. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2012-14.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 9ª reunião ordinária do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2013. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2013-9.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Ata da 3ª reunião ordinária do Conselho Universitário (Consun)**. Uberlândia: UFU, 2018. Disponível em: <https://www.http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2018-3.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Campus Pontal**. Ituiutaba, 7 jun. 2024. Disponível em: <https://ufu.br/campi/campus-pontal>. Acesso em: 11 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. **Catálogo de projetos do Fundo de Assistência Estudantil (FAE)**. Uberlândia: UFU, 2021. Disponível em: https://proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/documento/catalogo_x_fae_r01_compressed.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Cortes na educação: cronologia da precariedade. **Comunica UFU**, Uberlândia, 22 fev. 2023a. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2023/02/cortes-na-educacao-cronologia-da-precariade>. Acesso em: 26 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Divisão de Acessibilidade e Inclusão (Dacin)**. Uberlândia: UFU, 2025a. Disponível em: <https://dacin.ufu.br/unidades/divisao-de-acessibilidade-e-inclusao>. Acesso em: 5 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Estatuto da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia: UFU, 1998. Disponível em: https://ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/estatuto_uvu.pdf. Acesso em: 16 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Instituto de Ciências Humanas do Pontal. **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFU (Neabi)**. Uberlândia: UFU, 2023. Disponível em: <https://ich.ufu.br/unidades/nucleo/nucleo-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas-da-ufu>. Acesso em: 27 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão (Pide) 2022-2027**: versão revisada. Uberlândia: UFU, 2023b. Disponível em: <https://proplad.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/2023/05/pide-2022-2027-revisado>. Acesso em: 4 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Portaria Reito nº 693/2020, de 5 de agosto de 2020**. Uberlândia: UFU, 2020. Disponível em: https://bibliotecas.ufu.br/sites/bibliotecas.ufu.br/files/media/documento/portaria_reito_n_693_de_05_de_agosto_de_2020_e_anexo.pdf. Acesso em: 11 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. **Campus Pontal**. Ituiutaba, 2025b. Disponível em: <https://proae.ufu.br/campus/campus-pontal>. Acesso em: 2 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. **Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional**. Uberlândia, 2023c. Disponível em: <https://proae.ufu.br/unidades-organizacionais/divisao-de-promocao-de-igualdades-e-apoio-educacional>. Acesso em: 3 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. **Manual viver na UFU 2023**. Uberlândia: Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, 2023d. Disponível em: https://proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/manual_viver_na_uvu_2023-r01_1.pdf. Acesso em: 30 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Regimento Geral da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia: UFU, 1999. Disponível em: https://ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/regimento_geral_da_uvu.pdf. Acesso em: 16 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 5/2019, do Conselho de Graduação**. Estabelece a criação da comissão de averiguação das condições de ingresso da pessoa com deficiência e da comissão de acompanhamento da pessoa com deficiência, estabelece os critérios a serem aplicados para ingresso de pessoa com deficiência (PCD) nos processos seletivos para os cursos de graduação da UFU e institui procedimentos de acompanhamento da pessoa com deficiência na UFU. Uberlândia, 12 abr. 2019. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONGRAD-2019-5.pdf>. Acesso em: 24 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 9, de 15 de julho de 2021**. Dispõe sobre as normas que regulamentam o acompanhamento dos estudantes assistidos, indígenas e quilombolas, no Programa de Bolsa Permanência (PBP/MEC), no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia: UFU, 2021. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2021-9.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 20/2022**. Dispõe sobre a regulamentação de criação dos Núcleos de Apoio e Atenção ao Estudante - NAAES, nas Unidades Acadêmicas e Unidades Especiais de Ensino da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 24 mar. 2022. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2022-20.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 47/2023**. Regulamenta o Programa Institucional de Inclusão Digital - PIID dos (as) estudantes na Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 23 jan. 2023. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSEX-2023-47.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 64/2024**. Regulamenta o Programa Institucional de Creche dos (as) Estudantes - Pice na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 03 abr. 2024. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2024-64.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 66/2024**. Regulamenta o Programa Institucional de Alimentação dos (as) Estudantes - Piaie na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 25 abr. 2024. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2024-66.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 68/2024**. Regulamenta o Programa Institucional de Moradia dos(das) Estudantes - Pime na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - Proae da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 20 jun. 2024. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2024-68.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução Consex nº 73/2024**. Regulamenta o Programa Institucional de Acessibilidade dos(as) Estudantes - Piacce na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - PROAE da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 30 out. 2024. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2024-73.pdf>. Acesso em 03 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 02/2006, do Conselho Universitário**. Dispõe sobre a criação do Campus Pontal, na cidade de Ituiutaba, e dá outras providências. Uberlândia, 7 abr. 2006. Disponível em:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 15/2009 do Conselho Universitário**. Estabelece a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 26 jun. 2009. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSUN-2009-15.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 01/2012 do Conselho Universitário**. Consolida a estrutura organizacional da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 19 jan. 2012. Disponível em: https://www.sei.ufu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5S3GZN8ctcQMzmsFU21WXkYQr3MsMKcXzoMqPxCQDxSTqZ9N5SjSFKbE5x-PSnePgI0GDW5bVzt8orvHHmiF2Hy. Acesso em 11 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 25/2012 do Conselho Universitário.** Dispõe sobre a aplicação da Lei no 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto no 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação no 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 20 nov. 2012. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2012-25.pdf>. Acesso em 22 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 02/2015 do Conselho Universitário.** Aprova o processo de revisão e atualização do Estatuto da UFU. Uberlândia, 20 fev. 2015. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2015-2.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 04/2015, do Conselho Universitário.** Altera a Resolução no 25/2012, do Conselho Universitário que "Dispõe sobre a aplicação da Lei no 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto no 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação no 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia", e dá outras providências. Uberlândia, 27 fev. 2015. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2015-4.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 27/2015 do Conselho Universitário.** Altera dispositivos da Resolução nº 02/2015, que aprovou o processo de avaliação e alteração do Estatuto da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 14 out. 2015. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2015-27.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução nº 06/2016 do Conselho Universitário.** Dispõe sobre a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proae), e dá outras providências. Uberlândia, 29 abr. 2016. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2016-6.pdf>. Acesso em 28 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Resolução SEI nº 12/2018, do Conselho de Graduação.** Aprova regulamento que estabelece os critérios a serem aplicados pela Comissão de Heteroidentificação dos candidatos Pretos, Pardos e Indígenas (PPIs) nos processos seletivos de ingresso na Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 04 jul. 2018. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONGRAD-2018-12.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2025.

