



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS  
PÚBLICAS**

**ROBERTO MONTEIRO MARTINS**

**TRAJETÓRIA DOS ALUNOS COTISTAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – CÂMPUS DE MIRACEMA: UMA  
ANÁLISE APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 12.711/2012**

**Palmas, TO  
2025**

**Roberto Monteiro Martins**

**Trajetória dos alunos cotistas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins Câmpus de Miracema: uma análise após a implementação da lei 12.711/2012**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Políticas Públicas.

Orientadora: Profª. Dra. Nayara Silva dos Santos

**Palmas, TO  
2025**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

M386t Martins, Roberto Monteiro.

Trajetória dos alunos cotistas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins: uma análise após a implementação da lei 12.711/2012. / Roberto Monteiro Martins. – Palmas, TO, 2025.

105 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Gestão de Políticas Públicas, 2025.

Orientadora : Nayara Silva dos Santos

1. Lei 12.711/2012. 2. Estudantes cotistas. 3. Políticas de permanência na graduação. 4. Graduação. I. Título

**CDD 350**

---

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS** – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(s) autor(a).**



**ROBERTO MONTEIRO MARTINS**

**TRAJETÓRIA DOS ALUNOS COTISTAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS: Uma análise após a  
implementação da Lei 12.711/2012**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Dra. Nayara Silva dos Santos.

Aprovada em 15/09/2025.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.<sup>a</sup> Dra. Nayara Silva dos Santos – Orientadora (UFT)

Prof. Dr. Waldecy Rodrigues - Membro interno (UFT)

Profa. Dra. Gislane Ferreira Barbosa - Membro externo (UFPB)



Documento assinado eletronicamente por **Nayara Silva dos Santos, Usuário Externo**, em 25/09/2025, às 22:03, 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 **Gislane Ferreira Barbosa, Usuário Externo**, em 02/10/2025, às 19:57, 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 **Waldecy Rodrigues, Servidor(a)**, em 15/10/2025, às 10:41, 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://sei.uff.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.uff.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0489266** e o código CRC **68AD7BEF**.

Referência: Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº 23101.007280/2025-19

SEI nº 0489266

*Aos meus filhos, Danilo e Elen, que ao me darem tão puro carinho me trazem motivação e confiança para conquistar coisas que outrora pareciam não estarem ao meu alcance.*

## **AGRADECIMENTOS**

De início, agradeço a Deus por ter me dado força para ingressar e concluir o mestrado. Agradeço também à minha esposa e aos meus familiares que sempre acreditam na minha capacidade de alcançar os objetivos, mesmo quando eu mesmo não acredito ser possível. São a base de apoio em todos os momentos de dificuldade. Vocês certamente fazem parte dessa conquista.

O ingresso no Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins me fez enxergar algumas políticas públicas por um outro ângulo, o de quem realmente necessita delas. Para mim, o acesso a um programa de Pós-graduação só foi possível por causa de uma política pública, a de proporcionar o acesso gratuito e de qualidade às instituições públicas de ensino superior.

Agradeço então ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins (Gespol UFT), que destinou em uma das cotas a oportunidade para que os servidores Técnico Administrativos da instituição pudessem concorrer a uma vaga na turma C do ano de 2023. Os aprendizados durante o tempo em que estive acompanhando as aulas e realizando a pesquisa certamente serão muito importantes para a minha carreira profissional.

Ao falar em aprendizado devo agradecer imensamente à minha Orientadora, professora Doutora Nayara Silva dos Santos, que aceitou o desafio e conduziu com maestria o processo de orientação. Muito obrigado, professora Nayara!

Agradeço também aos professores integrantes da Banca de Qualificação e de avaliação final da Dissertação, professora Doutora Gislane Ferreira Barbosa e Professor Doutor Waldecy Rodrigues, que com suas observações e orientações contribuíram para que a pesquisa chegasse ao resultado aqui apresentado.

Ainda citando representantes da Universidade Federal do Tocantins, agradeço à equipe da Pró-reitoria de Assistência Estudantil (Proest) por todo o apoio que deram a mim durante a caminhada no mestrado. Não poderia deixar de citar o nome de cada um que de alguma forma me deu apoio: professor Kherley, Inácio, Luciana, Eurizane e Lílian, saibam que todos vocês contribuíram muito para que eu pudesse concluir o mestrado.

Não posso deixar de agradecer também aos meus colegas de trabalho na UFT. Fernanda e Wiro realizaram com excelência o trabalho em nosso departamento durante o tempo em que estive envolvido com o mestrado, mesmo diante de todas as adversidades que tivemos. Wiro, que é um excelente profissional, ainda me ensinou bastante a utilizar as

ferramentas tecnológicas que serviram de instrumentos para a pesquisa. Saibam que a conquista do título de Mestre de alguma forma se estende a vocês.

Finalizando, agradeço imensamente aos alunos e alunas que concordaram em participar dos grupos focais. A participação de cada um (a) contribuiu muito com os resultados da pesquisa. Os relatos sobre a trajetória na universidade podem contribuir para a melhoria das políticas que tenham como finalidade garantir o ingresso e a permanência de alunos oriundos de escola pública e de baixa renda na UFT – Campus de Miracema.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a trajetória acadêmica e social dos alunos cotistas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) - Campus de Miracema, durante o período formativo, identificando as principais oportunidades e barreiras enfrentadas por esses estudantes, buscando produzir informações que contribuam para a implantação de novas políticas públicas e/ou aperfeiçoamento das atuais políticas voltadas para estudantes oriundos de escolas públicas e de baixa renda que estejam cursando ou que pretendam ingressar em cursos de graduação na instituição. Metodologicamente a pesquisa apresenta natureza exploratória, fundamentada no levantamento inicial de dados e na aplicação da técnica de grupos focais. Os grupos foram organizados em torno de dois eixos centrais: a percepção dos estudantes cotistas sobre a Lei de Cotas e as dificuldades enfrentadas durante a permanência no curso de graduação. A análise concentrou-se na eficácia das políticas de ação afirmativa, em especial da Lei nº 12.711/2012. Os resultados evidenciam que a Lei de Cotas tem favorecido o processo de inclusão no Campus de Miracema da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Entretanto, os estudantes cotistas ainda enfrentam barreiras significativas de ordem financeira, emocional, tecnológica e comunicacional, fatores estes que comprometem tanto o desempenho acadêmico quanto a permanência na instituição. Tais achados podem subsidiar o aprimoramento das políticas públicas de inclusão, fortalecendo a UFT como instituição proativa na promoção de uma educação superior mais equânime e socialmente responsável.

**Palavras-chaves:** Lei 12.711/2012. Graduação. Estudantes cotistas. Políticas de permanência na graduação.

## **ABSTRACT**

This research aimed to analyze the academic and social trajectories of quota students in undergraduate programs at the Federal University of Tocantins (UFT) - Miracema Campus during their formative years. It identified the main opportunities and barriers these students faced and sought to produce information that would contribute to the implementation of new public policies and/or the improvement of current policies aimed at students from public schools and low-income students who are currently enrolled in or intend to enroll in undergraduate programs at the institution. Methodologically, the research is exploratory in nature, based on initial data collection and the application of the focus group technique. The groups were organized around two central themes: quota students' perceptions of the Quota Law and the difficulties they faced during their undergraduate studies. The analysis focused on the effectiveness of affirmative action policies, particularly Law No. 12.711/2012. The results show that the Quota Law has favored the inclusion process at the Miracema Campus of the Federal University of Tocantins (UFT). However, quota students still face significant financial, emotional, technological, and communicational barriers, factors that compromise both their academic performance and their retention at the institution. These findings can support the improvement of public inclusion policies, strengthening UFT as a proactive institution in promoting more equitable and socially responsible higher education.

**Key-words:** Law 12,711/2012. Graduation. Quota students. Graduation retention policies.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 - UFT Unidade Warã.....  | 18 |
| Figura 2 - Unidade Cerrado .....  | 18 |
| Figura 3 - Campo de Futebol da Unidade Cerrado.....                                 | 19 |
| Figura 4 - Processo de filtragem dos artigos .....                                  | 41 |
| Figura 5 - População de Miracema do Tocantins – Ano 2022 .....                      | 58 |
| Figura 6 - População do Estado Tocantins – Ano 2022 .....                           | 58 |
| Figura 7 - Termo de Adesão da UFT ao SISU – Ano 2023 .....                          | 59 |
| Figura 8 - Distribuição das Vagas do SISU UFT – 2023/2 .....                        | 60 |
| Figura 9 - Prazos para Integralização Curricular.....                               | 69 |
| <br>  |    |
| Quadro 1 - Estrutura Temática do Grupo Focal 1: Blocos e Questões Investigadas..... | 26 |
| Quadro 2 - Estrutura Temática do Grupo Focal 2: Blocos e Questões Investigadas..... | 27 |
| Quadro 3 - Siglas para Identificação de Formas de Ingresso .....                    | 63 |
| Quadro 4 - Resultados dos Grupo Focal 1.....  | 83 |
| Quadro 5 - Resultados dos Grupo Focal 2.....  | 95 |

## **LISTA DE TABELAS**

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 - Eixo de Estudo.....   | 53 |
| Tabela 2 - Ano, autores, abordagens e bases de pesquisa .....  | 54 |
| Tabela 3 - Formas de Ingresso – 2011 a 2012 .....  | 61 |
| Tabela 4 - Dados de Ingressantes – 2011 a 2012 .....   | 62 |
| Tabela 5 - Coeficiente de Rendimento de Alunos Formados – 2011 a 2012 .....                              | 62 |
| Tabela 6 - Evasão escolar – 2011 a 2012 .....  | 62 |
| Tabela 7 - Cursos/Alunos .....   | 63 |
| Tabela 8 - Formas de Ingresso – 2013 a 2023 .....  | 67 |
| Tabela 9 - Cor/Raça e Origem de Ensino Médio – 2013 a 2023 .....   | 68 |
| Tabela 10 - Coeficiente de Rendimento de Alunos Formados – 2013 a 2023 .....                             | 69 |
| Tabela 11 - Coeficiente de Rendimento por Modalidade de Ingresso – 2013 a 2023.....                      | 70 |
| Tabela 12 - Evasão Escolar - 2013 a 2023 .....   | 70 |
| Tabela 13 – Alunos Cotistas de Baixa Renda Vinculados Com e Sem Acesso aos Auxílios<br>Financeiros ..... | 72 |
| Tabela 14 - Evasão Escolar de Alunos cotistas de Baixa Renda.....  | 73 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|           |  |
|-----------|--|
| CEC       | Comissão de Educação e Cultura   |
| CES       | Censo da Educação Superior   |
| CCJ       | Comissão de Cidadania e Justiça  |
| Consepe   | Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão                                |
| Consuni   | Conselho Universitário   |
| Copese    | Comissão Permanente de Seleção   |
| CR        | Coeficiente de Rendimento  |
| Enade     | Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes                            |
| Enem      | Exame Nacional do Ensino Médio   |
| IBGE      | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                        |
| IFRO      | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) |
| Inep      | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais                 |
| IPES      | Instituições Públicas de Ensino Superior                               |
| PNAES     | Política Nacional de Assistência Estudantil                            |
| PROGRAD   | Pró-reitoria de Graduação  |
| REUNI     | Reestruturação e Expansão das Universidades Federais                   |
| RU        | Restaurante Universitário  |
| UFC       | Universidade Federal do Ceará  |
| UFCG      | Universidade Federal de Campina Grande                                 |
| UFLA      | Universidade Federal de Lavras   |
| UFMG      | Universidade Federal de Minas Gerais                                   |
| UFSC      | Universidade Federal de Santa Catarina                                 |
| UFT       | Universidade Federal do Tocantins                                      |
| UERJ      | Universidade do Estado do Rio de Janeiro                               |
| UnB       | Universidade de Brasília   |
| UNIFAL-MG | Universidade Federal de Alfenas – Minas Gerais                         |

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>15</b>  |
| <b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>  | <b>21</b>  |
| 2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA .....  | 21         |
| 2.2 GRUPOS FOCAIS.....   | 23         |
| 2.3 ANÁLISE DA BASE INSTITUCIONAL DOS COTISTAS .....   | 29         |
| <b>3 AÇÕES AFIRMATIVAS E O ENSINO PÚBLICO SUPERIOR BRASILEIRO.....</b>                                 | <b>30</b>  |
| 3.1 POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA: CONCEITOS E TRAJETÓRIA HISTÓRICA .....                               | 30         |
| 3.2 POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR ANTES DA LEI DE COTAS.....                                  | 32         |
| 3.3 CONTEXTO HISTÓRICA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS .....                | 33         |
| 3.4 EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....                               | 34         |
| 3.5 O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA LEI 12.711/2012 .....   | 36         |
| <b>4 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A LEI DE COTAS .....</b>                                  | <b>40</b>  |
| 4.1 MÉTODO DE CONDUÇÃO DA REVISÃO SISTEMÁTICA.....   | 40         |
| 4.2 ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA .....  | 42         |
| 4.2.1 <i>Ingresso</i> .....  | 42         |
| 4.2.2 <i>Permanência</i> .....   | 48         |
| 4.2.3 <i>Desempenho</i> .....  | 51         |
| 4.3 RESULTADOS .....   | 53         |
| 4.4 SÍNTESE DOS RESULTADOS LEVANTADOS NA SISTEMÁTICA DE LITERATURA.....                                | 55         |
| <b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES: EVIDÊNCIAS DA TRAJETÓRIA COTISTA NA UFT – CAMPUS DE MIRACEMA ...</b>     | <b>57</b>  |
| 5.1 DADOS POPULACIONAIS E ACADÊMICOS DO MUNICÍPIO E DO CAMPUS DE MIRACEMA.....                         | 57         |
| 5.1.1 <i>Cor ou raça da população de Miracema do Tocantins</i> .....                                   | 57         |
| 5.1.2 <i>Oferta de vagas para alunos negros nos cursos de graduação da UFT - Miracema</i> .....        | 59         |
| 5.1.3 <i>A UFT Campus de Miracema antes da Lei 12.711/2012 – anos 2011 e 2012</i> .....                | 60         |
| 5.1.4 <i>A UFT Campus de Miracema após a Lei 12.711/2012 – anos 2013 a 2023</i> .....                  | 62         |
| 5.1.5 <i>Os Programas de Assistência Estudantil na UFT</i> .....                                       | 71         |
| 5.1.6 <i>Ingressantes Cotistas de Baixa Renda e o Acesso à Assistência Estudantil</i> .....            | 72         |
| 5.2 TRAJETÓRIA DOS ALUNOS COTISTAS NA UFT – CAMPUS DE MIRACEMA .....                                   | 73         |
| 5.2.1 <i>Alunos cotistas de baixa renda sem acesso ao apoio financeiro da universidade</i> .....       | 74         |
| 5.2.2 <i>Alunos cotistas de baixa renda alcançados pelas políticas de assistência Estudantil</i> ..... | 85         |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>98</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>102</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino superior constitui um pilar fundamental para o desenvolvimento individual e coletivo de uma sociedade. A formação superior desempenha um papel crucial na promoção da mobilidade social e na construção de uma sociedade mais equitativa. No Brasil, o acesso à educação superior é historicamente desafiado por desigualdades sociais que restringem a participação de diversos grupos. Esse cenário evidencia a necessidade urgente de políticas que garantam a inclusão e a permanência desses estudantes nas instituições de ensino.

Neste contexto, surge a lei de cotas como um instrumento de política pública que visa promover a inclusão e a equidade no acesso ao ensino superior. Criada por meio de um processo legislativo que envolveu o governo e a sociedade civil, a implementação da Lei 12.711/2012, que estabelece cotas para alunos oriundos de escolas públicas e para grupos historicamente marginalizados, representa uma resposta significativa às disparidades existentes. Esta legislação marca um avanço importante na busca por equidade, possibilitando que estudantes que enfrentam barreiras sociais, econômicas e raciais tenham a oportunidade de ingressar em um curso de graduação de uma universidade pública.

No entanto, essa legislação trouxe à tona diversos desafios e questionamentos, especialmente no que diz respeito à permanência dos alunos cotistas na universidade até a conclusão do curso. A criação de políticas adicionais tornou-se essencial para assegurar que esses estudantes recebam o suporte necessário ao longo de sua trajetória acadêmica. As principais questões envolvem a eficácia das políticas de apoio estabelecidas pela universidade, como o tempo máximo de concessão de auxílios, o valor total mensal destinado a cada aluno e a metodologia utilizada na classificação da vulnerabilidade dos estudantes. Avaliar como esses aspectos influenciam a efetividade das políticas e a experiência dos alunos cotistas é fundamental para aprimorar as práticas institucionais e garantir uma formação acadêmica equitativa.

Para compreender plenamente essa dinâmica, é fundamental considerar o papel da universidade na efetivação dos objetivos da Lei de Cotas. Embora a legislação tenha criado oportunidades de acesso, as instituições de ensino superior ainda enfrentam o desafio de garantir a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes. Assim, surge a necessidade de investigar como a UFT pode se posicionar de maneira proativa para atender às demandas dos alunos cotistas.

A questão central que emerge nesta pesquisa é: como os estudantes que ingressaram na UFT – Campus de Miracema por meio da Lei de Cotas têm construído sua trajetória acadêmica e social, e quais barreiras e oportunidades marcam esse percurso formativo?

Através do estudo foi analisado o perfil dos discentes que ingressaram na UFT amparados pela da Lei de Cotas, que estabeleceu um percentual mínimo de 50% das vagas a serem destinadas a alunos que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. Foi apresentada também a situação dos estudantes que ingressaram pelas vagas reservadas para aqueles que possuíam, na ocasião, renda per capita de até 1,5 salário-mínimo<sup>1</sup>, bem como o tempo que esses alunos levam para concluir o curso.

A pesquisa utilizou relatórios de alunos ingressantes pelo sistema de cotas, relatórios estes que foram extraídos do Sistema de Informação para o Ensino (SIE). O acesso aos dados foi solicitado aos setores competentes, com autorização prévia do Comitê de Ética Pública. O estudo foi elaborado de forma quantitativa no que se refere à análise dos dados de ingresso, evasão e conclusão e de forma qualitativa, realizando entrevistas através da técnica de grupos focais com alunos matriculados na UFT – Campus de Miracema entre os anos 2013 e 2023.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos. O primeiro, referente à introdução, contempla a contextualização do tema, a definição dos objetivos, os resultados esperados e as limitações do estudo. Os capítulos seguintes organizam-se da seguinte forma: o capítulo 2 descreve os procedimentos metodológicos adotados para analisar a trajetória acadêmica e social dos estudantes cotistas na UFT – Campus de Miracema; o capítulo 3 discute a evolução das políticas públicas voltadas à garantia de direitos historicamente negados, com destaque para as ações afirmativas como instrumentos de promoção da equidade no acesso ao ensino superior; o capítulo 4 revisa a literatura sobre a Lei nº 12.711/2012, enfatizando aspectos relacionados ao ingresso, permanência e desempenho dos cotistas; o capítulo 5 apresenta e analisa os dados da pesquisa, evidenciando os impactos da Lei de Cotas no campus e identificando necessidades de ajustes nas políticas de permanência; e, por fim, o capítulo 6 reúne as conclusões, relacionando objetivos e resultados, além de indicar possibilidades de continuidade da investigação a partir das experiências adquiridas.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a trajetória acadêmica e social dos alunos cotistas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus de Miracema, identificando as principais oportunidades e barreiras que esses estudantes enfrentam ao longo de sua formação. Parte-se da compreensão de que, apesar da implantação

---

<sup>1</sup> Com a Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023, houve uma alteração no limite de renda per capita familiar, que passou a ser de até 1 salário mínimo.

da Lei de Cotas, ainda existe uma lacuna no processo de garantia da permanência dos alunos cotistas. A pesquisa buscou compreender os impactos da política de cotas na promoção da inclusão e da equidade no ambiente universitário. Buscou-se, ainda, identificar práticas institucionais que possam ser aperfeiçoadas, com vistas a fortalecer os mecanismos de apoio acadêmico e a garantir condições de permanência e formação para todos os estudantes.

Considerando que a Lei 12.711/2012 foi implementada com o intuito de promover a inclusão e a equidade no acesso ao ensino superior, é fundamental compreender os impactos reais dessa política na vida acadêmica e social dos alunos cotistas.

Os estudos e ações pré-definidas na pesquisa foram elencados de forma a contemplar aspectos que pudessem subsidiar uma análise concisa dos dados encontrados. Essas ações previam as seguintes tarefas:

- Realizar uma revisão da literatura sobre a Lei de Cotas e seus impactos na trajetória dos alunos cotistas, identificando estudos relevantes pós-implementação;
- Coletar percepções e experiências de alunos cotistas da UFT por meio de grupos focais, identificando oportunidades e barreiras em sua formação;
- Examinar dados institucionais sobre permanência, desempenho acadêmico e evasão dos alunos cotistas, buscando padrões que informem a eficácia das políticas de cotas.
- Mapear desafios e facilitadores nas trajetórias acadêmicas dos alunos cotistas, relacionando suas experiências às práticas institucionais.
- Propor recomendações para aprimorar práticas institucionais e promover um ambiente acadêmico mais inclusivo e equitativo.

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) foi criada em 23 de outubro de 2000, por meio da Lei nº 10.032, com implantação efetiva em maio de 2003. Trata-se de uma instituição pública federal de ensino superior, originalmente estruturada como multicampi. Atualmente a UFT possui cinco campus ativos, localizados nos seguintes municípios: Palmas (sede administrativa), Arraias, Gurupi, Miracema do Tocantins e Porto Nacional.

Implantado em 2003, o Campus de Miracema conta, atualmente, com duas unidades, a Unidade Warã, localizada no centro urbano da cidade de Miracema e a Unidade Cerrado, localizada à margem da Rodovia Estadual TO 342, saída para a cidade de Miranorte - TO.

Na unidade Warã funciona a maior parte dos setores administrativos, como Direção do campus, coordenação Acadêmica, Coordenação Administrativa e Coordenação de Infraestrutura. Na unidade funcionam também os cursos de Pedagogia e Serviço Social. Nessa unidade estão localizados também o Restaurante Universitário (RU) e a Casa do Estudante, que é habitada por alunos oriundos de outros municípios.

Figura 1 - UFT Unidade Warã



Fonte: Portal UFT.