VILELA, Lilian. **Greve na UFU termina após mais de 50 dias de paralisação.** [S.l.], 14 dez. 2016. Portal: G1 Triângulo Mineiro. Disponível em: <https://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/12/greve-na-ufu-termina-apos-mais-de-50-dias-de-paralisacao.html>. Acesso em: 14 ago. 2025.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – DISCENTES COTISTAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Título: O direito à educação e as ações afirmativas no ensino superior: o acesso e a permanência dos discentes cotistas no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia.

Objetivo: Compreender como as políticas públicas de permanência no ensino superior, efetivamente implementadas no Campus Pontal/UFU, contribuem para evitar a evasão dos seus discentes cotistas.

Perfil da amostra pesquisada: Regularmente matriculado em um dos cursos de graduação ofertados no Campus Pontal/UFU; ter ingressado na universidade, por meio do sistema de cotas, demonstrar interesse e concordar em participar dessa pesquisa.

Pesquisadora Responsável: Geisa Candida da Silva Gonçalves

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucia de Fatima Valente

Prezado (a) discente,

Convidamos você a participar de uma pesquisa que visa compreender como as políticas públicas de permanência no ensino superior contribuem para evitar a evasão dos discentes cotistas no Campus Pontal/UFU. Sua participação é fundamental para o aprimoramento das políticas e para a construção de um ensino superior mais inclusivo e equitativo. As respostas são anônimas e confidenciais.

Tempo estimado para responder o questionário: 20 minutos.

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – DISCENTES COTISTAS
--

Código a ser preenchido pela pesquisadora:

Data: / / Tipo de cota:

Ano de ingresso:..... Curso de graduação:

Período em curso: Quantidade de períodos do curso:

I. Perfil socioeconômico

Qual é a sua faixa etária?

- | | |
|---------------------------------------|---|
| ☐ 18 a 24 anos | ☐ 36 a 40 anos |
| ☐ 25 a 30 anos | ☐ Acima de 40 anos |
| ☐ 31 a 35 anos | |

Qual é o seu sexo?

- | | |
|------------------------------------|---|
| ☐ Masculino | ☐ Não binário |
| ☐ Feminino | ☐ Prefiro não informar |

Qual é a sua renda familiar mensal?

- | | |
|--|--|
| ☐ Até 1 salário mínimo | ☐ De 3 a 4 salários mínimos |
| ☐ De 1 a 2 salários mínimos | ☐ Acima de 4 salários mínimos |
| ☐ De 2 a 3 salários mínimos | |

Qual é a sua raça/cor?

- | | |
|---------------------------------|---|
| ☐ Preta | ☐ Amarela |
| ☐ Parda | ☐ Indígena |
| ☐ Branca | ☐ Prefiro não informar |

Qual é a sua escola de origem (ensino médio)?

- | | |
|---|---|
| ☐ Escola pública | ☐ Prefiro não informar |
| ☐ Escola privada | |

Você trabalha fora da universidade? Se sim, quantas horas por semana?

- | | |
|--|------------------------------|
| ☐ Sim, horas por semana | ☐ Não |
|--|------------------------------|

II. Acesso e uso das políticas de permanência

Você conhece alguma política pública de permanência disponível para discentes cotistas no Campus Pontal/UFU?

- ☐ Não
- ☐ Sim. Quais?
-

Quais políticas públicas de permanência você já utilizou?

- | | |
|---|--|
| ☐ Acompanhamento Pedagógico | ☐ Bolsa Auxílio |
| ☐ Acompanhamento Psicológico | ☐ Monitoria |
| ☐ Auxílio Moradia | ☐ Restaurante Universitário |
| ☐ Auxílio Transporte | ☐ Nenhuma |
| ☐ Outras: | |
| | |

Como você teve conhecimento dessas políticas?

- | | |
|---|---|
| ☐ Por meio da internet | ☐ Por meio de professores |
| ☐ Por meio de colegas | ☐ Por meio da coordenação do curso |
| ☐ Outros: | |

Você considera o processo de acesso às políticas públicas fácil e transparente?

- () Sim, muito fácil () Difícil
 () Sim, fácil () Muito difícil
 () Nem fácil nem difícil

Com qual frequência você utiliza as políticas públicas de permanência?

- () Nunca () Frequentemente
 () Raramente () Sempre
 () Às vezes

Quais são as principais dificuldades que você enfrenta para acessar as políticas públicas?

- () Falta de informação () Dificuldade em comprovar requisitos
 () Burocracia () Falta de vagas
 () Outras:

Você já teve seu acesso a alguma política pública negado? Se sim, por quê?

- () Não
 () Sim. Por quê?

III. Percepção sobre as políticas públicas voltadas para a permanência

Qual a importância das políticas públicas de permanência para a sua trajetória acadêmica?

- () Importante
 () Indiferente
 () Sem importância

As políticas públicas de permanência te ajudam a superar os desafios da vida universitária?

- () Sim. Como?
 () Nem sim nem não
 () Não

Em sua opinião, quais são os pontos fortes das políticas públicas de permanência no Campus Pontal/UFU?

.....

Você recomendaria as políticas públicas de permanência para outros discentes cotistas?

- () Sim
 () Não. Por quê?

IV. Satisfação e motivação

Você está satisfeito com o seu curso de graduação?

- () Sim

() Não. Por quê?

Você se sente motivado a continuar seus estudos?

() Sim
 () Não. Por quê?

Quais são os seus planos para após concluir a graduação?

V. Dificuldades para concluir a graduação

Você já pensou em desistir da graduação?

() Não
 () Sim. Por quê?

Quais são as principais dificuldades que você enfrenta para concluir a graduação?

As políticas públicas de permanência te ajudam/ajudaram a superar essas dificuldades?
 Caso sim, como?

Encerramento

Você gostaria de acrescentar algo mais sobre sua experiência com as políticas públicas de permanência?

Muito obrigada por sua participação!

Para mais informações sobre essa pesquisa, entre em contato pelo e-mail:
 geisa.goncalves@ufu.br

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Título: O direito à educação e as ações afirmativas no ensino superior: o acesso e a permanência dos discentes cotistas no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia.

Objetivo: Compreender como as políticas públicas de permanência no ensino superior, efetivamente implementadas no Campus Pontal/UFU, contribuem para evitar a evasão dos seus discentes cotistas.