Na unidade Cerrado Funcionam os cursos de Educação Física e Psicologia. Ambos os cursos contam com toda a estrutura mínima para a execução das atividades como laboratórios, complexo esportivo, pista de atletismo e campo de futebol.

Figura 2 - Unidade Cerrado



Fonte: Portal UFT.

Figura 3 - Campo de Futebol da Unidade Cerrado



Fonte: Portal UFT.

Atualmente o Campus de Miracema possui quatro cursos de graduação na modalidade presencial. Os cursos são: Educação Física – Licenciatura noturno, com uma entrada anual; Pedagogia – Licenciatura, com entrada a cada semestre, alternando entre noturno e matutino; Psicologia – Bacharelado integral, com uma entrada anual; e Serviço Social – Bacharelado, com entradas semestrais, alternando também entre noturno e matutino. Em todas as entradas são ofertadas 40 vagas por curso.

Os processos seletivos utilizados para ingresso atualmente são o Exame de Acesso ao Ensino Superior do Tocantins (EXATO) e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), com 20 vagas disponibilizadas para cada curso em cada um dos processos seletivos. Quando as vagas não são preenchidas em sua totalidade através das duas seleções citadas anteriormente, tendo tempo hábil antes de iniciar o semestre letivo, a universidade lança o Processo Seletivo por Análise Curricular (PSAC) com a finalidade preencher as vagas remanescentes.

Em todos os editais referentes aos processos seletivos para ingresso de novos alunos nos cursos de graduação presencial são observados os critérios para a reserva de vagas, em conformidade com a Lei 12.711/2012, além da reserva de vagas garantida pelas ações afirmativas da UFT para alunos indígenas e quilombolas.

A pesquisa sobre a lei de cotas poderá ser importante para avaliar a aplicabilidade da Lei 12.711/2012 no âmbito da UFT – Campus de Miracema e servirá também para a possível implantação de novas políticas públicas internas que proporcionem amparo pedagógico

acadêmico aos discentes beneficiados pelo programa. Espera-se que, com o trabalho desenvolvido, os novos dados apresentados possam agregar informações, subsidiando assim a produção de ferramentas que possam contribuir para o fortalecimento de políticas que tenham como finalidade garantir a igualdade de condições para o ingresso na universidade, bem como mecanismos que assegurem a permanência desses alunos e que proporcionem a eles um aprendizado de qualidade enquanto estiverem vinculados em cursos de graduação na UFT.

Conforme previsto no Artigo 7º da Lei de Cotas, a cada 10 anos de sancionada a Lei de Cotas seria promovida a avaliação do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Como a lei foi sancionada no ano de 2012, seria o momento oportuno para a realização de uma análise detalhada de sua aplicabilidade na UFT – Campus de Miracema.

A pesquisa poderá ser útil também para ratificar ou não a necessidade de apoio aos os alunos beneficiados pelas políticas públicas de acesso e permanência na universidade, principalmente os que recebem recursos financeiros da instituição. Não é raro presenciar questionamentos e críticas quanto às políticas adotadas pela UFT, principalmente por que envolvem recurso financeiro que, segundo os comentários, poderiam ser utilizados para outras finalidades.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, descrevendo as estratégias utilizadas para investigar a trajetória acadêmica dos estudantes cotistas da UFT – Campus de Miracema, bem como os caminhos percorridos para compreender as oportunidades e barreiras vivenciadas ao longo de sua formação.

O estudo delimita-se ao Câmpus de Miracema e não se concentra em outras políticas de inclusão além da Lei 12.711/2012. O foco da pesquisa está exclusivamente nas experiências dos alunos do campus de Miracema, não considerando as realidades de outros campi ou instituições de ensino superior. Essa delimitação é fundamental para manter a precisão e a profundidade da análise, evitando criar expectativas que extrapolam a capacidade do presente estudo. A delimitação justifica-se também pela proximidade de acesso aos dados acadêmicos tendo em vista que este pesquisador trabalha diretamente com os sistemas de registro e controle acadêmico dos alunos do referido Campus, tornando mais ágio o processo de comunicação inclusive no momento de levantamento de dados qualitativos. Outro motivo para a delimitação ao Campus de Miracema é a necessidade de um estudo que possa servir como subsídio para que a gestão desta unidade possa planejar e aplicar melhorias com base nas lacunas apresentadas pela pesquisa.

A pesquisa empregou três estratégias principais: a revisão sistemática da literatura, a realização de grupos focais e a análise de dados institucionais, que estão descritos a seguir. A pesquisa foi desenvolvida de forma exploratória, no que se refere ao levantamento dos dados para início das análises, utilizando relatórios solicitados junto à Secretaria Acadêmica do Campus de Miracema e também junto à Pró-reitoria de Assistência Estudantil.

### 2.1 Revisão Sistemática de Literatura

A revisão da literatura sobre o tema da pesquisa é fundamental no processo de aprofundar o conhecimento sobre o assunto a ser estudado. Através da revisão foi possível identificar resultados que contribuíram para a compreensão do contexto atual e de situações passadas, facilitando alguns aspectos relacionados à identificação dos melhores caminhos a serem trilhados, bem como nas análises dos dados que foram coletados nas etapas seguintes. Revisões sistemáticas são consideradas o melhor nível de evidência para tomadas de decisão (GALVÃO & PEREIRA, 2014).

Para Brizola e Fantin (2016) revisão da literatura, nada mais é do que a reunião, a junção de ideias de diferentes autores sobre determinado tema, conseguidas através de leituras, de pesquisas realizadas pelo pesquisador. Segundo os autores, ao iniciar uma pesquisa é importante verificar as últimas publicações sobre o tema, evitando, portanto, discutir um assunto que já esteja ultrapassado. A revisão da literatura é, neste sentido, a documentação feita pelo pesquisador sobre o trabalho. É, portanto, uma compilação crítica de obras que discorrem sobre uma temática.

De acordo com os autores Brizola e Fantin (2016), para a realização de uma pesquisa sobre determinado tema é importante que o pesquisador esteja informado sobre o que a comunidade científica tem produzido, seja através de estudos mais recentes ou até mesmo por estudos realizados há mais tempo. É necessário estabelecer evidências sobre o que se pretende desenvolver.

Segundo Traina e Traina Júnior (2009), no contexto de uma revisão sistemática da literatura, um dos aspectos mais importantes é a definição clara e precisa dos objetivos da pesquisa desde seu início. Esse tipo de investigação consiste em reunir, selecionar e avaliar de forma sintética e rigorosa os resultados de estudos já publicados sobre determinado tema. Para orientar esse processo, os autores propõem uma sequência metodológica que comprehende: a definição do objetivo da pesquisa; a escolha criteriosa de palavras-chave ou descritores de busca; a seleção das bases de dados e fontes de informação; a triagem inicial dos estudos com base nos títulos e resumos, conforme critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos; a leitura das introduções dos textos selecionados; o armazenamento sistematizado dos materiais; a análise crítica dos estudos; e, por fim, a síntese e discussão dos principais achados.

De acordo com Galvão e Pereira (2014) “as revisões sistemáticas são consideradas estudos secundários, que têm nos estudos primários sua fonte de dados.” Entende-se por estudos primários os artigos científicos que relatam os resultados de pesquisa em primeira mão. Portanto, as revisões sistemáticas devem ser abrangentes e não tendenciosas na sua preparação. Os critérios adotados são divulgados de modo que outros pesquisadores possam repetir o procedimento.

As revisões sistemáticas diferem das revisões narrativas ou tradicionais. Essas são amplas e trazem informações gerais sobre o tema em questão, sendo comuns em livros-texto. Também se distinguem das revisões integrativas, nas quais se utilizam diferentes delineamentos na mesma investigação, além de expressarem a opinião do próprio autor (BOTELHO, CUNHA & MACEDO, 2011 *apud* GALVÃO & PEREIRA, 2014).

Conforme Brizola e Fantin (2016), o referencial teórico que toda pesquisa deve ter, pode ser apresentado na dissertação de maneiras diversas. Para alguns autores, é melhor uma apresentação sistematizada e, portanto, o quadro teórico deve estar contemplado em um capítulo à parte. Para outros, a discussão teórica deve permear a análise dos dados. Nesta dissertação o referencial teórico está apresentado em um capítulo à parte, de forma sistematizada.

## 2.2 Grupos Focais

De acordo com Pátaro e Causa (2020), as pesquisas utilizando-se da técnica de grupos focais se originaram da noção de terapias de grupo, sendo adotados por volta de 1920 pelo campo do marketing e propaganda e mais recentemente pela área de ciências sociais e humanas. Segundo os autores, uma das maneiras de definir o que são grupos focais na contemporaneidade é pensá-los como discussões coletivas realizadas junto aos participantes de uma pesquisa.

Um dos objetivos da pesquisa em forma de grupo focal é buscar compreensões da construção social de percepções, atitudes e representações de um grupo diante de um tema. Dessa maneira, os grupos focais são uma metodologia de pesquisa sensível à contribuição pessoal de cada participante e também suscetível às construções coletivas (Pátaro; Causa, 2020).

Em relação à quantidade de participantes, Dias (2000) ressalta que o grupo focal se inicia com seis a 10 pessoas selecionadas com base em suas características, homogêneas ou heterogêneas, em relação ao assunto a ser discutido. A autora acrescenta que o número de pessoas deve ser tal que estimule a participação e a interação de todos, de forma relativamente ordenada.

Quando usados como fonte principal, a pesquisa ocorre durante a própria discussão grupal, que é considerada suficiente para a investigação que se almeja. Nesse caso, os grupos focais podem ajudar a compreender o processo de interação entre os (as) participantes de um grupo, pouco acessível por meio de técnicas individuais de entrevista, por exemplo. Já como fonte preliminar, os grupos focais podem ser usados para produzir conhecimentos necessários à elaboração de outros instrumentos de pesquisa ou ainda para dar suporte a programas de treinamento e de intervenção em uma realidade (PÁTARO; CAUSA, 2020).

A adoção dos grupos focais alinhou-se à natureza da investigação, uma vez que a técnica possibilita captar dimensões subjetivas da experiência discente, muitas vezes

invisíveis em abordagens quantitativas. Por meio do diálogo coletivo, é possível acessar narrativas compartilhadas, identificar padrões de dificuldades e estratégias de superação, além de captar nuances que dificilmente seriam reveladas em métodos exclusivamente quantitativos. Assim, o grupo focal complementa os dados institucionais e amplia a compreensão sobre os impactos concretos da Lei de Cotas no contexto específico da UFT - Câmpus de Miracema.

Nesta pesquisa, os grupos focais tiveram como objetivo compreender as percepções, vivências e dificuldades enfrentadas pelos alunos cotistas da Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Miracema, especialmente no que se refere ao acesso e à permanência no ensino superior. Por meio dessa técnica, buscou-se captar os aspectos subjetivos da trajetória acadêmica dos estudantes, complementando os dados institucionais com narrativas e reflexões individuais e coletivas.

Os grupos foram definidos da seguinte forma: **Grupo 1** – *alunos que ingressaram pelo sistema de cotas em que era necessária a comprovação de renda per capita de até 1,5 salário-mínimo e que na ocasião do levantamento dos dados não estavam sendo contemplados com auxílios financeiros diretos pagos pela universidade;* e **Grupo 2** - *alunos que ingressaram pelo sistema de cotas em que era necessária a comprovação de renda per capita de 1,5 salário-mínimo e que no momento da pesquisa estavam sendo contemplados com auxílios financeiros diretos pagos pela universidade.*

Cada grupo contou com 8 (oito) participantes, selecionados de modo intencional para garantir diversidade de cursos, períodos e experiências, de modo a ampliar a representatividade das falas. Em ambos os grupos haviam alunos dos quatro cursos regulares de graduação presencial do Campus de Miracema. Todos esses alunos ingressaram até o ano de 2023, que foi o ano limite do recorte para a pesquisa, de 2013 a 2023. A condução dos grupos foi orientada por um roteiro semiestruturado, conforme preconiza Kitzinger (1995), fundamentado em blocos temáticos, definidos previamente com base nos objetivos da pesquisa e em aportes teóricos sobre inclusão, permanência e ações afirmativas no ensino superior.

Inicialmente, as reuniões com os grupos focais foram planejadas para ocorrer de forma presencial, com a realização de dois encontros, sendo um encontro para cada grupo. O primeiro foi agendado para o dia 27/05/2025, com convites encaminhados previamente aos participantes por meio de e-mail, mensagem de WhatsApp e por telefonema. Apesar das confirmações recebidas, no dia marcado compareceram apenas três alunos, o que inviabilizou a condução adequada da atividade. Diante da baixa adesão presencial, optou-se por

reorganizar a estratégia e realizar os grupos de forma remota, por videoconferência. Essa decisão foi respaldada por estudos como o de Abreu, Baldanza e Gondim (2009), que apontam que grupos focais virtuais, quando bem conduzidos, podem manter a qualidade da interação e favorecer a participação de indivíduos com restrições de deslocamento, especialmente em regiões interioranas.

Entre os problemas que impediram a realização da reunião de forma presencial estava a dificuldade de encontrar um horário que atendesse a todo o grupo de alunos, tendo em vista que havia no grupo alunos dos turnos matutino, noturno e também alguns de turno integral. Somando-se a esse fator, alguns alunos residiam em outros municípios. Outro aspecto que inviabilizou a realização da reunião presencial foi o fato de que alguns alunos do primeiro grupo não tinham tempo disponível, pois trabalhavam durante o dia e estudavam à noite.

Devido às características contemporâneas da sociedade, onde as pessoas possuem cada vez menos disponibilidade para participar de eventos pontuais como uma pesquisa em formato de reunião presencial, é comprensível que novas ferramentas sejam inseridas na metodologia de aplicação de uma pesquisa de mestrado.

Para Abreu, Baldanza e Gondim (2009) a contemporaneidade fez emergir novas formas de se comunicar. Isso foi possível devido ao surgimento e aprimoramento das novas tecnologias de comunicação e informação, que viabilizaram a interação de pessoas distantes geograficamente. Com o advento de novas tecnologias de comunicação e informação, os grupos focais começaram a utilizar as salas virtuais. De acordo com os autores, o grupo focal on-line é um método de coleta de informações semelhante ao grupo focal presencial. “Sua principal característica, não obstante, é a de ser realizado em ambiente virtual, dispensando a presença física dos participantes para que haja interação e consequente comunicação entre eles”. Essa diferenciação é apontada como uma das principais vantagens dos grupos focais on-line.

Os grupos focais on-line seriam mais vantajosos do que os grupos focais presenciais por oferecerem possibilidades mais concretas de: Coletar dados em um curto espaço de tempo; Validar e dar confiabilidade aos dados, visto que o procedimento favorece o aprofundamento do tema, testando a capacidade do tópico-guia conduzir a discussão do grupo para a compreensão do fenômeno pesquisado; e que também permite ao pesquisador aumentar o número de participantes até atingir a saturação de respostas (estrutura de significado obtida pela ausência de novidades na maneira de abordar o tema); e Abordar temas mais polêmicos que envolvam aspectos raciais, orientações sexuais, entre outros, que seriam mais difíceis de serem apreendidos em uma reunião presencial, onde o constrangimento dos participantes emergiria com mais facilidade (ABREU; BALDANZA; GONDIM, 2009, p.10).

Quanto aos problemas de logística, no que tange à pesquisa qualitativa e, em especial, ao uso de grupos focais on-line, os autores afirmam que “a Internet não só amplia o número de pessoas envolvidas na pesquisa como garante a diversidade devido a sua capacidade de atingir àqueles que residem em várias regiões do país e do mundo” (ABREU; BALDANZA; GONDIM, 2009).

A primeira reunião virtual aconteceu no dia 31 de maio de 2025, de forma síncrona, via plataforma *Google Meet*. Essa reunião foi realizada com o Grupo 1. A reunião durou cerca de 1 hora e 20 minutos e contou com a participação de 08 alunos.

As perguntas referentes à pesquisa foram divididas em blocos. Essa divisão possibilitou aglutinar as perguntas com assuntos similares dentro de seus respectivos blocos.

O quadro 1 a seguir apresenta a estrutura temática dos blocos de perguntas do grupo 1.

**Quadro 1 - Estrutura Temática do Grupo Focal 1: Blocos e Questões Investigadas**

| <b>Bloco Temático</b>   | <b>Questões Exploradas no Grupo Focal 1</b>   |
|---|---|
| 1.Expectativas e Ingresso na Universidade                                     | - Quais eram suas expectativas ao ingressar na universidade? - Como foi o processo de entrada pelo sistema de cotas? - O que mudou ao longo do curso?   |
| 2.Acolhimento e Pertencimento Institucional                                   | - Qual o sentimento de acolhimento ao entrar na universidade? O que ajudou ou dificultou durante o processo? - Ser cotista gerou, em algum momento, situações de discriminação ou constrangimento?  |
| 3.Desempenho Acadêmico e Dificuldades   | - Quais foram os principais desafios enfrentados desde o ingresso na UFT (acadêmicos, financeiros, emocionais ou logísticos)? - Em algum momento precisaram trabalhar para conseguir se manter na universidade? Como isso afetou os estudos?  |
| 4. Avaliação da Lei de Cotas e da Política Nacional de Assistência Estudantil | - Lei de Cotas: Como avaliam o impacto dessa política em suas vidas? Ela foi determinante para o seu ingresso na universidade? – PNAES: Conhecem a Política Nacional de Assistência Estudantil? Acham que ela está chegando de forma adequada aos estudantes que mais precisam na UFT? Por quê? |
| 5.Acesso à Assistência Estudantil e Impacto na Trajetória                     | - O que pode ter contribuído para que não conseguissem acessar os programas de assistência  |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| Acadêmica                          | estudantil da UFT? - Se tivessem acesso aos auxílios financeiros (bolsas, alimentação, moradia), como acreditam que isso impactaria o desempenho acadêmico e a permanência na universidade? |
| 6.Sugestões e Expectativas Futuras | - O que acreditam que precisa ser feito para que estudantes cotistas de baixa renda não fiquem desassistidos dentro da universidade?  |

A segunda reunião virtual aconteceu no dia 06 de junho de 2025, via plataforma *Google Meet*. Essa reunião foi realizada com o Grupo 2. Assim como a primeira reunião, a segunda também durou cerca de 1 hora e 20 minutos e contou com a participação de 08 alunos.

O quadro 2 a seguir detalha a estruturação dos blocos de perguntas para a entrevista com o grupo 2.

Quadro 2 - Estrutura Temática do Grupo Focal 2: Blocos e Questões Investigadas

| Bloco Temático   | Questões Exploradas no Grupo Focal 2   |
|--|--|
| 1.Expectativas e Ingresso na Universidade                                    | - Quais eram suas expectativas ao ingressar na universidade? - Ao longo do curso, como essa visão mudou? O que mais surpreendeu de forma positiva ou negativa?   |
| 2.Acolhimento Institucional e Relações Sociais                               | - Qual o sentimento de acolhimento ao entrar na universidade? O que ajudou ou dificultou durante o processo? - Ser cotista gerou, em algum momento, situações de discriminação ou constrangimento?   |
| 3.Desempenho Acadêmico e Dificuldades  | - Quais foram os principais desafios enfrentados desde o ingresso na UFT (acadêmicos, financeiros, emocionais ou logísticos)? - Em algum momento precisaram trabalhar para conseguir se manter na universidade? Como isso afetou os estudos? |
| 4.Avaliação da Lei de Cotas e da Política Nacional de Assistência Estudantil | - Lei de Cotas: Como avaliam o impacto dessa política em suas vidas? Ela foi determinante para o seu ingresso na universidade? – PNAES: Conhecem a Política Nacional de Assistência Estudantil? Acham  |

|  |  |
|--|--|
|  | que ela está chegando de forma adequada aos estudantes que mais precisam na UFT? Por quê?  |
| 5.Acesso à Assistência Estudantil                                    | - Qual a importância dos programas de assistência estudantil para a permanência e o desempenho acadêmico dos alunos cotistas na universidade? - Qual o principal programa de assistência estudantil (auxílios) proporcionado pela universidade? Por quê? |
| 6.Sugestões de Aprimoramento nos Programas de Assistência Estudantil | -Como seria o programa de assistência estudantil ideal (valor, finalidade, abrangência)?   |

Como a pesquisa envolveu seres humanos, esta então teve que ser submetida ao Comitê de Ética Pública (CEP), via Plataforma Brasil. O parecer de aprovação saiu em 17/12/2024, com o número 7.304.279.

Quanto aos riscos, toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. Neste estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa eram: expectativa que poderia ser gerada entre os participantes da pesquisa, principalmente entre os alunos que não possuíam, na ocasião, acesso aos programas de assistência estudantil; desconforto emocional; identificação e perda de confidencialidade; dúvida sobre o objetivo da pesquisa; perda de interesse por parte dos participantes; respostas superficiais ou incompletas; represálias ou preconceito; limitações de tempo; medo; quebra de anonimato.

Para minimização de riscos o projeto de pesquisa apresentava as seguintes providências: comunicação clara e objetiva transmitida pelo pesquisador, ao esclarecer que intuito da pesquisa era compreender as dificuldades enfrentadas pelos alunos pesquisados e transformar os apontamentos em dados que pudessem subsidiar propostas de políticas de inclusão; deixar claro ao participante que ele tinha a liberdade de expressar apenas o que se sentisse confortável em compartilhar; tornar anônimo rigorosamente todos os dados; utilizar pseudônimos e códigos para identificar respostas; publicar os resultados de forma agregada, sem detalhes que pudessem revelar identidades; esclarecer detalhadamente os objetivos da pesquisa no Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE) e durante a coleta de dados; estimular a expressão livre, independentemente do seu nível de conhecimento; começar com perguntas leves e progressivamente passar para temas mais complexos; limitar a entrevista a uma duração adequada, respeitando o tempo e a disponibilidade dos participantes; garantir a liberdade de poder não responder a questões constrangedoras; garantir uma

abordagem cautelosa ao participante, considerando seus valores, cultura e crenças; garantir o sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas.

### **2.3 Análise da Base Institucional dos Cotistas**

A análise de dados institucionais foi uma das estratégias da pesquisa para investigar a trajetória acadêmica e social dos alunos cotistas na Universidade Federal do Tocantins – Campus de Miracema. Essa abordagem foi importante, pois forneceu uma perspectiva quantitativa sobre aspectos como permanência, desempenho acadêmico e taxas de evasão.