Perfil dos entrevistados: Coordenadores(as) dos cursos de graduação ofertados no Campus Pontal/UFU; demonstrar interesse e concordar em participar dessa pesquisa.

Pesquisadora Responsável: Geisa Candida da Silva Gonçalves

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucia de Fatima Valente

Prezado(a) coordenador(a),

Convidamos você a participar de uma pesquisa que visa compreender como as políticas públicas de permanência no ensino superior contribuem para evitar a evasão dos discentes cotistas no Campus Pontal/UFU. Sua participação é fundamental para o aprimoramento das políticas e para a construção de um ensino superior mais inclusivo e equitativo. As respostas são anônimas e confidenciais.

Tempo estimado para entrevista: 30 minutos.

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – COORDENADORES DE CURSO
--

Código a ser preenchido pela pesquisadora:

Quantidade de períodos do curso: Data: / /

I. Percepção sobre as políticas públicas de permanência

Quais políticas públicas de permanência você conhece?

.....

.....

.....

.....

Quais políticas públicas de permanência são utilizadas pelos alunos cotistas do curso?

.....

.....

.....

.....

Como os discentes cotistas são informados sobre as políticas de permanência?

.....

.....

.....

Como você avalia a efetividade das políticas de permanência na permanência dos discentes cotistas?

.....

.....

.....

Quais são os principais desafios na efetiva implementação das políticas de permanência?

.....

.....

.....

.....

Que sugestões podem ser dadas para aprimorar as políticas de permanência?

.....

.....

.....

.....

II. Evasão dos discentes cotistas

Quais são os principais motivos de evasão dos discentes cotistas no curso?

.....

.....

.....

As políticas públicas de permanência contribuem para reduzir a evasão dos discentes cotistas?

.....

.....

.....

 De que forma as políticas de permanência podem ser mais eficazes na prevenção da evasão?

.....

 Quais novas políticas de permanência você considera necessárias para atender às demandas dos discentes cotistas?

III. Considerações finais

Há algo mais que você gostaria de acrescentar sobre as políticas públicas de permanência e a evasão dos discentes cotistas?

.....

 Quais são suas expectativas em relação ao futuro das políticas de permanência no Campus Pontal/UFU?

Muito obrigada por sua participação!

Para mais informações sobre essa pesquisa, entre em contato pelo e-mail:
 geisa.goncalves@ufu.br

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DISCENTES COTISTAS

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS DISCENTES COTISTAS NO CAMPUS PONTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Geisa Candida da Silva Gonçalves e Lucia de Fatima Valente. Nesta pesquisa estamos buscando compreender e analisar como o direito à educação se concretiza na prática, via políticas públicas afirmativas focadas na permanência no ensino superior, implementadas no Campus Pontal/UFU após a aprovação da Lei de Cotas, bem como, como estas contribuem para evitar a evasão dos seus discentes cotistas.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Geisa Candida da Silva Gonçalves antes da coleta de dados, através da aplicação de questionário semiestruturado, no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia.

Você tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação você responderá, de forma presencial, um questionário semiestruturado contendo 24 (vinte e quatro) questões, o qual demanda um tempo médio de 20 (vinte) minutos para ser respondido e contém informações sobre seu curso, período e tipo de cota, bem como questões sobre seu perfil socioeconômico, acesso e uso das políticas de permanência, percepção sobre as políticas públicas voltadas para a permanência dos discentes cotistas e as dificuldades para concluir a graduação.

Nós, pesquisadores, atenderemos às orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa. É compromisso do(a) pesquisador(a) responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV). Assim, após a defesa e correções da tese enviaremos, por e-mail, uma cópia (formato PDF) para seu conhecimento e divulgação. Os resultados da pesquisa serão publicados, e ainda assim a sua identidade será preservada.

Os riscos consistem em uma possível identificação dos participantes e do mal-estar ao compartilhar informações pessoais. Para atenuá-los, serão adotadas medidas de segurança estritas, incluindo a opção para os participantes de se absterem de responder a qualquer item do questionário que possa causar desconforto. É essencial reconhecer a natureza inerente desses riscos. Contudo, na presente pesquisa, eles serão substancialmente minimizados. Serão empregadas medidas rigorosas para garantir o anonimato, como a utilização de códigos alfanuméricos para referenciar os depoimentos nas análises dos dados, reafirmando assim nosso compromisso com a privacidade dos participantes.