Para a análise dos dados foram pesquisados, de início, registros acadêmicos dos alunos que ingressaram no Campus de Miracema entre os anos de 2011 e 2012. A análise de dados referentes aos dois anos anteriores à vigência da Lei de Cotas teve como finalidade levantar informações para que se pudesse comparar o perfil dos discentes que ingressaram no Campus antes da Lei com o perfil dos que ingressaram após a sua vigência. Na sequência, foi realizada a análise dos dados acadêmicos dos alunos que ingressaram entre os anos de 2013 a 2023, período em que a lei já estava em vigor.

Os dados analisados contemplaram os seguintes pontos:

- Formas de ingresso;
- Perfil dos ingressantes;
- Desempenho acadêmico;
- Auxílios assistenciais recebidos;
- Tempo de permanência;
- Formas de evasão;
- Percentual de formados.

Após o levantamento das informações, foi realizada uma análise com o objetivo de apresentar os resultados obtidos de maneira clara e objetiva. Para isso, foram utilizadas ferramentas como relatórios, tabelas e figuras, permitindo a transmissão detalhada de todas as informações.

### **3 AÇÕES AFIRMATIVAS E O ENSINO PÚBLICO SUPERIOR BRASILEIRO**

Este capítulo tem como objetivo apresentar o percurso histórico e institucional que antecedeu a implementação da política de cotas no Brasil, destacando experiências pioneiras que contribuíram para a formulação da Lei nº 12.711/2012. Ao contextualizar esses marcos iniciais, busca-se compreender os fundamentos e os desdobramentos das ações afirmativas no acesso ao ensino superior público brasileiro. Para isso, parte-se da conceituação das ações afirmativas evidenciando sua origem como resposta a desigualdades estruturais e seu posterior desdobramento no contexto nacional. Busca-se, ainda, apresentar dados sobre o perfil dos estudantes matriculados em Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) antes da adoção dessas políticas, possibilitando uma análise comparativa sobre os avanços promovidos pela legislação em termos de inclusão e democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro.

#### **3.1 Políticas de Ação Afirmativa: Conceitos e Trajetória Histórica**

A consolidação das ações afirmativas como instrumento de justiça social fundamenta-se no reconhecimento de desigualdades estruturais que historicamente limitaram o acesso de determinados grupos à educação superior. Para Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), a ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias por atuar em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser entendida tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos.

A expressão ações afirmativas teve sua origem no início da década de 1960 nos Estados Unidos, a partir do movimento do presidente J. F. Kennedy para nomear um conjunto de políticas públicas e privadas que combatiam a discriminação social (SILVA, 2019). Nos Estados Unidos algumas universidades mudaram o critério de seleção de seus estudantes na década de 1970, com a finalidade de admitir mais estudantes negros. A decisão foi influenciada pelo movimento dos direitos civis dos negros, que tinha grande força naquele período e acabou contribuindo para que as universidades reservassem bolsas para estudantes negros pobres.

Para Zuin e Carneiro (2021), a ideia de ação afirmativa abrange políticas que visam combater o racismo existente na sociedade e corrigir efeitos de racismos históricos, como no

caso do Brasil, idealizando a igualdade material (não apenas a formal, do texto da Lei) de acesso aos bens fundamentais em uma democracia sólida.

Em um país onde é visível as desigualdades sociais, raciais, intelectuais e econômicas, a implantação de políticas públicas que tenham como objetivo o combate a essas desigualdades deve ser constantemente fortalecido. Conforme Borges e Bernardino-Costa (2022), as ações afirmativas são estratégicas para combater as desigualdades raciais e o racismo epistêmico. Para os autores, a discussão sobre as políticas de ações afirmativas no ensino superior talvez seja uma das questões mais importantes para uma transformação democrática no país.

Segundo Santana (2023, p. 2):

Em um território de dimensões continentais, a manutenção da tão almejada simetria nas condições de saúde, educação, saneamento básico, trabalho – entre outros direitos fundamentais ao núcleo da dignidade de cada sujeito – mostra-se um desafio cuja renovação é diária. Nesse contexto de problemas multifacetados, a desigualdade educacional e as divergentes chances de progressão no sistema de ensino havida entre os segmentos sociais tornam-se determinantes para a concretização dos abismos existentes no Brasil, já que funcionam como uma matriz geradora de outras condições de vulnerabilidade social e precarização da vida, como a pobreza, a insegurança alimentar, o não acesso a métodos contraceptivos etc.

Para Silva (2019), no caso do ensino superior brasileiro, apenas no começo do século XXI iniciou-se um tratamento em relação ao tema. O país se comprometeu a lutar contra a discriminação racial e a elaborar estratégias para utilização de ações afirmativas em prol de negros e indígenas.

Possibilitar ao estudante negro o ingresso na universidade significou um processo que além de materializar a tentativa de reduzir o racismo, possibilitou que esses alunos proporcionassem o compartilhamento de seus conhecimentos e saberes trazidos de outro continente por gerações anteriores.

Uma das questões centrais que desafia a compreensão, o espírito democrático, a criatividade da universidade é admitir que os antigos escravizados africanos trouxeram consigo saberes, conhecimentos, tecnologias, práticas que lhes permitiram sobreviver e construir um outro povo. O desafio maior está em incorporá-los ao corpo de saberes que cabe, à universidade, preservar, divulgar, assumir como referências para novos estudos (SILVA, 2003, p.45).

Os movimentos sociais e, sobretudo o movimento negro, passaram a discutir com o Estado mudanças neste cenário. A pressão desses movimentos explicitou que a gestão das desigualdades e as exclusões requeriam um mecanismo social que atendesse tanto o reconhecimento quanto os aspectos redistributivos, na medida em que, historicamente, foi com base nas condições de pertença racial, étnica, gênero, classe, bem como de orientação

sexual, política ou religiosa, que as desigualdades e as exclusões se estruturaram e ainda se estruturam. As ações afirmativas como forma de garantir o acesso à graduação a estudantes oriundos de classes menos favorecidas surgem então, ainda que de forma limitada, antes da implantação da lei de cotas.

### **3.2 Políticas de Acesso ao Ensino Superior Antes da Lei de Cotas**

A experiência dos Estados Unidos serviu de referência para a adoção do sistema de cotas no Brasil. No ano de 2000, a Assembleia legislativa do estado do Rio de Janeiro aprovou uma lei que reservava metade das vagas nas universidades estaduais para estudantes de escolas públicas. Um ano depois uma nova lei determinou que 40% dessas vagas deveriam ser destinadas a autodeclarados negros ou pardos. No ano de 2003 essas duas leis foram substituídas pela Lei Estadual 4.151 de 04 de setembro de 2003, e no Vestibular do ano de 2004 a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), primeira do país a adotar um sistema de cotas, já reservava vagas para estudantes de escolas públicas fluminenses, negros ou pardos.

Posteriormente, no ano de 2007, o Projeto de Decreto Legislativo nº 01/2007, de autoria do então deputado estadual Flávio Bolsonaro, tinha como proposta a realização de um Referendo para deliberar sobre a continuidade ou não da política de cotas raciais nas universidades públicas no estado Rio de Janeiro. A proposta de referendo tinha como justificativa o seguinte texto: “A questão das cotas raciais em universidades estaduais tem gerado muita discussão e discordância em todos os setores da sociedade fluminense. Com defensores de ambas as partes, o debate envolve emoção, razão, constitucionalidade e coloca em dúvida se os resultados alcançados por essa política estão sendo válidos, face ao perigo iminente de se estar gerando um enorme acirramento da discriminação racial, tanto na sociedade como no próprio corpo discente das faculdades.” O Projeto não teve êxito.

Para Moura e Tamboril (2018), a forma com que o estado apresenta o discurso ideológico de igualdade mobiliza a compreensão de uma forma que as próprias vítimas são influenciadas em relação ao desenvolvimento de concepções que negam a existência e importância do racismo na produção das desigualdades que os afetam e de um posicionamento político favorável às medidas reparatórias.

De acordo com Santana (2023), o debate sobre o sistema de cotas estremece as bases de poder que sustentam os grupos e sujeitos hegemônicos, fazendo emergir posicionamentos contrários à sua implementação.

Ante a esse cenário, é possível afirmar que a Lei de Cotas, nas universidades, e seu contexto de luta social e aprovação política, bem como sua base epistemológica e seu fim de persecução da justiça social emergem como um terreno fértil para o desmantelamento da educação elitista, elitizada e privatizada no Brasil. Uma vez que o citado instrumento promove a diversidade e defende o acesso de sujeitos subalternizados a espaços de poder e negociação social, ela se torna capaz de subverter a lógica que preceitua a educação como uma tecnologia de manutenção do poder, isto é, como dispositivo dos, para e pelos sujeitos e grupos hegemônicos (SANTANA, 2023, p. 8).

Depois da UERJ, foi a vez da Universidade de Brasília (UnB) implantar uma política de ações afirmativas para negros em seu vestibular do ano de 2004, em meio a muitas discussões e dúvidas dos próprios participantes do Vestibular. A instituição foi a primeira universidade federal a implantar cotas e a primeira do Brasil a utilizar o sistema de cotas raciais como modalidade de ingresso. Segundo Magnoni (2016), a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a aprovar o Sistema de Cotas. A decisão foi tomada pelo Conselho Universitário, que ainda aprovou cotas para estudantes negros sem nenhuma restrição, quer seja de renda, quer seja de origem escolar.

### **3.3 Contexto Histórica das Ações Afirmativas na Universidade Federal do Tocantins**

Na Universidade Federal do Tocantins (UFT), as ações afirmativas tiveram início no ano de 2004 com a aprovação da Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) nº 3A/2004. A referida Resolução aprovava então a implantação do sistema de cotas para estudantes indígenas no vestibular da UFT. A universidade passou a reservar a partir daquele momento o percentual de 5% (cinco por cento) do total das vagas, de todos os cursos e Campus para os estudantes indígenas.

De acordo com o documento de criação da Política de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Tocantins, Resolução Consuni 85 de 2023, a instituição foi a primeira universidade pública do país a implementar a reserva de vagas na graduação para acadêmicos indígenas. Isso se deu em função da mobilização de lideranças e acadêmicos indígenas, bem como de pesquisadores e professores comprometidos com a causa indígena na Instituição. Assim em 2004, a resolução elaborada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) e pela Secretaria Especial para Promoção de Políticas de Igualdade Racial (Seppir) reservou 5% de vagas do vestibular da UFT para estes candidatos (CONSUNI UFT, 2023).

Quase uma década após a implantação da reserva de vagas para indígenas, foi aprovada a Resolução do Conselho Universitário (Consuni) nº 14/2013, onde a UFT

implantou o sistema de cotas também para estudantes Quilombolas. Foi estabelecido que, a partir do segundo semestre do ano de 2014, seria destinado o percentual de 5% (cinco por cento) do total de vagas em todos os cursos de graduação da instituição para estudantes considerados remanescentes das comunidades Quilombolas.

No ano de 2017 a UFT criou também a Coordenação de ações Afirmativas, com a finalidade de fortalecer as múltiplas identidades presentes na instituição. Entre as ações praticadas pela coordenação estão a identificação das demandas, realidades e vivências dos alunos indígenas e quilombolas, quantitativo de alunos matriculados, cursos com maior número de retenção e rendimento médio desses alunos.

Recentemente, no ano de 2023, foi aprovada a Resolução Consuni nº 85/2023, que dispõe sobre a política de ações afirmativas da UFT. Segundo o documento, que foi resultado do processo de construção dessa política, a resolução apresenta os princípios e diretrizes para que a universidade possa efetivar a promoção da equidade social.

### **3.4 Evolução das Políticas de Acesso à Educação Superior no Brasil**

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostram que o acesso à graduação aumentou significativamente nas últimas décadas, principalmente entre os anos 2000 e 2010. Ao realizar uma análise a partir do ano 2000, nota-se que naquele ano 2.694.245 alunos estavam matriculados na graduação presencial. Desse total, 887.026 em Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) (BRASIL, 2012). No ano de 2010 o número total de alunos matriculados já havia aumentado para 5.449.120, enquanto o quantitativo de alunos matriculados em IPES estava em 1.461.696. No ano de 2020 o número total de alunos matriculados foi de 5.574.551 sendo 1.798.980 matriculados em escolas públicas (BRASIL, 2022).

Nota-se que na comparação entre os anos de 2000 e 2010 houve um aumento de aproximadamente 104% no número total de alunos matriculados. No mesmo período o aumento percentual do número de alunos matriculados em IPES foi de aproximadamente 67%. Na comparação referente à última década, houve um aumento percentual de apenas 2% no total de alunos matriculados. No mesmo período, o aumento percentual do número de alunos matriculados em IPES foi de 23%.

Observa-se que houve um aumento expressivo na quantidade total de alunos matriculados nos cursos de graduação presencial na primeira década dos anos 2000, tanto no número geral quanto no de alunos matriculados em Instituições Públicas de Ensino Superior.

Já na década seguinte, 2010 a 2020, o número total de matriculados praticamente se estabilizou, enquanto que o quantitativo de alunos matriculados em instituições públicas continuou aumentando significativamente. Os dados indicam de forma positiva que um número maior de estudantes está tendo a possibilidade de se qualificar para o mercado de trabalho e, em determinadas circunstâncias, mudar a realidade familiar através da conclusão de um curso de graduação em uma universidade pública.

Ao pesquisar sobre a evolução do acesso à graduação em IPES é possível destacar algumas políticas públicas que contribuíram significativamente para que esse processo de ampliação acontecesse. Uma destas políticas foi o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o programa tem como objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, aproveitando melhor a estrutura física e os recursos humanos existentes nas universidades federais.

De acordo com o inciso I do artigo 2º do Decreto 6.096/2007, o programa traz a seguinte diretriz: “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (BRASIL, 2007). Ao indicar que a ampliação das vagas teria como prioridade o período noturno, pode-se deduzir que os criadores da política pública tiveram a intenção de possibilitar que trabalhadores também possam ter acesso à universidade.

Conforme discutido no subitem anterior, algumas políticas foram implantadas no sentido de ampliar o acesso à graduação no Brasil. Essas políticas tiveram sua importância comprovada através dos dados apresentados pelo Inep, principalmente na primeira década do século XXI. Entretanto, havia a necessidade de que houvesse uma evolução das políticas de acesso à educação superior no país, de forma que a parcela da sociedade brasileira que não tinha a qualidade ideal de aprendizado, no ensino médio da rede pública, pudesse ter a garantia da equidade nos processos seletivos para ingresso na universidade.

Entretanto, implantar políticas públicas para ampliar o acesso à graduação, principalmente em IPES, não era suficiente, havia a necessidade de implantar ações afirmativas para garantir que o acesso acontecesse de forma democrática. Foi nesse contexto, após anos de diálogos, de audiências públicas, de questionamentos a favor e contrários, e até mesmo de iniciativas individuais de várias universidades estaduais e federais que surgiu a Lei 12.711 de 2012, conhecida como Lei de Cotas nas universidades.

A Lei 12.711 de 2012 chega então como uma política pública que busca garantir que todas as classes sociais e econômicas tenham acesso ao ensino público superior. Nesse

sentido, a referida lei apresenta-se como uma evolução ou complementação das políticas existentes relacionadas ao ingresso no ensino superior.

### **3.5 O Processo de Criação da Lei 12.711/2012**

Para escrever sobre a criação da Lei de Cotas faz se necessário voltar um pouco mais no tempo e entender como foi o processo político de articulação para a aprovação da referida lei. Nesse aspecto, de acordo com Diniz e Sôghnen (2021), o Movimento Negro, fundado em 1981, no Rio de Janeiro, foi fundamental no processo de articulação para a implementação de políticas públicas para a população negra que é historicamente discriminada. Além de um movimento transnacional em direção a políticas identitárias, foram importantes para a consolidação do debate sobre as iniquidades raciais no Brasil tanto a construção de uma agenda de reivindicações pelo Movimento Negro desde a década de 1980 como também a receptividade dessas demandas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) (DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013).

Para Domingues (2007), Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

De acordo com Magnoni (2016), ao declarar extinta a escravidão no Brasil, no ano de 1988, o Estado não se preocupou com a situação social e econômica dos negros libertos, pois a eles não se falou de trabalho, de posse da terra, de moradia, de renda e muito menos de escola. A educação, principalmente a superior e pública, tem sido até hoje privilégio e fator de diferenciação e ascensão social. Desde então movimentos como o citado no parágrafo anterior lutam para ter garantida as mesmas condições de acesso aos direitos constitucionais fundamentais como saúde, moradia e ensino, inclusive o ensino superior.

No ano de 1995, por ocasião da comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, realizou-se a marcha em direção a Brasília, em 20 de novembro, denominada “Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” e pela “Libertação dos Negros”. Na ocasião, o Movimento Negro entregou ao presidente da República na época, Fernando Henrique Cardoso, um manifesto com reivindicações, exigindo a elaboração de políticas públicas e ações concretas do Estado para oferecer condições à promoção da igualdade de oportunidades e a eliminação de qualquer forma de discriminação racial na sociedade (ZUIN; CARNEIRO, 2021, P. 1480).

Com a chegada de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência do Brasil, houve um aumento na criação de políticas públicas, as quais visavam atender os grupos mais marginalizados pela sociedade. Uma das primeiras medidas adotadas pelo governo naquele ano foi a criação da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). A partir dessa ação, Estados e Municípios criaram secretarias que visavam a promoção da igualdade racial.

De acordo com Magnoni (2016), a Lei de Cotas teve origem no Projeto de Lei n.73/99 (PL73), de autoria da deputada Nice Lobão do então Partido da Frente Liberal (PFL/MA). Com relatoria do deputado Carlos Abicalil, do Partido dos Trabalhadores (PT/MT), e mediante um acordo político conseguido graças à pressão dos movimentos sociais, inclusive do movimento citado nos parágrafos anteriores, o projeto foi aprovado por unanimidade na Comissão de Educação e Cultura (CEC) da Câmara Federal em setembro de 2005, e no início de 2006 na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ).

A Lei 12.711 foi sancionada em 29 de agosto do ano de 2012. Regulamentada pelo Decreto nº 7.824 de 2012, a Lei de Cotas tem como finalidade garantir que 50% das vagas nos cursos de graduação em IPES sejam ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas. Desse total, metade das vagas devem ser reservadas a estudantes oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo. Além dessa previsão, a Lei determina que as vagas reservadas inicialmente aos alunos oriundos de escolas públicas contemplem ainda alunos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas, e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao percentual da população respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas, e por pessoas com deficiência da unidade da Federação onde a instituição está instalada, conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012).

No primeiro ano da implantação a Lei obrigava as instituições federais de ensino a reservarem 12,5% das vagas a estudantes de escolas públicas. Esse percentual foi aumentando gradativamente, até chegar em 50% no ano de 2016. Desde então, as universidades puderam observar uma melhora significativa no ingresso dessa parcela de estudantes.

Na Universidade Federal do Tocantins a implantação da Lei de Cotas foi regulamentada pela Resolução do CONSUNI nº 15/2012. A referida resolução teve como finalidade regulamentar o processo de aplicação da Lei 12.711/2012 na UFT. De acordo com o documento, no primeiro semestre do ano de 2013 a instituição deveria reservar 12,5% das vagas para atendimento da Lei de Cotas. Ou seja, a UFT decidiu aplicar no primeiro ano de vigência da lei, o percentual mínimo definido para a reserva de vagas.

Um dos objetivos da criação da Lei de cotas é diminuir a desigualdade entre brancos e negros no país, realizando o que é chamado de reparação histórica, desigualdade esta que nos remete ao tempo da escravidão no Brasil.

Em se tratando de vagas nas universidades públicas, cotas, no caso brasileiro, significam uma possibilidade concreta de justiça social, de divisão de riqueza e de poder do Estado, haja vista que o acesso ao ensino superior público e gratuito ter sido até hoje privilégio (com poucas exceções) das classes médias/altas e brancas e que por isso controlam o Estado e a Sociedade. Dessa forma as cotas são um mecanismo que possibilita a diminuição do privilégio e a concretização do acesso à universidade pública de jovens oriundos das camadas populares e, ainda, dos negros e indígenas para que se atinja um nível razoavelmente aceitável de igualdade étnica e racial na sociedade brasileira (MAGNONI, 2016, p. 1).

Em concordância com o pensamento de Magnoni, outros autores ratificam a necessidade das políticas públicas que tenham como objetivo a inclusão social no país. Por serem históricas e estruturantes da sociedade brasileira, as desigualdades sociais devem ser objeto de permanente intervenção, visando à reversão do quadro histórico de injustiças perpetradas contra parcelas expressivas da população brasileira. É nesse contexto que se inserem políticas universais e de ação afirmativa que almejam a ampliação de direitos à população, tais como a Lei nº 12.711/2012 (SENKEVICS, 2018).

Para se ter uma ideia da situação crítica em relação à presença de alunos pretos e pardos nas universidades públicas brasileiras, dados do Censo 2000, divulgados pelo IBGE, revelaram que apenas 2,4% da população autodeclarada parda e 2,1% da população autodeclarada preta haviam concluído o ensino de nível superior, enquanto os brancos, com esse mesmo nível de formação, atingia 9,9%. É possível verificar que o percentual da população brasileira branca que naquela ocasião já havia cursado uma graduação era quase cinco vezes maior do que os declarados pretos ou pardos na mesma situação.

De acordo com o Portal da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a Lei de Cotas ampliou em 39% a presença de estudantes pretos, pardos e indígenas oriundos de escolas públicas em instituições federais de ensino superior no período de 2012 a 2016, conforme estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

O estudo mostra ainda que universidades mais seletivas e que partiram de patamares de inclusão social mais baixo foram as mais impactadas pelas cotas: a presença de pretos, pardos e indígenas vindos da rede pública cresceu 135% na Universidade Federal do Ceará (UFC), 120% na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e 85% na Universidade de Brasília (UnB). Em menor proporção, algumas universidades e institutos já mais acessíveis antes da lei se tornaram menos inclusivos depois dela.

Percebe-se, conforme dados apresentados no parágrafo anterior, que o processo de democratização tem apresentado resultado mais expressivo em cursos e instituições mais estruturadas e renomadas. Estudo como esse contribui para a compreensão da importância da Lei de Cotas para que seu objetivo seja alcançado. Entretanto, são poucos os estudos que procuram analisar esses impactos. É patente que o Estado brasileiro não dispõe, na atualidade, de ferramentas devidamente consolidadas para o acompanhamento, em nível nacional, da inclusão de negros e indígenas na Educação Superior, bem como dos demais públicos alvo do sistema de reserva de vagas em instituições federais, do ingresso à conclusão (SENKEVICS, 2018). O autor ainda manifesta a preocupação com o esquecimento, por parte do governo, da avaliação e do monitoramento dessa política tão relevante. Senkevics (2018) complementa que não avaliar é o primeiro passo para desqualificar a política, ou, mais grave, atribuir aos beneficiários a responsabilidade por eventual fracasso em face de indicadores não conhecidos.

Realizada a introdução sobre as políticas de ações afirmativas, foi construída uma revisão de literatura referente aos estudos já publicados sobre a Lei de Cotas para ingresso na graduação em IPES com a finalidade de compreender os impactos causados após sua implantação. A pesquisa se justifica pela necessidade de monitorar a eficácia dessa política pública no sentido de verificar se houve a democratização no acesso a essas instituições, além de buscar compreender se tal processo modificou estruturalmente o ensino superior.

## 4 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA SOBRE A LEI DE COTAS

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados da revisão sistemática da literatura sobre as políticas de ações afirmativas no ensino superior, com ênfase na Lei nº 12.711/2012 e suas implicações na trajetória acadêmica de estudantes cotistas. A partir de uma busca criteriosa em bases de dados científicas, foram selecionados estudos que abordam temas como acesso, permanência, desempenho acadêmico, assistência estudantil e equidade racial e social. A sistematização dessas evidências visa mapear o estado atual do conhecimento sobre o tema, identificar lacunas na produção acadêmica e oferecer subsídios teóricos para a análise dos dados empíricos apresentados nos capítulos subsequentes.

### 4.1 Método de Condução da Revisão Sistemática

A pesquisa foi realizada utilizando-se de duas bases de dados: Scopus e Web of Science. As buscas foram realizadas entre os dias 21 de maio e 19 de julho de 2024. O período incluso na busca foi de 2012, ano em que foi sancionada a Lei 12.711/2012, a julho de 2024.

Para a busca nas duas bases foram utilizados como equação de pesquisa na seguinte ordem os seguintes temas: “Lei de cotas” ou “Lei 12.711” e “graduação”. Esses temas estão diretamente relacionados ao objeto de estudo desta Dissertação. Os descritores foram buscados no resumo, título e palavras-chave e depois adicionados os filtros para Artigos e limite temporal. Obteve-se, como resultado da busca, um total de 09 artigos na base Web of Science e 21 artigos na base Scopus.

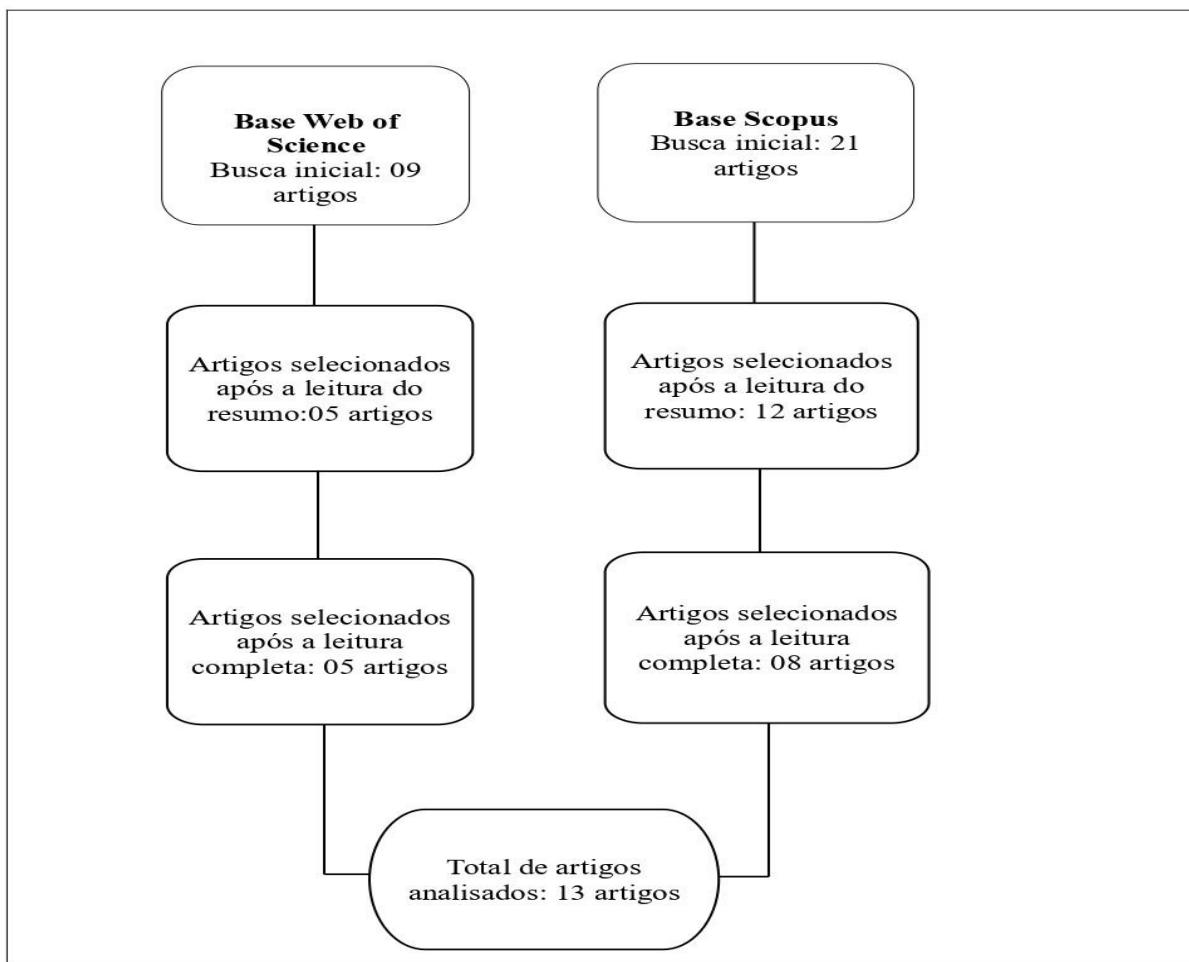
A opção por levantar informação de estudos com as palavras chaves citadas no parágrafo anterior se justifica pela necessidade de procurar dados com a maior proximidade possível com realidade do objeto de pesquisa. Considerando que o intervalo temporal decorrido desde a implantação da política pública que visa garantir equidade no processo de ingresso dos alunos nas universidades e institutos federais de ensino superior seja breve, buscou-se extrair o máximo possível de informações relacionadas ao tema.

Após a leitura dos resumos, foram excluídos aqueles que não tinham uma relação direta com o tema da pesquisa. Na sequência foram excluídos também aqueles que apareceram de forma duplicada. Restaram então 05 artigos da base Web of Science e 12 artigos da base Scopus. Os 17 artigos que restaram, após realizado todo o processo de filtragem, foram lidos integralmente.

Após a leitura foi necessário excluir mais 04 artigos da base Scopus por não terem aderência completa com o tema da pesquisa. Restaram então 05 artigos da primeira base e 08 artigos da segunda base pesquisada. A leitura integral desses artigos foi fundamental para a realização da avaliação e o levantamento de informações sobre pesquisas já realizadas no Brasil com relação ao impacto da Lei de Cotas para todos os envolvidos.

A figura 4 apresenta um fluxograma em que detalha todo o processo de filtragem utilizado na aplicação da pesquisa realizada nas bases de dados referidas nos parágrafos anteriores.

Figura 4 - Processo de filtragem dos artigos



Em relação aos critérios de exclusão, foram elencados: questões relacionadas ao acesso; realidade externa ao Brasil; pós- -graduação; Instituições de Ensino Superior privadas; e publicações duplicadas. Total de 17 artigos excluídos.

Quanto à inclusão, utilizou-se os seguintes critérios: estudos referentes ao ingresso em instituições públicas de ensino superior brasileiras, em nível de graduação; temáticas sobre permanência, desempenho e assistência estudantil; perfil socioeconômico, racial e

desigualdades sociais; e políticas de ações afirmativas. Obteve-se o total de 13 trabalhos inclusos.

## 4.2 Análise Bibliográfica

Para uma melhor descrição da revisão da literatura, com a finalidade de identificar todos os pontos relevantes dos estudos pesquisados e também da identificação dos impactos ocasionados pela implantação Lei 12.711/2012, que reserva metade das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com parte dessas vagas reservadas a cotas raciais, limite de renda per capita e a alunos com deficiência, nos termos da legislação, o estudo foi dividido em três eixos. A saber: ingresso, permanência e desempenho.

### 4.2.1 Ingresso

O estudo de Zuin e Carneiro (2021), que pesquisou sobre o ingresso de estudantes negros no curso de direito da Universidade de Rondônia (UNIR), entre os anos de 2013 a 2018, com base na Lei de Cotas, traz um relato que pode ter sido semelhante a várias outras IPES durante os primeiros anos de vigência da referida lei. A pesquisa relata que a instituição teve dificuldade em fazer a gestão dos processos seletivos em função da reserva de vagas, conforme exigia a Lei de Cotas. De acordo com os autores, na publicação do resultado final do processo seletivo do ano de 2013 não constou o nome dos candidatos aprovados, apenas o Cadastro de Pessoa Física (CPF), número de inscrição no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e a data de nascimento, sem a identificação dos candidatos aprovados nas cotas que foram disponibilizadas no curso de Direito para o ingresso nos cursos do primeiro e do segundo semestre.

A mesma situação aconteceu no Edital de convocação para matrícula do primeiro semestre daquele ano, situação essa que inviabilizou a análise dos dados daquele período. Já no Edital de convocação para matrícula nos cursos do segundo semestre, constou o nome dos candidatos aprovados como cotistas, porém, sem a distinção das cotas (preto, pardo, indígena). Naquele ano o resultado final do processo seletivo foi publicado com o nome dos candidatos e número de inscrição no Enem, novamente constou os aprovados na condição de cotista, porém, sem a individualização de cada tipo de cota.

De acordo com a pesquisa de Zuin e Carneiro (2021) na UNIR, o número de ingressantes negros nos primeiros anos de aplicação da Lei de Cotas foi de 228 alunos, dos

quais a maioria considerada de baixa renda, ou em situação de vulnerabilidade. Para os autores, a implementação dessa política de democratização do acesso ao ensino superior trouxe consigo não somente a possibilidade de entrada na Universidade Federal por parte de uma parcela significativa de alunos socioeconomicamente desprestigiados, como também uma população mais diversificada para o interior dessas instituições. Essa nova configuração comprehende, particularmente, o aumento de grupos étnicos minoritários, como negros, pardos e indígenas. Para os autores, o aumento do número de vagas à população preta/parda contribuiu para a inclusão e a justiça social dessa população no curso de Direito; curso, já conhecido há tempos, que servia mais à classe média, alta e aos brancos.

Assim, segundo Zuin e Carneiro (2021), a diversidade agora é proporcionada por meio das cotas. Logo, o curso de Direito passou a se compor, a partir do ano de 2017, de 55% de pardos, 30% de brancos, 8% de pretos, 6% de indígenas e 1% de amarelos. Segundo os autores, os resultados dos dados do curso de Direito são inegáveis no quesito transformação do perfil “cor/raça/etnia” dos alunos ingressantes.

Silva e Assis (2022) realizaram um estudo sobre o processo de implementação da lei de Cotas na UFMG, em um recorte de tempo entre 2012 e 2020. As autoras ressaltam que a UFMG já utilizava sua própria política de ação afirmativa antes da implantação da Lei de Cotas. Aos estudantes oriundos de escolas públicas era concedida uma percentagem adicional na pontuação do vestibular. A política de bonificação na UFMG vigorou até 2012. Segundo o estudo, a ação afirmativa foi fundamental para que o processo de implementação da Lei de Cotas transcorresse de forma mais contínua. Em relação aos processos seletivos iniciais após a implantação da Lei de Cotas, a UFMG procedia a análise documental dos alunos PPI via carta de cada candidato, com as justificativas devidas relacionadas à autodeclaração de pertencimento étnico-racial. Em 2017, houve na universidade 61 denúncias relacionadas ao ingresso na modalidade raça/cor, por supostas fraudes no processo. Em fevereiro de 2021, o Conselho Universitário decidiu pelo desligamento de 22 estudantes, após constatar uso indevido das cotas.

Ao apontarem os resultados da pesquisa, Silva e Assis (2022) elencaram os seguintes fatores que influenciaram o processo nesse período: a alteração de preceitos internos acerca dos aspectos meritocráticos de acesso, a garantia de uma assistência estudantil robusta e de boa qualidade, a realização do debate na formulação de políticas internas com a participação efetiva dos estudantes, a adequação da estrutura organizacional criando comissões complementares para o ingresso de estudantes de forma a anular as fraudes, além da implantação de políticas de saúde mental para a comunidade universitária.

Gonçalves e Bernardino (2021) realizaram um estudo com a finalidade de compreender a contribuição da Lei de Cotas para a redução do nível de desigualdades sociais no Brasil. Para a realização da pesquisa adotou-se uma metodologia quantitativa, através de dados recolhidos junto de estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. Como resultado do trabalho foram apresentadas as seguintes indicações: os alunos cotistas provêm principalmente de bairros periféricos e de zona rural, habitam igualmente em casa própria, com um agregado de 3 a 4 pessoas e níveis de violência percebidos ligeiramente superiores; a investigação realizada indica que a Lei de Cotas permitiu que estudantes que habitam em regiões menos favoráveis possam frequentar as mesmas escolas que indivíduos provenientes de zonas centrais, evitando-se que a segregação social seja determinada pelo local de residência; a Lei de Cotas afigura-se como capaz de contribuir para a redução do nível de desigualdades sociais, uma vez que permite o acesso a um sistema de ensino de maior qualidade a alunos que, de outro modo, não teriam acesso; a presença de uma estratificação socioeconómica representada por alunos de várias classes sociais também é um fator importante que indica o sucesso da lei; através da Lei de Cotas, criam-se condições para que os indivíduos possam ingressar num determinado estabelecimento de ensino independentemente da situação familiar que possa ser menos favorável e, por essa razão, a quebrar o ciclo de segregação social em que se encontram inseridos.

Lopes e Silva (2022) discutiram o alcance no ingresso de estudantes público-alvo da Lei de Cotas na Universidade Federal de Alfenas – Minas Gerais (UNIFAL-MG), no período de 2014 a 2019. Entre os achados da pesquisa foram apresentados os seguintes apontamentos: a diversidade racial da UNIFAL-MG foi predominantemente influenciada pela Lei de Cotas no período; as simulações evidenciam que estudantes público-alvo da Lei de Cotas encontrariam maiores obstáculos para o acesso à UNIFAL-MG em um cenário sem esta ação afirmativa; os dados mostram que o percentual médio de estudantes que não teria ingressado superaria um terço do total dos ingressantes no período; considerando individualmente cada categoria, estudantes autodeclarados pretos e pardos teriam sido mais impactados, principalmente aqueles com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo; nesse sentido, mesmo sendo os que apresentaram as menores taxas de ocupação, sem a Lei de Cotas, estudantes autodeclarados pretos e pardos, egressos da rede pública de ensino, teriam sido os que menos ingressariam nesta universidade; Na área de Ciências Biológicas e da Saúde, a maior parte dos estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas da rede pública não teria ingressado sem a Lei de Cotas.

Segundo Lopes e Silva (2022) um ponto importante de se destacar é que, de acordo com as simulações, quanto mais concorridos são os cursos, mais estudantes público-alvo da Lei de Cotas não teriam ingressado sem a Lei de Cotas. Por exemplo, nos cursos de Medicina, Biomedicina e Ciência da Computação, respectivamente 97,7%, 69,56% e 65,11% de estudantes público-alvo da Lei de Cotas não teria conseguido o acesso. Tratam-se de cursos que figuram entre os mais concorridos da instituição, de graus bacharelado e ofertados em tempo integral. Dessa forma, a análise dos dados permite afirmar que a Lei de Cotas foi crítica para a área de Ciências Biológicas e da Saúde em relação ao perfil racial dos/das ingressantes, mesmo que não tenha atingido o percentual proporcional ao de pessoas autodeclaradas negras no estado de Minas Gerais. Isso reforça que a Lei de Cotas foi uma ação afirmativa que favoreceu a diversidade racial na UNIFAL-MG, principalmente pelo fato de que estudantes autodeclarados pretos e pardos foram, de forma bastante significativa, sub-representados em relação à população do estado de Minas Gerais na categoria ampla concorrência.

O estudo de Karruz e Mello (2021) teve como objetivo examinar desigualdades socioeconômicas e raciais nas aspirações pelo ensino superior público e avaliar se a Lei de Cotas as modificou. As autoras identificaram que estudantes com desempenho relativamente superior em Ciências da Natureza ou Matemática tendem a estar menos motivados a ingressar nas IPES. Uma possível explicação, não testável com os dados disponíveis, é que esses indivíduos estejam interessados em cursos com maior retorno financeiro. Quanto aos fatores familiares, a renda familiar total e o número de moradores no domicílio revelam relação positiva e negativa com a aspiração às IPES. Indivíduos com renda familiar até um salário mínimo, que constituem 11,4% da amostra, possuem chance 35,3% menor de aspirar às IPES que jovens com renda familiar superior a três salários mínimos (categoria de referência).

Valente e Berry (2017) comparou o desempenho de estudantes admitidos pela Lei de cotas com os ingressantes que não se beneficiaram de ações afirmativas – análise de 2009 a 2012, a nível nacional, via ENADE. Em relação à forma de ingresso, os autores observaram que cerca de 11% por cento dos estudantes da amostra foram admitidos através de alguma forma de ação afirmativa, sendo o ensino médio público o mais popular. A análise das características dos egressos que ingressaram em universidades públicas por meio de políticas de ações afirmativas mostra que a maioria provinha de escolas públicas de ensino médio (87,21%), tinha renda familiar de até 4,5 salários mínimos mensais (71,33%) e tinha pai com menos do que um diploma do ensino médio (65,49%). Dos admitidos através de ação afirmativa, apenas 10,95% tinha pai com formação superior, em comparação com 28,50% dos

admitidos através de métodos tradicionais. Conforme comprovado neste estudo e já relatado anteriormente, muitas instituições já utilizavam ações afirmativas antes da criação da Lei 12.711/12.

Santana (2023) faz uma análise crítica dos impactos da lei de cotas para o acesso aos cursos de graduação nas instituições públicas de ensino superior. A autora defende que a Lei de Cotas nas universidades, ainda que padeça de inúmeras críticas e tenha sido alvo de fraudes durante os primeiros processos seletivos é uma política que auxilia no esboço de cidadanias decoloniais ao romper com as políticas da invisibilidade, impostas e sustentadas pelo poder moderno-colonial, que estruturam as instituições contemporâneas – dentre elas, as universidades. Nesse sentido, a adoção do sistema de cotas consegue suprir parte do hiato de direitos existente no ordenamento jurídico brasileiro que, em que pese preceitue o direito à educação como fundamental e pertencente a todas e todos, desqualifica alguns em detrimento de suas características fenotípicas, reinscrevendo um sistema de dominação e exploração. Portanto, a autora considera a referida lei como uma política pública capaz de reduzir a desigualdade social e o racismo estrutural presente no Brasil.

Moura e Tamboril (2018), que analisam os desafios encontrados pelos alunos cotistas nas IPES, ressaltam que mesmo existindo a reserva de vagas conforme prevê a legislação, estes ainda enfrentam a concorrência interna ao grupo. Acrescenta ainda que a condição de estudante cotista é algo que os diferencia no acesso, colocando-os numa posição mais equitativa e referem-se a tal condição como fruto de um direito, em função do processo de desigualdade vivenciado pelos grupos sociais aos quais pertencem, por serem oriundos de escolas públicas. Quanto ao critério étnico-racial das cotas, não se constituiu um elemento de consenso entre os estudantes.

Senkevics e Mello (2019) analisaram os dados do Censo da Educação Superior (CES) e Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para identificar a mudança no perfil socioeconômico e racial dos discentes das IPES entre os anos de 2012 a 2016. Ao comparar dados referentes ao ano de 2012, ano anterior ao início da vigência da Lei de Cotas, a população brasileira com faixa etária de 18 a 24 anos era composta por 32% de brancos e amarelos de baixa renda, 50% de PPI de baixa renda e 18% de jovens (independentemente da cor ou raça) com rendas familiares superiores a 1,5 salário-mínimo per capita. Entretanto, entre os ingressantes das IPES, os percentuais eram, respectivamente, 37, 34 e 29%. Evidenciando, assim, que o grupo de PPI de baixa renda era sub-representado. Em 2016, após a implementação integral da Lei, a participação dos PPI de baixa renda cresceu 8,8 pontos percentuais. Comparativamente, enquanto a proporção desse grupo demográfico cresceu 8%

na população total, o crescimento na população de ingressantes das IPES foi de 26%. No comparativo por região do país, o maior aumento absoluto da participação de PPI de baixa renda foi de 11,3 p.p. no Nordeste. Já o maior aumento relativo foi de 68% na região Sul; entretanto, tal região possui uma proporção de PPI de baixa renda bastante inferior àquela das demais regiões brasileiras. Cabe ressaltar que o diferencial relativo entre a participação do grupo de PPI de baixa renda na população e nas IPES, entre 2012 e 2016, reduziu-se em todas as grandes regiões, tendo sido a maior redução de 57% na região Norte, seguida de 46% no Nordeste, 40% na região Sul, 21% no Sudeste e 14% no Centro-Oeste. Em âmbito nacional, essa redução foi de 29%, dado que a distância entre o percentual de PPI de baixa renda na população e nas IPES caiu de 16,3 p.p., em 2012, para 11,6 p.p., em 2016. Ao analisar a evolução da composição dos ingressantes nas IPES, por categoria contemplada pela Lei de Cotas, evidencia-se um aumento progressivo da participação de todos os potenciais beneficiários da ação afirmativa. Entre 2012 e 2016, a participação de estudantes provenientes do ensino médio em escolas públicas nas IPES passou de 55,4 para 63,6% (crescimento de 15%), enquanto a participação de estudantes PPI de escolas públicas passou de 27,7 para 38,4% (aumento de 39%). O aumento da participação dos indivíduos de famílias com rendimentos inferiores a 1,5 salário-mínimo per capita foi bastante similar ao dos respectivos grupos sem o critério de renda.