Os benefícios serão as discussões e contribuições teóricas e práticas sobre as políticas públicas de permanência dos estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU. Espera-se também, propor recomendações para aprimorar a gestão dessas políticas, considerando os resultados alcançados e as limitações encontradas. Além disso, espera-se que este trabalho possa contribuir para o avanço do conhecimento na área e para a promoção de ações que favoreçam a permanência e o êxito dos estudantes que ingressaram no ensino superior por meio das políticas de cotas, não apenas no Campus Pontal, mas em todo o contexto nacional.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar

a retirada dos seus dados da pesquisa. Você não terá nenhum gasto e nem terá nenhum ganho financeiro por sua participação na pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Geisa Candida da Silva Gonçalves pelo telefone (34) 99663-8133, pelo e-mail geisa.goncalves@ufu.br ou ainda no Campus PONTAL/UFU. Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você tem direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Para obter orientações quanto aos direitos dos(as) participantes de pesquisa, acesse a cartilha disponível no link: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos (as) participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Ituiutaba, de de 20.....

Assinatura da pesquisadora

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do (a) participante de pesquisa

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - COORDENADORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS DISCENTES COTISTAS NO CAMPUS PONTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Geisa Candida da Silva Gonçalves e Lucia de Fatima Valente. Nesta pesquisa estamos buscando compreender e analisar como o direito à educação se concretiza na prática, via políticas públicas afirmativas focadas na permanência no ensino superior, implementadas no Campus Pontal/UFU após a aprovação da Lei de Cotas, bem como, como estas contribuem para evitar a evasão dos seus discentes cotistas.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Geisa Candida da Silva Gonçalves antes da coleta de dados, através de uma entrevista semiestruturada, no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia.

Você tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016).

Na sua participação você responderá, de forma presencial, uma entrevista semiestruturada contendo 12 (doze) questões, a qual demanda um tempo médio de 30 (trinta) minutos para ser respondida e contém informações sobre o perfil do curso que você coordena, sua percepção sobre as políticas públicas de permanência, evasão dos cotistas e suas considerações sobre o tema.

Nós, pesquisadores, atenderemos às orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa. É compromisso do (a) pesquisador (a) responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV). Assim, após a defesa e correções da tese enviaremos, por e-mail, uma cópia (formato PDF) para seu conhecimento e divulgação. Os resultados da pesquisa serão publicados, e ainda assim a sua identidade será preservada.

Os riscos consistem em uma possível identificação dos participantes e do mal-estar ao compartilhar informações pessoais. Para atenuá-los, serão adotadas medidas de segurança estritas, incluindo a opção para os participantes de se absterem de responder a qualquer item do questionário que possa causar desconforto. É essencial reconhecer a natureza inerente desses riscos. Contudo, na presente pesquisa, eles serão substancialmente minimizados. Serão empregadas medidas rigorosas para garantir o anonimato, como a utilização de códigos alfanuméricos para referenciar os depoimentos nas análises dos dados, reafirmando assim nosso compromisso com a privacidade dos participantes.

Os benefícios serão as discussões e contribuições teóricas e práticas sobre as políticas públicas de permanência dos estudantes cotistas no Campus Pontal/UFU. Espera-se também, propor recomendações para aprimorar a gestão dessas políticas, considerando os resultados alcançados e as limitações encontradas. Além disso, espera-se que este trabalho possa contribuir para o avanço do conhecimento na área e para a promoção de ações que favoreçam a permanência e o êxito dos estudantes que ingressaram no ensino superior por meio das políticas de cotas, não apenas no Campus Pontal, mas em todo o contexto nacional.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar

a retirada dos seus dados da pesquisa. Você não terá nenhum gasto e nem terá nenhum ganho financeiro por sua participação na pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelas pesquisadoras.

Em qualquer momento, caso tenha qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Geisa Candida da Silva Gonçalves pelo telefone (34) 99663-8133, pelo e-mail geisa.goncalves@ufu.br ou ainda no Campus PONTAL/UFU. Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você tem direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Para obter orientações quanto aos direitos dos(as) participantes de pesquisa, acesse a cartilha disponível no link: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131; ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos (as) participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Ituiutaba, de de 20.....

Assinatura da pesquisadora

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do (a) participante de pesquisa