De acordo com Senkevics e Mello (2019), a primeira conclusão relevante é que se observou um aumento da participação de todos os grupos contemplados pela Lei de Cotas nas instituições federais. O grupo mais beneficiado, entre 2012 e 2016, foi o de indivíduos PPI de escolas públicas. Constatou-se, também, um aumento da participação de indivíduos de escolas públicas independentemente da cor ou raça, porém em proporção inferior àquele observado para os PPI. Os dados permitem concluir que as maiores variações percentuais tendem a acontecer nas universidades originalmente mais elitizadas, as quais coincidem com aquelas mais bem-conceituadas na avaliação institucional. Na Universidade Federal do Ceará (UFC), por exemplo, dobrou-se o percentual de ingressantes da escola pública, tendo passado de 28,4% em 2012 para 56,9% em 2016. Outras variações importantes aconteceram na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade de Brasília (UnB), com crescimentos relativos superiores a 40% de seus respectivos valores originais. Em contrapartida, essa legislação ainda carece de efetivos mecanismos que possibilitem seu monitoramento e avaliação. Os autores ressaltam que existe a necessidade de investigar quem foram os principais beneficiários da reserva de vagas destinada à rede pública, pois existem indícios de que as cotas, por não diferenciarem as distintas categorias administrativas das

escolas públicas de origem, possam estar beneficiando egressos de escolas técnicas estaduais e federais, as quais tradicionalmente realizam exames de admissão e atraem estudantes de maior nível socioeconômico.

Diniz e Söhngen (2021) pesquisaram sobre a situação principalmente dos alunos negros nas IPES após a implantação da lei de cotas. As autoras apresentam dados sobre o percentual de alunos negros matriculados nas IPES (50,3%) e compararam esse percentual com o número de profissionais negros ou pardos ocupando cargos gerenciais (29,9%). A crítica consiste em apresentar que mesmo estando hoje em maior número frequentando um curso de graduação, os negros e pardos ainda estão longe de ser maioria nos cargos mais elevados das empresas. A pesquisa de Souza (2024) confirma tal situação quando apresenta os dados sobre os docentes da Universidade Federal de Lavras. Segundo a autora, na UFLA, dados de 2021 trazem que, 661 docentes de nível superior se autodeclararam brancos (82,2%) e apenas 14 negros (1,7% do total de docentes).

Souza (2024) ao pesquisar sobre a necessidade de reformulações curriculares no ensino da literatura portuguesa da Universidade Federal de Lavras (UFLA), com foco no alunado contemplado pela Lei de Cotas, apresentou dados de ingressantes do curso de Letras da UFLA onde, desde de 2016, ano no qual a Universidade cumpriu a exigência de 50% de vagas reservadas para alunos cotistas, foram 714 alunos matriculados oriundos de escolas públicas, e 171 de escolas privadas. Ainda, dos 714 estudantes oriundos de escolas públicas, 283 se autodeclararam negros (pretos e pardos). De acordo com a autora, as classes desfavorecidas estão cada vez mais presentes nos cursos de licenciatura das Universidades Federais, não apenas pelo contexto que as integram nesses espaços, mas também devido às políticas de ações afirmativas.

#### 4.2.2 Permanência

Discorrer sobre a permanência de alunos universitários que ingressaram via sistema de cotas não tem sido uma tarefa iniludível. Muitos podem ser os fatores que contribuem para impedir que esses alunos consigam permanecer na universidade até a conclusão do curso. Fatores estes que vão desde a falta de recurso financeira para suprir suas necessidades básicas, passando por fatores relacionados à invisibilidade social, adaptação a uma nova cultura, fatores psicológicos e dificuldade de absorver conteúdos programáticos distantes da realidade vivenciada por esses alunos durante o ensino médio em escolas públicas.

Para Santos (2019), é preciso frisar a necessidade de que a atual expansão do ensino superior não seja uma simples inserção de negros e indígenas nas universidades, é imperioso que ocorram modificações internas às práticas universitárias, aos currículos e à organização das disciplinas, promovendo um encontro de culturas diferentes e modos de fazer ciência no ensino superior. Santana (2023) aponta que a desigualdade educacional diz respeito não somente ao fato de que, embora seja população majoritária, os negros e indígenas são minorias nas universidades, mas também comprehende a realidade de que seus conhecimentos são ocultados das grades curriculares. Corroborando com essa defesa, Souza (2024) argumenta que se o atual currículo não integra o aluno cotista, a universidade está excluindo-o, portanto, negando-lhe a possibilidade de fazer parte da vida universitária no cumprimento de uma das políticas de ação afirmativa. A autora acrescenta argumentando que enquanto o professorado não reconhecer que as diferenças existem e, inclusive, são fundamentais ao exercício pleno de uma nova universidade, mais inclusiva, mais alunos não serão contemplados nem pelas políticas de cotas, nem pela educação pública. Segundo a autora, nas reestruturações educacionais abarcadas pela Lei de Cotas, é preciso haver, de igual modo, mudanças no currículo, visto priorizar a percepção de diferentes grupos cada vez mais presentes nos espaços universitários.

De acordo com Santos (2019), com vistas a uma permanência satisfatória que garanta a efetivação acadêmica de estudantes cotistas, é importante trazer a cultura e a identidade dos povos negros e indígenas para o centro das discussões, além de inserir o uso de suas linguagens nas diversas áreas do conhecimento.

Gonçalves e Bernardino (2021) concordam com a premissa de que é necessário realizar uma revisão na grade curricular dos cursos de graduação, de forma a incluir conteúdos culturais ligados ao novo perfil dos alunos das IPES. Para os autores, apesar da inclusão escolar proporcionada pela Lei de Cotas, estes alunos apresentam algumas dificuldades adicionais comparativamente com os alunos do contingente geral, nomeadamente em termos de acompanhamento dos conteúdos programáticos e suporte financeiro para a frequência do curso. A dificuldade que esses alunos enfrentam é apontada também no estudo de Santos (2019), quando pondera que ao considerar que os aprovados em processos seletivos para o ensino superior têm, necessariamente, de dominar por completo elementos referentes ao campo da leitura e da escrita, os discentes que porventura não dominem gêneros comuns e cotidianos ao espaço universitário seriam vistos pelo viés da defasagem, discurso este que, para o caso de alunos cotistas, ignora o histórico de exclusão promovido e sustentado no país desde o regime escravista.

Santana (2023) ressalta que não basta a promoção de condições de acesso às universidades. Para que se possa pensar em uma sociedade com uma menor desigualdade educacional é imprescindível, sobretudo, o oferecimento de condições de permanência e reconhecimento nesse espaço. Nesse sentido, Diniz e Söhngen (2021) argumentam que, conforme dados analisados, é possível perceber que ocorreu um aumento no número de pessoas negras frequentando a universidade, mas, informalmente, quando olham as fotos dos formandos, pode-se notar que, na maioria das vezes, tem apenas um ou, no máximo, quatro alunos negros concluindo a graduação. Por isso, é importante que o governo faça uma pesquisa com intuito de mapear o caminho dos alunos cotistas e, nos casos de desistência, descobrir as razões, para que então, se desenvolvam estratégias para a diminuição de tal fenômeno. As autoras complementam que, apesar da criação de Políticas Públicas que visam a Igualdade Racial, tendo como base a Lei nº 12.711/12, é importante que para além do acesso à universidade, as pessoas negras se mantenham e consigam terminar graduação.

Quanto ao fator adaptação, no estudo de Moura e Tamboril (2018) os estudantes informaram que a fase de adaptação os coloca numa condição de bastante vulnerabilidade, dificultando uma adequada evolução nos cursos, cujas consequências podem ser reprovações ou evasões. Como elemento importante para superação dessas dificuldades os estudantes apontam as redes de apoio que estabelecem com os demais estudantes, com a formação de grupos de estudos, além do apoio dado por muitos docentes através de encontros individualizados e retornos constantes a conteúdos que compõem os currículos dos anos anteriores durante as aulas.

Quando se discute sobre permanência do aluno na graduação é importante falar também sobre assistência estudantil. Conforme a pesquisa de Silva e Assis (2022) realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), à medida que o percentual de ingressantes via Lei de Cotas na UFMG foi aumentando, na mesma proporção aumentava a procura por assistência estudantil. Naquele período houve um aumento gradativo de pessoas com renda igual ou menor que um salário mínimo e meio na UFMG, nos cursos de graduação. Nesse sentido a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é de grande importância, pois visa garantir apoio financeiro aos estudantes socioeconomicamente vulneráveis durante a permanência na universidade. Conforme um dos relatos apresentados no estudo de Silva e Assis (2022), não basta garantir que estudantes de baixa renda entrem nas universidades, é fundamental garantir que entrem e permaneçam. Não fosse a Política Nacional de Assistência Estudantil, talvez a lei de cotas tivesse sido um fracasso.

Um ponto importante a ser destacado diante dos estudos analisados é que não há de forma visível a discriminação entre os alunos de diferentes culturas e classes socioeconômicas. Essa afirmação tem embasamento no estudo de Moura e Tamboril (2018) ao citar que quanto aos aspectos interacionais estabelecidos entre os estudantes cotistas e a comunidade acadêmica, os participantes revelam que o fato de serem cotistas não é algo que sobressai no estabelecimento das relações interpessoais, especialmente nas relações com os demais estudantes, não existindo processos discriminatórios.

Portanto, diante de um fator crítico atualmente no contexto das universidades, e de apontamentos elencados por diversos estudos, faz-se necessário encontrar alternativas que se somem à PNAES para tentar garantir que os alunos consigam permanecer na universidade até a conclusão do curso. Souza (2024) finaliza: Discutir a permanência dos estudantes cotistas na Universidade, portanto, parte, não apenas, de reflexões sobre as políticas de Assistência Estudantil, mas também de reestruturações curriculares nos Planos de Ensino.

#### 4.2.3 Desempenho

Diferentemente da percepção inicial ao imaginar a política de democratização do acesso à graduação, onde alunos oriundos de escolas públicas, muitas vezes precárias, são forçados a estarem nivelados com alunos que tiveram um ensino médio em escolas privadas, com estruturas físicas melhores e turmas menores, os resultados encontrados nos estudos analisados trazem dados que mostram desempenhos semelhantes, inclusive em cursos de medicina. Nesse sentido, Silva e Assis (2022), afirmam que os estudantes que entraram por cotas acabavam tendo um rendimento superior aos que entraram por livre concorrência, à exceção do curso de medicina em que eles se mantinham muito na média. “Para a medicina, um dos cursos mais competitivos das universidades públicas, as ações afirmativas reduzem a pontuação em apenas 2,39 pontos. Dado o alto prestígio desta área de especialização, esperaríamos um diferencial muito maior entre as notas dos alunos cotistas e não cotistas” (VALENTE; BERRY, 2017).

A pesquisa de Valente e Berry (2017) traz resultados detalhados na comparação de desempenho de estudantes admitidos por ações afirmativas com os ingressantes que não se beneficiaram dessas políticas – análise de 2009 a 2012 via ENADE. O primeiro comparativo sugere que os alunos admitidos por cotas públicas de ensino médio ou por combinação de cotas raciais ou sociais apresentam pontuação significativamente maior na seção Conhecimentos Específicos do que os demais alunos, mantendo todo o resto constante; esses

resultados variam de 2,60 a 3,45 pontos a mais, respectivamente. Os alunos admitidos por meio de ação afirmativa de renda ou alunos da categoria “outros” pontuam 5,6 e 2,6 pontos a menos, respectivamente. Segundo o estudo, o ingresso por cota racial não é significativo e não afeta o desempenho dos alunos; outras variáveis, como raça, escola pública, renda, escolaridade do pai e se o aluno tem emprego, explicam o desempenho dos alunos muito mais do que o modo de admissão. No geral, o modelo indica que as ações afirmativas não são um fator significativo para explicar o desempenho dos alunos na seção Conhecimentos Específicos do ENADE, ao passo que vir de escola pública de ensino médio e trabalhar reduz as notas dos alunos em 1,5 pontos e 3,5 pontos, respectivamente. Os resultados indicam ainda que na nota total do ENADE os alunos admitidos por meio de ações afirmativas pontuam 0,70 pontos a menos do que os alunos admitidos por métodos tradicionais.

Conforme dados do parágrafo anterior, ao comparar a pontuação total, os desempenhos são semelhantes. Os autores concluem que muitas outras variáveis podem influenciar o desempenho dos alunos nos exames. Ao comparar a raça, o ensino secundário público, a renda e a escolaridade dos pais, fica evidente que, na maioria dos casos, as características socioeconômicas e raciais desempenham um papel importante no desempenho dos alunos, onde o impacto dos fatores socioeconômicos e raciais parece assim reforçar ainda mais a necessidade de políticas de ação afirmativa. Essa mesma perspectiva é confirmada por Gonçalves e Bernardino (2021), quando afirma que apesar dos dois grupos de alunos em análise apresentarem níveis de desempenho semelhantes, deve-se levar em consideração a maior vulnerabilidade a que os estudantes cotistas se encontram expostos, pois estudos indicam que alunos que trabalham apresentam maiores possibilidades de reprovação.

Moura e Tamboril (2018), ao investigar a experiência de escolarização vivenciada por um grupo de estudantes cotistas, de um Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) constatou que a maior barreira vivenciada pelos alunos entrevistados é em relação aos conhecimentos prévios, necessários para o acompanhamento dos cursos, e que essa situação os diferenciam da maioria dos estudantes oriundos de escolas privadas e daqueles que tiveram melhores oportunidades de aprendizagem na rede pública. A maior dificuldade é em relação às disciplinas das áreas de exatas, disciplinas estas que compõem, de forma bastante intensa, os currículos dos cursos que frequentam. Esses alunos afirmam de forma unânime que as dificuldades são iniciais, fase de adaptação, e que ao passar esta fase o processo de aprendizagem torna-se menos conturbado possibilitando um melhor desempenho e não sendo percebidas diferenças significativas em relação aos demais estudantes.

Quanto ao desempenho acadêmico dos estudantes cotistas Moura e Tamboril (2018) relatam que os alunos demonstram processos bastante diferenciados. Há estudantes que dizem terem vivenciado muitas dificuldades no processo de aprendizagem e que isto fez com que o seu desempenho tenha sido prejudicado e há outros que relatam que apesar das dificuldades o desempenho acadêmico não foi afetado.

#### **4.3 Resultados**

Os resultados das análises indicam que o número de alunos oriundos de escolas públicas aumentou significativamente nas IPES nesta primeira década de vigência da Lei de Cotas. Da mesma forma, aumentou também o número de alunos das classes economicamente menos favorecidas, bem como a quantidade de alunos pretos, pardos e indígenas.

A partir da análise foi possível classificar os temas em três eixos, sendo que em alguns estudos foram identificados mais de um dos eixos, conforme os seguintes resultados: formas de ingresso (11 artigos); desafios para permanência (07 artigos) e desempenho de estudantes cotistas (04 artigos).

As discussões sobre o ingresso na graduação e suas modalidades estão presente na grande maioria dos estudos analisados. Dos 13 artigos estudados, o assunto está presente em 11, ou seja, em 84,61% das pesquisas, como pode ser observado na tabela 1.

Tabela 1 - Eixo de Estudo

| Eixo        | Autores   | Quantidade de artigos |
|-------------|---|-----------------------|
| Ingresso    | Zuin & Carneiro, 2021; Gonçalves & Bernardino, 2021; Lopes & Silva, 2022; Karruz & Mello, 2021; Valente & Berry, 2017; Santana, 2023; Moura & Tamboril, 2018; Senkevics & Mello, 2019; Silva & Assis, 2022; Diniz & Söhngen, 2021; Souza, 2024. | 11                    |
| Permanência | Santos, 2019; Santana, 2023; Souza, 2024; Gonçalves & Bernardino, 2021; Diniz & Söhngen, 2021; Moura & Tamboril, 2018; Silva & Assis, 2022.   | 7                     |
| Desempenho  | Silva & Assis, 2022; Valente & Berry, 2017; Gonçalves & Bernardino, 2021; Moura & Tamboril, 2018.   | 4                     |

A maioria das pesquisas está relacionada com o impacto da Lei de Cotas para o ingresso dos alunos nas IPES. Uma das explicações para esse fenômeno pode ser o curto intervalo de tempo de aplicação da lei em sua totalidade, ou seja, são menos de 10 anos entre a aplicação do percentual de 50% (a partir do ano de 2016) da destinação das vagas a alunos oriundos de escolas públicas, incluindo nesse percentual a cota para estudantes pretos pardos, indígenas e para alunos com deficiência, nos termos da legislação.

Ainda sobre o ingresso, foi possível identificar, conforme apresentado no estudo de Zuin e Carneiro (2021), que no início da vigência da Lei de Cotas os gestores das IPES tiveram bastante dificuldade na gestão dos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação. Houve dificuldade em encontrar a forma mais apropriada para divulgar os resultados dos processos e convocações para matrícula, bem como no ato da realização da análise da condição racial dos candidatos que concorreram a essa modalidade de ingresso.

Quanto à abordagem, as duas bases apresentaram-se de forma quantitativa na maioria dos trabalhos, totalizando 08 pesquisas (61,53%), seguido pela abordagem qualitativa que está em 03 pesquisas (23,07%), além de duas investigações quantitativas e qualitativas (15,38%). Esses dados confirmam a diversidade das abordagens. A tabela 2 apresenta de forma detalhada as informações sobre as abordagens das pesquisas, seus autores e respectivas bases.

Tabela 2 - Ano, autores, abordagens e bases de pesquisa

| <b>Ano</b> | <b>Autor (es)</b>      | <b>Abordagem</b> | <b>Bases</b>   |
|------------|------------------------|------------------|----------------|
| 2021       | Karruz & Mello         | Quantitativa     | Scopus         |
| 2021       | Gonçalves & Bernardino | Quantitativa     | Scopus         |
| 2022       | Lopes & Silva          | Quantitativa     | Web of Science |
| 2017       | Valente & Berry        | Quantitativa     | Scopus         |
| 2019       | Senkevics & Mello      | Quantitativa     | Scopus         |
| 2021       | Diniz & Söhngen        | Quantitativa     | Scopus         |
| 2018       | Karruz                 | Quantitativa     | Web of Science |
| 2019       | Santos                 | Quantitativa     | Scopus         |
| 2023       | Santana                | Qualitativa      | Scopus         |
| 2022       | Silva & Assis          | Qualitativa      | Web of Science |
| 2018       | Moura & Tamboril       | Qualitativa      | Scopus         |
| 2024       | Souza                  | Quali-Quanti     | Web of Science |
| 2021       | Zuin & Carneiro        | Quali-Quanti     | Web of Science |

As pesquisas qualitativas investigaram sobre questões como o debate sobre políticas implantadas pelas instituições, tanto para ingresso quanto para permanência (Silva e Assis, 2022), dificuldade enfrentadas pelos discentes no processo de acesso e principalmente de permanência dos estudantes pertencentes aos grupos minoritários, como pobres, indígenas e negros (Moura e Tamboril, 2018; Santana, 2023). Há também estudo sobre ações afirmativas anteriores à Lei de Cotas (Silva e Assis, 2022) e pesquisas por instituições ou regiões demográficas do país (Silva e Assis, 2022; Souza, 2024). Outros pontos também estudados e elencados foram a necessidades de ampliação das políticas de permanência e de assistência estudantil (Santana, 2023; Silva e Assis, 2022) e a discussão sobre a política de cota racial, com a destinação de vagas para negros oriundos de escolas públicas, onde não há um consenso sobre a necessidade de haver a reserva de vagas, tendo em vista já existir a reserva para alunos oriundos de escola pública e de limite de renda per capita (Moura e Tamboril, 2018).

Em relação às pesquisas quantitativas, destacam-se estudos relacionados ao comparativo de ingresso de alunos das diferentes modalidades (Lopes e Silva, 2022; Senkevics e Mello, 2019; Diniz e Söhngen, 2021; Souza, 2024), de desempenho dos alunos cotistas e não cotistas (Valente e Berry, 2017; Gonçalves e Bernardino, 2021), à evolução do quantitativo de alunos cotistas ingressantes nas Instituições públicas de Ensino Superior (Gonçalves e Bernardino, 2021; Zuin e Carneiro, 2021; Lopes e Silva, 2022), estudos relacionados à necessidade de inserção de componentes curriculares de acordo com a realidade do perfil atual dos alunos das IPES (Santos, 2019); Gonçalves e Bernardino, 2021).

#### **4.4 Síntese dos Resultados Levantados na Sistemática de Literatura**

Neste estudo, buscou-se compreender os impactos causados pela Lei de cotas para ingresso nas Instituições Públcas de Ensino Superior. A partir de uma revisão sistemática de literatura foram extraídas informações de grande importância para a execução do trabalho. Foi possível então identificar avanços importantes em relação à democratização do acesso à graduação após a implantação da referida política pública.

A maior parte dos estudos pesquisados teve como objetivo principal analisar os dados de ingresso dos alunos, com a perspectiva de verificar se houve mudança no perfil desses ingressantes. De fato, a mudança aconteceu. Em diversos estudos analisados foi possível identificar uma evolução no percentual de alunos oriundos de escolas públicas presentes nas Instituições Públcas de Ensino Superior após a implantação da Lei de Cotas. Foi possível

identificar também que o processo de inclusão social foi mais significativo nas instituições e cursos mais concorridos.

No que se refere ao comparativo de desempenho entre alunos cotistas e ingressantes via ampla concorrência, os resultados apresentados indicam que não há diferença significativa de desempenho entre esses alunos. Até mesmo o curso de medicina, que é um dos mais concorridos nas universidades, apresenta resultados similares. “Para a medicina, um dos cursos mais competitivos das universidades públicas, as ações afirmativas reduzem a pontuação em apenas 2,39 pontos. Dado o alto prestígio desta área de especialização, esperaríamos um diferencial muito maior entre as notas dos alunos cotistas e não cotistas” (VALENTE; BERRY, 2017).

A revisão da literatura não identificou muitas pesquisas, de forma mais aprofundada, relacionadas à permanência dos alunos cotistas nas Instituições Públcas de Ensino Superior. Os estudos encontrados discorrem sobre o tema de forma superficial, apresentando preocupações relacionadas à adaptação desses alunos e à necessidade de mudança nos programas de disciplinas que compõem os currículos dos cursos. Seria interessante a existência de estudos que mostrassem dados quantitativos referentes à evasão escolar na graduação nas universidades públicas após o início de vigência da Lei 12.711/2012.

Os resultados aqui apresentados podem servir como um norteador para pesquisadores que pretendam realizar seus estudos no assunto exposto, ou servindo de insumo para o desenvolvimento de novos rumos de investigação ainda pouco trabalhado até o presente momento.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÕES: EVIDÊNCIAS DA TRAJETÓRIA COTISTA NA UFT – CAMPUS DE MIRACEMA**

Este capítulo apresenta os principais resultados da pesquisa, organizados em duas vertentes complementares: a análise dos dados institucionais e a interpretação das informações obtidas por meio da técnica de grupos focais. A primeira parte contempla o levantamento e a sistematização de dados acadêmicos referentes aos alunos cotistas do Câmpus de Miracema da Universidade Federal do Tocantins (UFT), com ênfase nos ingressantes entre os anos de 2013 e 2023. O estudo analisou também dados institucionais dos alunos ingressantes no Campus de Miracema entre os anos 2011 e 2012. Esses dados possibilitam uma visão panorâmica sobre as formas de ingresso, o perfil sociodemográfico, a origem escolar, o desempenho acadêmico e a permanência desses estudantes na instituição.

Na segunda parte, são exploradas as contribuições qualitativas dos grupos focais realizados com discentes cotistas, com e sem acesso à assistência estudantil. As discussões, conduzidas com base em roteiros temáticos, revelaram percepções, experiências, desafios e estratégias de superação vivenciados pelos participantes ao longo de sua trajetória acadêmica.

A integração entre os dados quantitativos e qualitativos visa aprofundar a compreensão sobre os efeitos da Lei nº 12.711/2012 no contexto específico do Campus analisado, evidenciando os avanços promovidos pelas ações afirmativas e as lacunas que ainda persistem nas políticas institucionais voltadas à equidade no ensino superior.

### **5.1 Dados populacionais e acadêmicos do município e do Campus de Miracema**

Para detalhar os dados populacionais e acadêmicos da cidade e do Campus da UFT em Miracema do Tocantins foi realizada uma abordagem inicial apresentando as características populacionais do município de Miracema, comparando-as com as características do estado do Tocantins. Na sequência, foi apresentado o perfil dos alunos da universidade detalhando aspectos como: forma de ingresso, origem de residência, origem de escola do ensino médio, desempenho acadêmico e evasão escolar.

#### **5.1.1 Cor ou raça da população de Miracema do Tocantins**

De acordo com os dados do Censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), o município de Miracema possui 18.566 habitantes. Conforme dados

presentes na figura 5, o número de pessoas autodeclaradas pardas é de 11.541, enquanto que o número de pessoas autodeclaradas pretas é de 2.779. O número de pessoas negras (consideradas pretas ou pardas) é de 14.320 habitantes. Ao comparar com o número total de habitantes do município é possível perceber que o percentual de pessoas autodeclaradas pretas ou pardas representa 77,13% da população do município de Miracema. O município possui ainda 4.104 (22,10%) pessoas autodeclaradas brancas, 25 (0,13%) pessoas consideradas amarelas e 116 (0,62%) pessoas indígenas.

Figura 5 - População de Miracema do Tocantins – Ano 2022

| Tabela 9605 - População residente, por cor ou raça, nos Censos Demográficos |  |            |            |           |            |          |             |            |            |         |            |           |
|---|--|------------|------------|-----------|------------|----------|-------------|------------|------------|---------|------------|-----------|
| Brasil e Município  | Variável - População residente (Pessoas) |            |            |           |            |          |             |            |            |         |            |           |
|   | Ano x Cor ou raça                        |            |            |           |            |          | 2022        |            |            |         |            |           |
|   | Total                                    | Branca     | Preta      | Amarela   | Parda      | Indígena | Total       | Branca     | Preta      | Amarela | Parda      | Indígena  |
| Brasil  | 190.755.799                              | 91.051.646 | 14.517.961 | 2.084.288 | 82.277.333 | 817.963  | 203.080.756 | 88.252.121 | 20.656.458 | 850.130 | 92.083.286 | 1.227.642 |
| Miracema do Tocantins (TO)  | 20.684                                   | 5.386      | 1.858      | 314       | 13.021     | 105      | 18.566      | 4.104      | 2.779      | 25      | 11.541     | 116       |
| Miranorte (TO)  | 12.623                                   | 4.349      | 1.002      | 240       | 7.010      | 22       | 12.701      | 3.503      | 1.476      | 13      | 7.702      | 7         |

Fonte: Censo IBGE.

Ao comparar o percentual de habitantes do município de Miracema que são autodeclarados pretos pardos ou indígenas é possível constatar que o resultado obtido está muito próximo do percentual que possui a mesma característica no estado do Tocantins, que é de aproximadamente 76%.

Figura 6 - População do Estado Tocantins – Ano 2022

| Tabela 9605 - População residente, por cor ou raça, nos Censos Demográficos |            |        |       |         |       |          |
|---|------------|--------|-------|---------|-------|----------|
| Variável - População residente - percentual do total geral                  |            |        |       |         |       |          |
| Brasil e Unidade da Federação   | Ano - 2022 |        |       |         |       |          |
|   | Total      | Branca | Preta | Amarela | Parda | Indígena |
| Brasil  | 100,00     | 43,46  | 10,17 | 0,42    | 45,34 | 0,60     |
| Tocantins   | 100,00     | 23,20  | 13,19 | 0,23    | 62,14 | 1,24     |

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Fonte: Censo IBGE.

### 5.1.2 Oferta de vagas para alunos negros nos cursos de graduação da UFT - Miracema

A figura 7 a seguir mostra o quantitativo de vagas destinadas pela UFT para a reserva de vagas garantidas pela Lei de Cotas para concorrerem ao processo seletivo SISU do segundo semestre do ano de 2023. Naquela ocasião, a universidade deveria ofertar no mínimo 50% das vagas aos alunos oriundos de escolas públicas, além de observar o percentual de pessoas negras no Estado para organizar a distribuição das vagas.

Neste estudo foi analisado apenas a oferta de vagas do processo seletivo SISU. Porém, no mesmo semestre aconteceu também seleção de alunos pelo Vestibular para ingresso na UFT, utilizando o mesmo critério de distribuição das vagas.

O semestre 2023/2 foi utilizado como parâmetro para análise por ser o último semestre letivo de ingresso do recorte da pesquisa com os alunos cotistas do Campus de Miracema, onde foi analisada a trajetória dos alunos cotistas ingressantes entre os anos de 2013 a 2023.

O quantitativo de vagas ofertadas no semestre 2023/2 pelo SISU foi de 765. Desse total, 386 foram destinadas à reserva de vagas amparada pela Lei 12.711/2012, o que representou 50,45% do total de vagas daquele semestre letivo. Outras 297 vagas foram destinadas para a Ampla Concorrência, além de 82 vagas destinadas às Ações Afirmativas implantadas pela Universidade para alunos Indígenas e Quilombolas.

A figura 7 detalha o Termo de Adesão da UFT ao SISU no segundo semestre de 2023.

Figura 7 - Termo de Adesão da UFT ao SISU – Ano 2023

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
Secretaria de Educação Superior - SESu  
Sisu - Sistema de Seleção Unificada  
Termo de Adesão 2ª edição de 2023**

#### **Termo de Adesão**

##### **1. Informações da IES**

**Nome:** FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
**Sigla:** UFT  
**Código:** 3849  
**CNPJ:** 05.149.726/0001-04  
**Unidade Administrativa:** Pública Federal  
**Categoria Administrativa:** Fundação Federal  
**Organização Acadêmica:** Universidade  
**Endereço do site da IES:**  
[www.uft.edu.br](http://www.uft.edu.br)  
**Endereço do site com informações para os candidatos:**  
[www.copese.uff.edu.br](http://www.copese.uff.edu.br) e [www.uff.edu.br/estudenauff](http://www.uff.edu.br/estudenauff)

**Dados do Representante Legal da IES**  
**Nome:** LUIS EDUARDO BOVOLATO

**Dados do Responsável Institucional do Sisu**  
**Nome:** ANA PAULA DOS SANTOS

##### **2. Cursos e vagas**

###### **Resumo Geral**

|  |  |
|--|--|
| <b>134 cursos da IES</b>               | <b>5.745 vagas autorizadas no e-MEC</b>  |
| <b>41 cursos participantes do Sisu</b> | <b>765 vagas ofertadas no Sisu</b>   |
| <b>93 cursos não participantes</b>     | 297 vagas ofertadas no Sisu - ampla concorrência<br>82 vagas ofertadas no Sisu - ações afirmativas<br>386 vagas ofertadas no Sisu - Lei nº 12.711/2012 |

Fonte: Copese UFT.

No semestre 2023/2, para o Campus de Miracema, apenas os cursos de Pedagogia e Serviço Social tiveram vagas ofertadas, pois são os únicos cursos do Campus com entrada no segundo semestre de cada ano. Naquela ocasião, das 20 vagas previstas no Sisu para cada curso, 10 foram reservadas para as modalidades previstas na Lei 12.711.2012. Desse total, 8 vagas de cada curso foram destinadas para candidatos pretos, pardos ou indígenas, o que representa o percentual de 80% das vagas reservadas para a Lei de Cotas. A figura 8 a seguir apresenta esses quantitativos.

Figura 8 - Distribuição das Vagas do SISU UFT – 2023/2

| <b>Local de Oferta: 1006602 - CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA(Miracema do Tocantins, TO)</b>          |           |           |           |           |            |            |              |              |              |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|--------------|--------------|--------------|
| <b>40808 - PEDAGOGIA</b>   |           |           |           |           |            |            |              |              |              |
| <b>A0</b>  | <b>L1</b> | <b>L2</b> | <b>L5</b> | <b>L6</b> | <b>L10</b> | <b>L14</b> | <b>V8394</b> | <b>V8395</b> | <b>Total</b> |
| 8  | 1         | 3         | 1         | 3         | 1          | 1          | 1            | 1            | 20           |
| <b>110744 - SERVIÇO SOCIAL</b>   |           |           |           |           |            |            |              |              |              |
| <b>A0</b>  | <b>L1</b> | <b>L2</b> | <b>L5</b> | <b>L6</b> | <b>L10</b> | <b>L14</b> | <b>V8394</b> | <b>V8395</b> | <b>Total</b> |
| 8  | 1         | 3         | 1         | 3         | 1          | 1          | 1            | 1            | 20           |
| <b>Total do Local de Oferta: 1006602 - CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA(Miracema do Tocantins, TO)</b> |           |           |           |           |            |            |              |              |              |
| <b>A0</b>  | <b>L1</b> | <b>L2</b> | <b>L5</b> | <b>L6</b> | <b>L10</b> | <b>L14</b> | <b>V8394</b> | <b>V8395</b> | <b>Total</b> |
| 16   | 2         | 6         | 2         | 6         | 2          | 2          | 2            | 2            | 40           |

Fonte: Copese UFT.

Pode-se constatar que a UFT vem cumprindo com o que prevê o artigo 3º da lei 12.711/2012, que determina que das vagas destinadas a estudantes de escolas públicas, previstas no artigo primeiro, estas serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja, o censo de 2022.

### 5.1.3 A UFT Campus de Miracema antes da Lei 12.711/2012 – anos 2011 e 2012

A apresentação dos dados acadêmicos dos dois últimos anos anteriores ao início da vigência da Lei de Cotas teve como objetivo comparar algumas características dos alunos do Campus de antes da vigência da Lei com as características dos alunos que ingressaram após a implantação da Lei de Cotas. A ideia era analisar se houve mudança significativa no percentual de alunos negros e oriundos de escolas públicas durante todo o período pesquisado.

Outros aspectos como percentual de alunos formados, coeficiente de rendimento e evasão foram analisados.

Nos anos de 2011 e 2012 a UFT Campus de Miracema ofertava os cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social. O total de alunos que ingressaram na UFT – Miracema nos dois últimos anos que antecederam a vigência da Lei de Cotas foi de 221 alunos. Destes, 02 ingressaram pelo sistema de ação afirmativa para indígenas (A1), outros 03 alunos ingressaram pelo processo de transferência interna (TI), enquanto que 216 alunos ingressaram pela ampla concorrência (AC).

Naquela ocasião, 167 alunos eram autodeclarados negros, ou seja, 76% dos ingressantes. Os demais alunos tinham a seguinte cor/raça: brancos 33, indígena 04, amarelo 02 e não declarados 15.

Ainda sobre o intervalo de tempo 2011 a 2012, 93%, ou seja, 206 alunos cursaram o ensino médio em escola pública. Completando os dados, 05 alunos eram oriundos de escola privada e 10 não informados pelo sistema.

Tabela 3 - Formas de Ingresso – 2011 a 2012

| Ingressantes |     | Cor/Raça      |     | Percentual de Cor/Raça | Tipo de Instituição do Ensino Médio |     | Percentual |
|--------------|-----|---------------|-----|------------------------|-------------------------------------|-----|------------|
| AC           | 116 | Negro         | 167 | 76%                    | Pública                             | 206 | 93%        |
| TI           | 3   | Branco        | 33  | 15%                    | Privada                             | 05  | 2%         |
| A1           | 2   | Indígena      | 04  | 2%                     | Não Informado                       | 10  | 5%         |
| Total        | 221 | Amarelo       | 02  | 1%                     | -                                   | -   | -          |
| -            | -   | Não Informado | 15  | 6%                     | -                                   | -   | -          |

A tabela 4 abaixo, apresenta informações sobre os alunos formados ingressantes nos anos 2011 e 2012. Naquele período, dos 221 alunos que ingressaram nos cursos de graduação da UFT Campus de Miracema, 97 conseguiram concluir o curso. O quantitativo de alunos formados representa então 44% do total de ingressantes no período.

O tempo médio que os alunos levaram para concluir o curso foi de 12 semestres, tendo o menor tempo de permanência com 09 semestres, que era o prazo mínimo para conclusão do curso naquela ocasião, e teve aluno que levou 21 semestres para concluir o curso.

A média do coeficiente de rendimento dos 97 alunos que ingressaram entre os anos de 2011 e 2012 e conseguiram concluir o curso foi de 7,48 pontos.

Tabela 4 - Dados de Ingressantes – 2011 a 2012

| <b>Total de Ingressantes</b> | <b>Quantidade de alunos Formados</b> | <b>Percentual</b> | <b>Tempo Médio de Permanência</b> | <b>Coeficiente de Rendimento</b> |
|------------------------------|--------------------------------------|-------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| 221                          | 97                                   | 44%               | 12 semestres                      | 7,48                             |

Se analisado essa média de coeficiente de forma separada por curso o resultado traz os seguintes dados: Pedagogia 7,29 e Serviço Social 7,56.

Tabela 5 - Coeficiente de Rendimento de Alunos Formados – 2011 a 2012

| <b>Pedagogia</b> | <b>Serviço Social</b> |
|------------------|-----------------------|
| 7,29             | 7,56                  |

Do total de alunos que ingressaram naquele intervalo de tempo, 124 deixaram a universidade sem concluir o curso. As formas de evasão foram as seguintes: Desvinculado, com 92 alunos; Desistência, com 31 alunos; e jubilado, com 01 aluno.

O tempo médio que os alunos permaneceram na UFT antes do desligamento foi de 06 semestres, tendo o menor tempo de permanência com 01 semestre, e maior tempo com 16 semestres.

Tabela 6 - Evasão escolar – 2011 a 2012

| <b>Total de Ingressantes</b> | <b>Quantidade de alunos Evadidos</b> | <b>Percentual</b> | <b>Tempo Médio de Permanência</b> |
|------------------------------|--------------------------------------|-------------------|-----------------------------------|
| 221                          | 124                                  | 56%               | 06 semestres                      |

#### 5.1.4 A UFT Campus de Miracema após a Lei 12.711/2012 – anos 2013 a 2023

De acordo com relatórios extraídos do Sistema de Informação para o Ensino (SIE), no mês de dezembro do ano de 2024 o campus de Miracema possuía 837 alunos vinculados aos cursos regulares de graduação presencial. Conforme tabela 7 abaixo, o curso de Pedagogia - noturno era o que tinha a maior quantidade de alunos (165), seguidos pelos cursos de Psicologia (162), Educação Física (136), Serviço Social matutino (132), Pedagogia – matutino (127) e de Serviço Social – noturno (115).

Tabela 7 - Cursos/Alunos

| <b>Cursos de graduação presencial - UFT Miracema</b> | <b>Alunos vinculados</b> |
|--|--------------------------|
| Pedagogia - Noturno                                  | 165                      |
| Psicologia   | 162                      |
| Educação Física                                      | 136                      |
| Serviço Social - Matutino                            | 132                      |
| Pedagogia - Matutino                                 | 127                      |
| Serviço Social - Noturno                             | 115                      |

A tabela 7 detalha o quantitativo de alunos vinculados no mês de dezembro do ano de 2023. Entretanto, muitos alunos passaram pelo Campus de Miracema no intervalo de tempo de recorte da pesquisa.

Entre os anos de 2013 a 2023 a Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema recebeu 2.113 alunos. As matrículas dos alunos foram cadastradas no Sistema de Informações para o Ensino (SIE) com as siglas que indicam as formas de ingresso apresentadas no quadro 3, onde constam também a descrição de cada uma conforme Editais dos processos seletivos SISU, Vestibular e Extravestibular do Ano de 2023.

O quadro 3 a seguir detalha o significado de cada sigla.

Quadro 3 - Siglas para Identificação de Formas de Ingresso

| <b>Sigla</b>                                    | <b>Descrição</b>  |
|---|---|
| SISU/Ampla Concorrência                         | Ampla concorrência (AC).  |
| SISU/CotasUFT/Indígena                          | Candidatos Indígenas (A1).  |
| SISU/CotasUFT/Quilombola                        | Candidatos Quilombolas (A2).  |
| SISU/Lei12711/EP>1,5 Demais Vagas               | Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012) (Grupo L5). |
| SISU/Lei12711/EP>1,5 SM Pretos Pardos Indígenas | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o                        |

|  |  |
|--|--|
|  | ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012) (Grupo L6).  |
| SISU/Lei12711/EP>1,5 SM Com Defic. - Pretos Pardos Indígenas | Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012 e suas alterações), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Grupo L14). |
| SISU/Lei12711/EP<=1,5 Demais Vagas                           | Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012) (Grupo L1).   |
| SISU/Lei12711/EP<=1,5 SM Pretos Pardos Indígenas             | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012) (Grupo L2).           |
| SISU/Lei12711/EP<=1,5 SM Com Defic.- Pretos Pardos Indígenas | Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas(Grupo L10).         |
| PS UFT/Ampla Concorrência                                    | Ampla Concorrência (AC).   |
| PS UFT/CotasUFT/Indígena                                     | Candidatos Indígenas (A1).   |
| PS UFT/CotasUFT/ Quilombola                                  | Candidatos Quilombolas (A2).   |
| PS UFT/Lei12711/EP>1,5 Demais Vagas                          | GRUPO L5 - Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012 e suas alterações), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.   |
| PS UFT/Lei12711/EP>1,5 SM Pretos Pardos Indígenas            | GRUPO L6 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14,   |

|  |   |
|--|---|
|  | II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.  |
| PS UFT/Lei12711/EP>1,5 SM<br>Com Defic - Pretos Pardos<br>Indígena | GRUPO L14 - Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012 e suas alterações), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.  |
| PS UFT/Lei12711/EP<=1,5<br>Demais Vagas                            | GRUPO L1 - Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.   |
| PS UFT/Lei12711/EP<=1,5 SM<br>Pretos Pardos Indígenas              | GRUPO L2 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.   |
| PS UFT/Lei12711/EP<=1,5 SM<br>Com Def - Pretos Pardos<br>Indígenas | GRUPO L10 - Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.   |
| Diplomado  | Candidato que tenha concluído um curso de nível superior (bacharelado, licenciatura e/ou tecnologia) que pretenda ingresso em curso afim ou em outra habilitação do mesmo curso, de acordo com as equivalências e critérios estabelecidos no edital do processo seletivo.   |
| Reingresso   | Aluno desvinculado ou que tenha requerido desistência da matrícula na UFT, não jubilado, que não tenha concluído o curso de graduação e que pretenda reingresso no mesmo curso em outro Campus, ou, ainda, para curso afim no mesmo Campus ou de outro Campus, desde que tenha cumprido os percentuais mínimos e máximos da |

|                       |   |
|-----------------------|---|
|                       | carga horária do curso de origem estabelecidos no edital do processo seletivo.  |
| Transferência Externa | Aluno com matrícula ativa ou trancada no ano letivo em curso regular de graduação plena ou superior de tecnologia de outras Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, que deseja se transferir para o mesmo curso ou curso afim, desde que já tenha concluído com aproveitamento os percentuais mínimo e máximo da carga horária do curso de origem estabelecidos no edital, devidamente comprovado no ato da matrícula. |
| Transferência Interna | Aluno vinculado na UFT que pretenda se transferir para curso afim no mesmo campus ou curso afim em outro Campus, desde que tenha cumprido os percentuais da carga horária do curso de origem estabelecidos no edital de abertura do processo seletivo.  |

É possível observar que há um grande número de siglas para identificar a forma de ingresso dos alunos na instituição. Por um lado, essa grande quantidade de siglas pode confundir o candidato ao realizar a inscrição no processo seletivo, todavia pode facilitar a compreensão dos dados estatísticos referentes ao ingresso dos alunos.

Em relação à forma de ingresso, 479 alunos, ou seja, 22,66 % ingressaram pelo sistema de cotas, com a comprovação de renda per capita de até 1,5 salário-mínimo e exigência de ter cursado o Ensino Médio integralmente em escola pública, amparados pela Lei 12.711/2012. Desse total, 376 eram do estado do Tocantins, sendo que 222 residiam na cidade de Miracema – TO.

Outros 413 alunos, 19,54%, ingressaram também com o apoio da Lei de Cotas, porém sem a exigência da comprovação de renda. Estes precisaram apenas comprovar ter cursado todo o Ensino Médio em escola pública, sendo que parte desses alunos tiveram que passar também pela comissão de heteroidentificação para confirmar se realmente pertenciam ao grupo étnico preto, pardo ou indígena, conforme autodeclaração apresentada no ato do ingresso. Desse total, 301 eram do estado do Tocantins, sendo que 180 residiam na cidade de Miracema – TO.

Durante a pesquisa os alunos cotistas amparados pela Lei 12.711/2012 foram separados em dois grupos – 1º com exigência de comprovação de renda e 2º sem exigência de comprovação de renda para o ingresso na universidade. Essa divisão foi necessária para que se pudesse identificar as barreiras enfrentadas por esses grupos de alunos durante a graduação.

A soma dos dois grupos representa um total de 892 alunos, ou seja, 42,10% dos alunos ingressaram pela reserva de vagas da Lei de Cotas no intervalo de tempo analisado.

Pela modalidade Ampla Concorrência ingressaram no período o total de 903 alunos. Esse quantitativo representa o percentual de 42,81% do total de alunos que ingressaram entre os anos de 2013 a 2023.

Durante o período informado no parágrafo anterior, ingressaram também no Campus de Miracema, pela ação afirmativa UFT para Indígena o total de 158 alunos, o que representa 7,49% dos 2.113 alunos ingressantes entre os anos de 2013 a 2023.

Ainda referente às ações afirmativas implantadas pela UFT, 59 alunos ingressaram pela cota reservada para Quilombolas. O quantitativo representa 2,79% do total de alunos ingressantes no período analisado.

Completando a informação sobre os ingressantes, 30 alunos ingressaram como Diplomados, 14 alunos como Reingresso, 34 como Transferência Externa e 23 como Transferência Interna.

Tabela 8 - Formas de Ingresso – 2013 a 2023

| <b>Modalidade</b>  | <b>Quantidade</b> | <b>Percentual</b> |
|--|-------------------|-------------------|
| Ampla Concorrência   | 903               | 42,81%            |
| Escola Pública - com comprovação de renda per capita de até 1,5 salário-mínimo | 479               | 22,66%            |
| Escola Pública - sem necessidade de comprovação de renda                       | 413               | 19,54%            |
| Indígena   | 158               | 7,49%             |
| Quilombola   | 59                | 2,79%             |
| Transferência Externa  | 34                | 1,60%             |
| Diplomado  | 30                | 1,41%             |
| Transferência Interna  | 23                | 1,08%             |
| Reingresso   | 14                | 0,66%             |

No período analisado, 1.606 alunos eram autodeclarados negros, ou seja, 76% dos ingressantes. Os demais alunos tinham a seguinte cor/raça: brancos 299, indígena 169, amarelo 31 e não declarados 08.

Ainda sobre o intervalo de tempo 2013 a 2023, 93% (1.980) dos alunos cursaram o ensino médio em escola pública, 130 alunos em escola privada e 03 não tiveram o tipo de instituição informado pelo sistema.

Tabela 9 - Cor/Raça e Origem de Ensino Médio – 2013 a 2023

| <b>Cor/Raça</b> | <b>Quantitativo e Percentual de Cor/Raça</b> |      | <b>Tipo de Instituição do Ensino Médio</b> | <b>Quantitativo e Percentual de Escola Pública e Privada</b> |       |
|-----------------|--|------|--|--|-------|
| Negro           | 1606   | 76%  | Pública                                    | 1980   | 93,7% |
| Branco          | 299  | 14%  | Privada                                    | 130  | 6,2%  |
| Indígena        | 169  | 8%   | Não informado                              | 03   | 0,1%  |
| Amarelo         | 31   | 1,5% |  |  |       |
| Não declarado   | 08   | 0,5% | -  | -  | -     |

Do ano de 2013 até o ano de 2014 a UFT Campus de Miracema continuava ofertando apenas o curso de graduação em Pedagogia – Licenciatura e o curso de Serviço Social – Bacharelado. No ano de 2015 o Campus de Miracema passou a ofertar o curso de Educação Física – Licenciatura, e a partir do ano de 2016 passou a ofertar também o curso de Psicologia – Bacharelado.

Conforme já apresentado anteriormente, durante o intervalo de tempo entre os anos 2013 e 2023 o número de alunos que ingressaram nos cursos de graduação presencial do campus de Miracema foi de 2.113. Desse total, 574 alunos já conseguiram concluir o curso em que ingressaram. O quantitativo de alunos formados representa então, até o momento, 27,21% do total de ingressantes no período.

O tempo médio que os alunos já formados levaram para concluir o curso foi de 12 semestres. Se analisado esse tempo de forma separada por curso o resultado traz os seguintes dados: Educação Física 11 semestres; Pedagogia 11 semestres; Psicologia 12 semestres; e Serviço Social 13 semestres. Entretanto, cada curso possui quantidade diferente de semestres letivos para a integralização curricular, conforme figura 9 abaixo.

Figura 9 - Prazos para Integralização Curricular



## INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

| CURSO           | NÚM. DA VERSÃO | CARGA HORÁRIA TOTAL | PRAZO MÍNIMO | PRAZO MÁXIMO | CARGA HORÁRIA MÍNIMA POR SEMESTRE | CARGA HORÁRIA MÁXIMA POR SEMESTRE |
|-----------------|----------------|---------------------|--------------|--------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| EDUCAÇÃO FÍSICA | 2019/2         | 3.210               | 08 semestres | 12 semestres | 60                                | 540                               |
| PEDAGOGIA       | 2008/1         | 3.225               | 09 semestres | 12 semestres | 60                                | 540                               |
| PEDAGOGIA       | 2019/2         | 3.210               | 08 semestres | 12 semestres | 60                                | 390                               |
| PSICOLOGIA      | 2015/2         | 4.050               | 10 semestres | 15 semestres | 60                                | 480                               |
| PSICOLOGIA      | 2020/1         | 4.050               | 10 semestres | 15 semestres | 60                                | 480                               |
| SERVIÇO SOCIAL  | 2010/2         | 3.255               | 09 semestres | 13 semestres | 30                                | 540                               |
| SERVIÇO SOCIAL  | 2023/2         | 3.000               | 08 semestres | 12 semestres | 60                                | 510                               |

De acordo com o art. 74 do Regimento Acadêmico da UFT: “Poderá haver prorrogação de até 02 (dois) períodos letivos, em relação ao prazo máximo, para a integralização curricular, quando este prazo for suficiente para o acadêmico finalizar seus estudos e quando a Pró-Reitoria de Graduação, após estudo do caso, julgar pertinente.”

Neste caso, o aluno deve solicitar a prorrogação do prazo na Secretaria Acadêmica.

Fonte: Coordenação Acadêmica do Campus de Miracema.

A média do Coeficiente de Rendimento (CR) dos 574 alunos que ingressaram entre os anos de 2013 e 2023 e já conseguiram concluir o curso foi de 8,2 (8,20) pontos. Se analisado essa média de coeficiente de forma separada por curso o resultado traz os seguintes dados: Educação Física 7,77; Pedagogia 8,00; Psicologia 9,13; e Serviço Social 7,86.

Tabela 10 - Coeficiente de Rendimento de Alunos Formados – 2013 a 2023

| Educação Física | Pedagogia | Psicologia | Serviço Social |
|-----------------|-----------|------------|----------------|
| 7,77            | 8,00      | 9,13       | 7,86           |

Ao comparar a média do coeficiente de rendimento pela modalidade de ingresso dos alunos já formados, a pesquisa mostra os seguintes resultados: o CR dos alunos formados que ingressaram pela ampla concorrência é de 8,09, enquanto que os alunos formados ingressantes pela Lei de Cotas sem exigência de comprovação de renda apresentam CR de 8,34, seguido dos que ingressaram pela Lei de Cotas com exigência de comprovação de renda per capita de até 1,5 salário-mínimo, na ocasião do ingresso, que apresentam CR de 8,41.

Tabela 11 - Coeficiente de Rendimento por Modalidade de Ingresso – 2013 a 2023

| <b>Ampla Concorrência</b> | <b>Escola Pública - sem necessidade de comprovação de renda</b> | <b>Escola Pública - com comprovação de renda per capta de até 1,5 salário-mínimo</b> |
|---------------------------|---|--|
| 8,09                      | 8,34  | 8,41   |

Do total de 2.113 alunos que ingressaram na UFT – Miracema no intervalo de tempo citado no parágrafo anterior, 960 já deixaram a universidade sem concluir o curso. Destes, 413 haviam ingressado pela ampla concorrência, 205 pela Lei de Cotas sem comprovação de renda e outros 209 pela Lei de Cotas com exigência de comprovação de renda per capta de até 1,5 salário-mínimo, na ocasião do ingresso.

O tempo médio que os alunos permaneceram na UFT antes do desligamento foi 05 semestres para os que haviam ingressado pela ampla concorrência, 05 semestres para os ingressantes pela Lei de Cotas sem comprovação de renda e também de 05 semestres para os que ingressaram pela Lei de Cotas com exigência de comprovação de renda per capta de até 1,5 salário-mínimo, na ocasião do ingresso.

Tabela 12 - Evasão Escolar - 2013 a 2023

| <b>Modalidade de Ingresso</b>   | <b>Ingressantes</b> | <b>Evasão</b> | <b>Percentual de Evasão</b> |
|---|---------------------|---------------|-----------------------------|
| Ampla Concorrência  | 903                 | 413           | 45,73%                      |
| Escola Pública - com comprovação de renda per capta de até 1,5 salário-mínimo | 479                 | 209           | 43,63%                      |
| Escola Pública - sem necessidade de comprovação de renda                      | 413                 | 205           | 49,63%                      |
| Outras modalidades  | 318                 | 133           | 41,82%                      |
| Total de evasão   | 2.113               | 960           | 45,43%                      |

### 5.1.5 Os Programas de Assistência Estudantil na UFT

A Universidade Federal do Tocantins, através da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proest), oferece aos estudantes dos cursos de graduação presencial diversos programas que visam garantir a permanência e melhorar o desempenho dos alunos durante a graduação. Os programas são: Auxílio Acessibilidade e Educação Inclusiva (PAEI); Monitoria em Acessibilidade (PMAE); Auxílio Apoio à Participação em Eventos; Auxílio Saúde; Auxílio Monitoria de Inclusão Digital; Auxílio projeto Integrado Indígenas e Quilombolas (PIQUI); Auxílio Alimentação; Auxílio Moradia; Auxílio Inclusão Digital; e Auxílio Apoio Pedagógico.

O primeiro passo para ter acesso aos auxílios é atender aos critérios do Programa de Indicadores Sociais (PISO). De acordo com as orientações disponíveis na página da Proest, no Portal da UFT, o Programa de Indicadores Sociais (PISO) tem por objetivo realizar o estudo socioeconômico dos (as) estudantes regularmente vinculados (as) e matriculados (as) nos cursos de Graduação presencial e Pós-graduação (*stricto sensu*) da UFT, identificando e classificando as situações de vulnerabilidade socioeconômica.

O estudo socioeconômico é o instrumento utilizado para identificar o perfil do (a) estudante e de seu grupo familiar, permitindo mensurar as situações de vulnerabilidade socioeconômica e gerar o Índice de Vulnerabilidade Socioeconômico (IVS), a fim de caracterizá-lo (a) ou não como público-alvo dos Programas de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Tocantins.

Somente estudantes com vulnerabilidade socioeconômica comprovada e com análise socioeconômica deferida e vigente no PISO podem participar dos programas de assistência estudantil, conforme Resolução nº 48/2021 do Conselho Universitário (Consuni/UFT).

Para ter a análise socioeconômica verificada o aluno precisa acessar um sistema chamado Cadastro Unificado de Bolsas e Auxílios (CUBO). Nesse sistema o aluno deve inserir a documentação, que é exigida no PISO, e aguardar a análise dos documentos. Essa análise é realizada pelo profissional da área, que é o (a) Assistente Social. O prazo para a realização da análise é de até 90 dias.

Após o deferimento do processo de análise socioeconômica, com a indicação do Índice de Vulnerabilidade Socioeconômico, o aluno pode concorrer aos programas seguindo as orientações específicas de cada Edital. O prazo de validade da análise socioeconômica é de 36 meses, contados a partir do momento em que a análise foi deferida.

Encerrada a vigência do Estudo Socioeconômico, o (a) estudante deverá realizar nova inscrição no Programa de Indicadores Sociais, a partir do primeiro dia após o vencimento do estudo anterior, anexando novamente toda a documentação.

#### 5.1.6 Ingressantes Cotistas de Baixa Renda e o Acesso à Assistência Estudantil

Quando se refere ao acesso aos programas de assistência estudantil é possível imaginar que os alunos que ingressaram na UFT pelas cotas L1, L2 e L10 estejam todos sendo contemplados com os auxílios financeiros oriundos dos programas previstos na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pois são as cotas em que o aluno precisou comprovar a renda per capita de até 1,5 salário-mínimo para ingressar na universidade. Entretanto, não é exatamente isso que os relatórios extraídos do SIE apontam. No mês de dezembro de 2024 o Campus de Miracema tinha 167 alunos vinculados que precisaram comprovar renda per capita de até 1,5 salário-mínimo para ingressar na instituição. Desse total 78 estavam recebendo pelo menos um dos auxílios financeiros proporcionados pela universidade. O restante dos alunos do mesmo grupo, ou seja, 89 alunos que ingressaram pelas cotas tendo que comprovar limite de renda não estavam tendo acesso aos auxílios financeiros pagos pela instituição.

Tabela 13 – Alunos Cotistas de Baixa Renda Vinculados Com e Sem Acesso aos Auxílios Financeiros

| <b>Recebendo algum tipo de auxílio financeiro direto</b> | <b>Percentual de Alunos com Auxílio</b> | <b>Não recebendo nenhum tipo de auxílio financeiro direto</b> | <b>Percentual de Alunos Sem Auxílio</b> |
|--|---|---|---|
| 78   | 46,7%                                   | 89  | 53,3%                                   |

Ao analisar de forma individual os históricos escolares de cada um desses alunos cotistas que não estavam naquele momento sendo contemplados pelos programas de assistência estudantil, constatou-se que quase metade do grupo já não estava mais frequentando as aulas na universidade. Dos 89 alunos não beneficiados pelos programas de assistência estudantil, 41 não renovaram matrícula no semestre 2024/2.

Os dados apresentados no parágrafo anterior indicaram a necessidade de se aprofundar na pesquisa sobre a evasão dos alunos que ingressaram amparados pela reserva de vagas com

a necessidade comprovação de renda per capita de até 1,5 salário mínimo. O objetivo foi verificar a quantidade de alunos cotistas de baixa renda que abandonaram o curso sem terem recebido auxílio financeiro dos programas de assistência estudantil durante o período em que estiveram vinculados ao curso de graduação na UFT – Campus de Miracema. Dos 209 alunos evadidos no período de recorte da pesquisa, de 2013 a 2023, 33 alunos receberam algum tipo de auxílio financeiro dos programas de assistência estudantil, enquanto que os outros 176 alunos que também ingressaram tendo que comprovar o mesmo limite de renda abandonaram o curso sem terem recebido nenhum tipo de auxílio financeiro direto dos programas de assistência estudantil da universidade.

Tabela 14 - Evasão Escolar de Alunos cotistas de Baixa Renda

| <b>Receberam algum tipo de auxílio financeiro direto</b> | <b>Percentual de Alunos Evadidos com Auxílio</b> | <b>Não receberam nenhum tipo de auxílio financeiro direto</b> | <b>Percentual de Alunos Evadidos sem Auxílio</b> |
|--|--|---|--|
| 33   | 16%  | 176   | 84%  |

Alguns desses dados já eram de conhecimento dos servidores que trabalham diretamente com o sistema de registro e acompanhamento acadêmico no Campus de Miracema. Foi a partir desses dados que surgiu a necessidade identificar e compreender os motivos que, de certa forma, tornaram-se barreiras para o acesso de alguns alunos aos programas de assistência estudantil no Campus de Miracema.

## 5.2 Trajetória dos Alunos Cotistas na UFT – Campus de Miracema

A análise dos dados foi estruturada a partir de dois grupos de estudantes cotistas, diferenciados pela condição de acesso aos auxílios financeiros diretos oferecidos pela universidade. O **Grupo 1** reuniu alunos que ingressaram pelo sistema de cotas com exigência de comprovação de renda per capita de até 1,5 salário-mínimo, mas que, no momento da pesquisa, não estavam contemplados com tais auxílios. Já o **Grupo 2** foi composto por estudantes que ingressaram pelas mesmas condições de renda, mas que recebiam apoio financeiro da instituição. Entre os aspectos explorados, destacam-se as expectativas no ingresso, o acolhimento institucional, o desempenho acadêmico, o acesso às políticas de assistência estudantil e as estratégias de enfrentamento adotadas diante dos desafios

cotidianos. Essa abordagem permitiu captar as complexidades da experiência universitária dos cotistas, revelando múltiplas dimensões de pertencimento, vulnerabilidade e resistência.

A comparação entre esses grupos possibilita compreender como a presença ou ausência dos benefícios influencia a trajetória acadêmica e social dos cotistas, permitindo identificar as principais oportunidades e barreiras enfrentadas ao longo de sua formação, em consonância com o objetivo central desta pesquisa.

### 5.2.1 Alunos cotistas de baixa renda sem acesso ao apoio financeiro da universidade

As discussões com esse grupo buscaram revelar suas percepções e vivências no ambiente acadêmico, destacando expectativas em relação ao ingresso, as primeiras experiências na universidade e os principais desafios enfrentados diante da ausência do apoio institucional. O primeiro bloco, expectativas e primeiras experiências na universidade, era composto por duas perguntas. A primeira foi relacionada à imagem que os alunos tinham da universidade antes do primeiro dia de aula. Ou seja: antes de ingressar na UFT, como os alunos imaginavam que seria a experiência universitária?

Para essa primeira pergunta as respostas foram diversificadas, com sensações como a de apreensão, empolgação, consciência e dificuldade. A5 disse: “É uma visão de que é algo assim mais difícil, né, um local de conhecimento maior do que a gente tinha antes. E a gente pensava também que por ser mais difícil para conseguir entrar, seria para continuar também”. A8 “No início, fiquei bem apreensivo, mas com o tempo os funcionários foram me ajudando a me entender melhor.”

O relato de A3 foi um contraste de entusiasmo e frustração, ou realidade diferente do que havia imaginado. “Antes de entrar para a universidade, eu achei que ia ser fácil, ia conseguir desenvolver tudo que eu precisava, mas quando a gente chega na universidade, a gente tem uma visão totalmente diferente. Não é aquele mar de flores que a gente achava que seria, não é fácil como eu achava que seria, igual quando a gente estudava no ensino médio que você tinha aqueles privilégios, aquelas facilidades, não é? Você tem desafios que você nunca, eu nunca ia compreender. Quando eu cheguei na universidade foi um baque tremendo. Eu me virei sozinha. Tudo na universidade era muito complicado.”

Diferente do relato anterior, A2 tinha uma visão mais próxima, segundo ela, do que seria a universidade. “Eu sempre achei que seria um ambiente desafiador por ser outra experiência. E minha mãe colocava muito isso também na minha cabeça de que as pessoas eram mais intelectuais, exigiam mais, e de fato são.”

O relato de A4 traz a expectativa de dificuldade, principalmente por ter passado muito tempo longe de uma sala de aula. “Por eu começar com quase 40 anos, eu achava assim que nesse tempo que eu fiquei parada, eu fiquei realmente fora de tudo. Eu nunca fiz nenhum curso, nem nada. Então, eu terminei com 18 anos o segundo grau e só fui ingressar com 39 anos. Eu achava que eu não ia conseguir. Eu me achava assim completamente fora de tudo.”

A segunda pergunta do primeiro bloco estava relacionada com a mudança da visão inicial para o decorrer do curso. A pergunta foi colocada da seguinte forma: Ao longo do curso, como essa visão mudou? O que mais surpreendeu positiva ou negativamente?

Para alguns dos alunos entrevistados, o que mais os surpreendem é o fato de estarem conseguindo se manter na universidade, de não terem abandonado o curso, de perceberem que conseguem fazer parte do meio acadêmico.

O relato de A8 traz tanto surpresa negativa quanto positiva: “O que me surpreendeu positivamente foi a forma que os professores nos ajudaram com nossas dúvidas, e negativamente foi a questão da estrutura física da universidade que está bem precária em alguns pontos.”

Para A4 a surpresa positiva foi perceber que mesmo tendo passado muito tempo longe de uma sala de aula está conseguindo continuar no curso, apesar das adversidades. “E com o tempo que já se foi, dois anos, eu percebi que não, que eu consigo sim entrar nesse meio, porque muitos já estão lá, saiu do ensino médio, já foi para lá, então eu achava que eu não conseguia, então eu vi que eu consigo sim. É fácil? Não, é desafiador. Mas eu vi que mesmo tendo começado tarde, eu vi que eu consigo sim chegar até o fim. Mesmo que eu não consiga chegar como os que começaram junto comigo no curso, mas que eu consigo sim.” O fato de conseguir permanecer na universidade também foi considerado uma surpresa positiva para A1 que diz o seguinte: “O ensino básico não nos prepara para a faculdade, então uma visão positiva após o primeiro contato com a universidade foi de principalmente conseguir prosseguir nela.”

O relato de A3 traz tanto a visão de mudança em relação às expectativas iniciais quanto os aspectos que a surpreenderam durante o curso. “Bom, eu acho assim que a minha visão mudou completamente depois que entrei na universidade. A forma como eu me via antigamente era totalmente diferente, principalmente em parte sobre conhecimento, é totalmente diferente, uma visão mais profunda da universidade. Agora, principalmente o desenvolvimento da pessoa que eu era antigamente antes de entrar na universidade. Eu vejo que eu realmente consegui e estou conseguindo continuar. E eu acho que é uma visão positiva e eu fico muito orgulhosa de ver o tanto que eu melhorei, mesmo tendo um ensino não tão

fácil, porque o ensino médio não era um dos melhores ensinos, assim, minha trajetória de ensino básico não era muito fácil. Então, quando eu vi que eu consegui e estou conseguindo, eu acho isso maravilhoso, ver como eu mudei completamente.”

O segundo bloco foi composto também por duas perguntas. Neste o tema era acolhimento e relações sociais. Na primeira pergunta a ideia era extraír dos alunos entrevistados a sensação de acolhimento ao ingressarem na UFT. Entender como os colegas de curso, os servidores da instituição – técnicos, docentes e prestadores de serviço - acolheram esses alunos. A pergunta foi: Vocês se sentiram acolhidos ao entrar na universidade? O que ajudou ou dificultou nesse processo?

As respostas apontaram situações positivas e negativas em relação à percepção sobre o acolhimento aos estudantes. Houveram relatos de boa recepção, mas também de falta de informação aos novos alunos. Algumas das falhas estão relacionadas com o ingresso de alunos já com o semestre letivo em andamento.

No relato de A3 é apontada uma situação que compromete o acolhimento de alguns alunos iniciantes, que é terem sido convocados para matrícula após o início do semestre letivo. “Eu não sou daqui, não sou de Miracema. Aí eu chegando aqui, um novo ambiente, um novo local, aí você chega na universidade. Quando eu cheguei, eu tive alguns problemas, primeiramente porque eu não consegui fazer uma inscrição na primeira chamada e sim na segunda chamada. Então eu cheguei bem depois. Eu sei que todo ano tem um início com os novatos, uma reunião para todo mundo se comunicar. Eu não participei porque, como falei, eu cheguei bem depois, então assim, fui recebida bem, mas eu achei que falta ter uma pessoa assim para te ajudar. Agora tem o pessoal do PIIP<sup>2</sup>, né? Agora ajudando os alunos, têm os horários, porque quando iniciei não tinha.”

A maioria dos alunos entrevistados relataram ter recebido o acolhimento, seja de professores, alunos ou colegas de curso. Relato de A2: “Sim, o que me ajudou nesse processo foram as amizades que fiz, e os professores que sempre estavam dispostos a ajudar.” A8 também fez um relato semelhante: “Sim, me senti bastante acolhido por todos, principalmente pelos professores. No início tive certas dificuldades e alguns professores sempre tiraram um pouco de tempo para me ajudar com os portais, matrículas e etc.”

A1 relata que: “A instituição em si não nos informa sobre muitas questões que são importantes para nós e que vamos aprendendo com os outros alunos. Sobre os técnicos, eu precisei de muito auxílio, inclusive durante a matrícula, sempre fui muito bem atendida.”

---

<sup>2</sup> Programa Institucional de Inovação Pedagógica - PIIP

A5 relata que quando ingressou não teve o evento de acolhimento, mas que foi bem acolhida sempre que precisou. “Eu me senti bem acolhida, apesar de que nós não tivemos aquela reunião para os novatos, né, aqueles eventos que eles fazem, né, para os novatos que chegam, os calouros. Não cheguei a participar, mas meus professores explicaram bem os conteúdos. No primeiro momento eu pensei que talvez poderia reprovar ali, porque no começo, quando a gente entra, a gente tem uma certa dificuldade, né? E aí deu certo, consegui passar no primeiro semestre, graças a Deus. Ainda tenho muita dificuldade, mas no decorrer do caminho vou procurar as pessoas para me ajudar, procurar a UFT lá para estar me ajudando.”

A segunda pergunta do bloco 2 foi sobre o fato de serem cotistas, se essa situação já havia gerado algum episódio de discriminação ou constrangimento. A pergunta era: Ser cotista gerou, em algum momento, situações de discriminação ou constrangimento?

Em relação à pergunta, todos os integrantes do grupo pesquisado responderam que não, em nenhum momento sofreram algum tipo de preconceito ou discriminação por terem ingressado na UFT como cotistas. A4 disse: “Não, comigo não, nunca tive”. Semelhante ao que respondeu A8: “Não, nunca aconteceu”.

O bloco 3 teve como objetivo captar informações sobre as dificuldades enfrentadas enquanto alunos da UFT. Este bloco também teve duas perguntas, sendo a primeira relacionada com os desafios enfrentados pelos alunos pesquisados. A pergunta foi: Quais foram os principais desafios que vocês enfrentaram desde o ingresso na UFT (acadêmicos, financeiros, emocionais ou logísticos)?

Muitas situações de dificuldades foram elencadas como pelos alunos. Entretanto, a que teve mais destaque foi a dificuldade financeira. O relato de A7 foi: “O meu foi financeiro e pelo motivo de morar distante.” A2 apresentou um relato igual ao de A7, “financeiro e morar distante.” A3, além da dificuldade financeira, citou outras questões: “Bom, para mim, dificuldade, principalmente questão dos e-mails, questão dos trabalhos pedagógicos, que eram tudo científico, mais complicado. A universidade puxa muito da gente, o psicológico da gente, principalmente nessa etapa já do curso, no terceiro ano já de universidade. Eu sinto muita pressão ainda, muitas coisas em questão dos financeiros, principalmente porque minha mãe e meu pai que me ajudam aqui, me ajudam a me manter aqui, então puxa não só para mim, mas para eles também.”

Assim como A3, A1 citou situações de dificuldade: “Deficiências de ensino trazidas do ensino básico. No início do curso era fundamental um notebook que eu só fui adquirir já

depois. Desafio de incertezas do curso, de se era isso que eu realmente queria para mim etc. Muitos sistemas para aprender a acessar, muitos desses sistemas são superburocráticos.”

Ainda sobre as dificuldades financeiras e logísticas, A5 fez um relato que detalha bem as situações, tendo em vista que precisa atravessar um rio, de balsa ou barco, para poder chegar até a cidade de Miracema. “O meu desafio, até um certo tempo, era a questão de renovar matrícula. Aí agora já consigo fazer a matrícula. Foram me ensinando e eu consegui aprender. E também na questão financeira, assim, que às vezes tem que pegar a voadeira, né, para poder atravessar. E antes eu até tinha o Bolsa Família, mas aí depois de um certo momento teve que cortar. E como eu não consegui fazer ainda o cubo, aí não tenho como pagar. Aí, de certa forma, às vezes pesa um pouquinho para meu esposo, porque ultimamente mesmo eu tenho pegado muita voadeira para atravessar, porque eu tenho que levar a criança lá na creche. A creche abre às 7:30 e aí eu chego na balsa quase 8 horas, porque até eu chegar da creche. E aí eu tenho que atravessar e quando eu chego lá na aula, vou chegar quase 9 horas, 8:45, 9 horas, 9:10 por aí. Aí às vezes, assim que eu chego, passa meia hora, 1 hora de aula, acaba a aula, porque a maioria dos professores desse semestre termina a aula cedo. E aí fica um pouquinho meio apertado para poder estar atravessando de voadeira, porque a voadeira tá R\$ 6,00. Por mais que a balsa seja R\$ 1,25, porque nós estudantes de Tocantínia para atravessar o rio a gente paga meio passe da balsa, o pedestre normal paga R\$ 2,50 e nós pagamos R\$ 1,25. Às vezes é pouco, mas de certa forma se torna muito para a gente, porque até terminar o semestre é meio puxado, principalmente na voadeira.”

A outra pergunta do bloco 3 foi referente à necessidade de os alunos terem que trabalhar para conseguir se manter na universidade. A pergunta era: Em algum momento vocês precisaram trabalhar para conseguir se manter na universidade? Como isso afetou os estudos?

Parte dos alunos responderam que trabalham ou precisaram trabalhar em algum momento. Por outro lado, dois dos alunos entrevistados responderam apenas que não trabalharam ou não trabalham.

Ter que trabalhar para se manter na universidade pode estar sendo a causa inclusive de um possível abandono de curso, pois A7 respondeu da seguinte forma: “Eu tive que trabalhar para me manter, e acabei me afastando da faculdade por causa do horário do trabalho.”

Para A4 o trabalho ainda é uma realidade. “Eu trabalho o dia todo, eu sempre trabalhei, e tenho filho pequeno, então assim, a minha dificuldade é no meu tempo para estudar, porque meu tempo é muito pouco, às vezes eu pego plantão final de semana, então em cada mês eu trabalho dois finais de semana, sábado e domingo, até às 22 horas. Então,

assim, quando a gente trabalha e estuda, eu acho que a dificuldade é maior ainda, porque o tempo que eu tenho eu estou muito cansada. Então, o tempo que eu teria para estudar, eu estou tão cansada que às vezes eu nem consigo estudar. Então atrapalha muito.”

A1 informou que trabalha para ajudar nas despesas de casa. “Para se manter no curso em si não, mas aqui precisei trabalhar para me manter porque aqui em casa só eu e meu pai contribuímos.”

O bloco 4 também teve duas questões. O objetivo foi extrair dos entrevistados percepções sobre as políticas públicas de acesso e de garantia de permanência dos alunos na universidade. Nesse bloco, cada uma das perguntas estava relacionada com uma lei federal. A primeira pergunta foi sobre a Lei 12.711/2012 - lei de cotas para ingresso nos cursos de graduação das instituições públicas de ensino superior. A pergunta era: Como vocês avaliam o impacto dessa política em suas vidas? Ela foi determinante para o ingresso de vocês na universidade?

Durante a discussão sobre o tema, foi apresentado aos alunos entrevistados um resumo sobre a Lei de Cotas. Assuntos como o percentual mínimo de vagas destinadas aos alunos oriundos de escolas públicas e também relacionados à renda per capita foram apresentados e exemplificados.

Como resposta a essa pergunta, todos os alunos entrevistados responderam que a reserva de vagas foi determinante para o ingresso deles na universidade. Expressões como fundamental, importante e essencial foram utilizadas pelos alunos para destacar o quanto a Lei de Cotas contribuiu para que o ingresso na UFT se tornasse realidade.

O relato de A3 ratifica a importância da Lei 12.711/2012 para os alunos que ingressam pela reserva de vagas. “Para mim, acho que foi fundamental. Como uma aluna de escola de ensino público e de baixa renda foi essencial, porque se não fosse a Universidade Federal, tendo essas cotas, eu ficaria imaginando como é que eu ia conseguir entrar numa universidade. Eu acho que foi essencial, principalmente eu acho que isso dá oportunidade para vários estudantes que estão na mesma situação que eu. Então eu acho bastante fundamental.”

Relatos como o de A2 e A5 respectivamente corroboram com a afirmação anterior. “Sim, foi fundamental.” “Eu acho que também foi essencial para mim, eu acho que se não fosse pelas cotas eu não teria conseguido.”

A pergunta seguinte foi sobre a Lei 14.914/2024 - Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Da mesma forma que na pergunta anterior, um resumo da lei foi apresentado aos entrevistados. Assuntos como a finalidade da lei, os objetivos, forma de destinação e gestão do recurso financeiro, principais programas e público alvo, todos esses

pontos foram explicados. O objetivo da pergunta era identificar se os alunos conheciam a PNAES e se, do ponto de vista deles, a mesma estava sendo eficaz, de acordo com sua finalidade. A pergunta foi: Vocês conhecem essa política? Acham que ela está chegando de forma adequada aos estudantes que mais precisam na UFT? Por quê?

Os entrevistados disseram que até então não conheciam ou conheciam muito pouco sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil. Alguns apontaram um possível motivo para essa falta de conhecimento sobre uma lei tão importante para eles, a comunicação. A4 disse: “Eu conheço muito pouco desses auxílios, até mesmo porque eu nunca, igual você mostrou, eu nem conhecia todos. Então, acho que talvez falta assim um pouco mais de, por mais que tenha muita informação, mas ainda eu acho que poderia ter mais. Eu trabalho, mas muitos não, eu moro aqui, então já facilita muito para mim, mas muitos não moram aqui. Então assim, os gastos, a dificuldade financeira é ainda maior. E eu acho que nem todos sabem de tudo isso.”

Assim como no relato anterior, A5 acredita que poucos alunos conhecem a PNAES. “Eu também não conhecia. Não conhecia e também acho que tem muitas pessoas que não conhecem. E deveria ter um meio assim de explicar mais para essas pessoas, né, para obter o conhecimento sobre as leis, sobre aquilo que eles podem acessar, né, melhorar a situação do aluno.”

A1 acrescenta mais um fator que pode comprometer o acesso dos alunos à política de assistência estudantil, o excesso na burocracia. “Essa política fica desconhecida por grande parte dos estudantes que realmente precisam, e a maioria dos que conhecem precisam da ajuda de outras pessoas para terem acesso a elas, além de ser superburocrático.”

Para A3, a política não está chegando de forma adequada aos alunos. Acrescenta ainda que as informações sobre a referida lei deveriam ser compartilhadas com os estudantes. “Eu não conheço profundamente sobre a lei, mas eu sei que os alunos têm direito à assistência pelo governo, pela universidade. E eu não acho assim que ela está chegando de forma adequada aos alunos, pelos que eu conheço que eu informei sobre a existência desses auxílios, muitas pessoas não conheciam também. E eu acho assim que é uma coisa que deveria ter mais essa questão do compartilhamento desta lei com outros alunos.”

O bloco 5 teve como tema o acesso aos auxílios financeiros e os impactos na trajetória acadêmica. A ideia era identificar as barreiras que impediam esse grupo de alunos de terem acesso aos auxílios financeiros e a outros programas de assistência estudantil na universidade, além de verificar a percepção desse grupo de alunos sobre como imaginavam que seriam suas trajetórias se tivessem acesso aos programas de assistência estudantil. A primeira pergunta do

bloco foi: Por que vocês acreditam que não conseguiram acessar os programas de assistência estudantil da UFT?

Nas respostas foi possível captar alguns fatores que se repetiram. São eles: dificuldade para providenciar todos os documentos solicitados, burocracia em excesso e apresentação de documentos de forma repetida. Essa duplicidade de apresentação de documentos se refere ao fato de que o aluno precisa apresentar no ato do ingresso na universidade toda a documentação para comprovar que a renda per capita do grupo familiar não ultrapassa o limite estabelecido na Lei de Cotas. Então, muitos questionam o motivo de ter que providenciar todos esses documentos novamente para que possam ter acesso aos programas de assistência estudantil. Por que a universidade não utiliza um sistema onde esses documentos possam ser compartilhados entre seus setores?

O relato de A3 é um apanhado de quase todos os fatores elencados pelos entrevistados. “Eu acho que é a questão dos documentos em excesso, é muita coisa. Porque além de falar sobre mim, eu tenho que falar de toda a minha família e são muitos documentos, é muita informação. Quando a gente entra na universidade, quando faz a matrícula, a gente tem que juntar muitos documentos para ser enviados para a universidade. Entendo essa questão, mas aí eu fico pensando, por que em questão de ser uns núcleos diferentes, a universidade não pode passar? Aí fico pensando, por que a universidade não poderia passar alguns documentos em vez de pedir tudo novamente? Eu acho assim que poderiam pedir questões sobre a moradia, talvez poderia mudar telefone, essas coisas poderiam mudar. A questão para mim muito complicada ainda é os documentos, porque meus documentos, alguma parte fica com a minha mãe na cidade onde eu morava. Aí quando a gente tenta fazer os auxílios, às vezes com tanta coisa, principalmente para poder juntar todos os documentos, demora. Aí a gente acaba desistindo para tentar outra vez.”

No relato de A4 é possível identificar o desgaste emocional para tentar apresentar todos os documentos solicitados. “Eu, é pela burocracia, porque eu sei que são necessários todos esses documentos, mas eu já sofri tanto para entrar que só de pensar, de mexer com todos esses documentos de novo, eu já desisto. Então, a burocracia fez com que eu não procurasse conseguir nenhum auxílio. Muito documento.”

Em um dos relatos foi citado também uma situação em que o aluno não consegue ter acesso a um dos documentos obrigatórios para a análise socioeconômica. A5 “E aí ele disse que percebeu que eu tinha uma conta em um banco e aí eu tinha que ter o extrato de todas as contas, mas só que essa conta desse banco não era do meu conhecimento. Tipo assim, eu tinha

uma conta em um banco a qual eu nunca tinha ido lá, nunca tinha feito essa conta. E aí depois, passou um certo tempo, eu cheguei a ligar lá e aí eles falaram que eu não tinha essa conta lá.”

Um dos relatos foi breve. A7 disse: “Eu nem sabia que tinha esses auxílios.” Esse relato reforça o sentimento presente em diversos momentos nas falas dos entrevistados, a sensação de que o compartilhamento de informações referentes à assistência estudantil não está sendo realizado de forma adequada.

A segunda pergunta do bloco 5 foi sobre como os entrevistados imaginavam que seria o desempenho acadêmico se estivessem com acesso aos programas de assistência estudantil. O objetivo era extrair informações relacionadas à melhora no desempenho acadêmico a partir de uma situação em que os alunos entrevistados não precisassem trabalhar ou ter um apoio financeiro a mais para custear despesas naturais de quem cursa uma graduação. A pergunta apresentada foi: Se tivessem acesso aos auxílios financeiros (bolsas, alimentação, moradia), como acreditam que isso impactaria no desempenho acadêmico e na permanência na universidade?

Na ocasião foi apresentada aos entrevistados a relação de programas de assistência estudantil que a universidade oferece atualmente. Auxílio moradia, moradia estudantil, auxílio saúde e auxílio apoio pedagógico foram alguns dos programas apresentados.

Nas respostas à pergunta foi possível identificar termos como “melhoria de vida”, “seria maravilhoso” e “facilitaria muito”. A4, por exemplo, respondeu que: “Com certeza, facilitaria muito minha vida acadêmica.” A5 complementa: “Sim, seria maravilhoso. Até na questão de imprimir texto, né? Não só na questão de se deslocar até a universidade, com passagem e tudo mais, e também na questão de imprimir texto, porque a maioria das disciplinas que a gente tem, a gente precisa imprimir os textos e tem um gasto a mais.”

Para A3, caso tivesse recebendo algum auxílio, imagina que teria uma melhora que iria além do desempenho acadêmico, impactaria em uma melhor qualidade de vida. “Eu acho que ficaria mais fácil a minha vida. Eu acho que com esses auxílios eu conseguira viver melhor essa questão de qualidade, né? O que impacta muito nós como estudantes é a qualidade de vida. Eu acho que com esses auxílios melhoraria muito e facilitaria muito a minha vida.”

O 6º e último bloco foi direcionado a sugestões de aprimoramento no processo de acesso aos programas de assistência estudantil. Apenas uma pergunta fazia parte deste bloco, onde a finalidade era incentivar os entrevistados a apresentarem propostas para o aperfeiçoamento do processo institucional de análise socioeconômica e a garantia de justiça social aos alunos.

A pergunta apresentada aos alunos foi a seguinte: O que vocês acreditam que precisa ser feito para que estudantes cotistas de baixa renda não fiquem desassistidos dentro da universidade?

Nas sugestões apresentadas pelos alunos estavam presentes aspectos como o fortalecimento da comunicação, seja ela da universidade para os alunos e também entre os próprios setores da instituição. Foi sugerido também reduzir a quantidade de documentos obrigatórios para a análise socioeconômica.

A3 relatou da seguinte forma. “Eu acho assim que deveria melhorar na questão principalmente da comunicação com os estudantes e da informação a ser passada a nós, e a questão também dos documentos. Facilitar a questão dos documentos, que ainda é um tabu bastante complicado.” A7 complementou dizendo que é importante “que tenha mais informações sobre o assunto para os estudantes.”

O relato de A4 também está relacionado com o fortalecimento da comunicação e o aprimoramento no processo de envio dos documentos necessários. “Eu acho assim que falta, talvez, por mais que tenha muita informação, mas precisa ter mais. E por mais que não sejam os mesmos documentos, mas se já são tantos para você conseguir se matricular, eu acho que tinha que ter um jeito mais fácil para a gente conseguir preencher o cubo, para a gente conseguir ser beneficiado com algum dos programas.”

A1 concluiu a discussão sobre o último ponto da reunião dizendo: “o principal seria a ampla divulgação e informação desses auxílios, além de procurar uma forma de diálogo entre os sistemas para facilitar a inclusão dessas documentações.”

O quadro 4 a seguir apresenta uma síntese do resultado da pesquisa com o grupo focal de alunos cotistas desassistidos pelas políticas de assistência estudantil da UFT – Campus de Miracema.

Quadro 4 - Resultados dos Grupo Focal 1

| Bloco Temático                          | Principais Evidências dos Participantes   | Interpretação Analítica  |
|---|---|--|
| Expectativas e Ingresso na Universidade | Sentimentos mistos: alguns alunos relataram apreensão, empolgação e expectativa de dificuldade. No decorrer do tempo vieram a sensação de surpresa com a adaptação à universidade, amadurecimento e frustração com as expectativas criadas. | As expectativas são diversas e em alguns casos não se confirmam. Há casos em que estas são superadas, porém em outros não são confirmadas. |

|  |  |  |
|--|--|--|
| Acolhimento e Pertencimento Institucional                                      | Alguns alunos se sentiram acolhidos, outros não. Sentimentos de falta de coletividade entre os cursos.   | Alunos que ingressam após o início do semestre letivo se sentem menos acolhidos. Relação entre alunos de cursos diferentes não é tão incentivada.  |
| Desempenho Acadêmico e Dificuldades  | Dificuldades como falta de recurso financeiro, logística e de infraestrutura da universidade. Desempenho acadêmico de alguns alunos fica comprometido por terem que trabalhar para se manter na universidade.  | A falta de acesso aos programas de assistência estudantil aliada à dificuldade logística enfrentada por alunos cotistas residentes em municípios vizinhos comprometem o desempenho acadêmico.  |
| Percepção sobre a Lei de Cotas e a Política Nacional de Assistência Estudantil | Termos como fundamental, importante e essencial para o ingresso resumem a percepção sobre a Lei de Cotas. Pouco ou nenhum conhecimento sobre a política de permanência na universidade, com a percepção de que é pouco divulgada.  | A lei de cotas tem alcançado o objetivo de garantir equidade no acesso à UFT Miracema, entretanto a instituição não está conseguindo fazer com que a informação sobre os programas de permanência alcancem 100% dos alunos cotistas.   |
| Acesso à Assistência Estudantil e Impacto na Trajetória Acadêmica              | Excesso de burocracia no processo de análise socioeconômica e falta de informação foram apontados como barreiras para o acesso à assistência estudantil. Sentimento de que teriam melhor rendimento acadêmico se tivessem acesso aos auxílios financeiros proporcionados pela instituição. | Necessidade de ajustes no processo de análise socioeconômica. As barreiras impostas aos programas de assistência estudantil estão comprometendo o rendimento acadêmico dos alunos cotistas desassistidos pela política de permanência. |
| Sugestões e  | Comunicação mais assertiva e   | Há a necessidade de implantar  |

|                         |   |   |
|-------------------------|---|---|
| Expectativas<br>Futuras | simplificação no envio de documentos para a análise socioeconômica. | melhorias na comunicação e no processo de análise socioeconômica. |
|-------------------------|---|---|

Observa-se que a Lei de Cotas tem alcançado o objetivo de inserir na universidade estudantes oriundos de escola pública e com baixa renda per capita, entretanto, as políticas de assistência estudantil não estão conseguindo contemplar todo o seu público alvo, que são exatamente alunos de baixa renda. Entre os gargalos identificados, aparecem com maior incidência a falha na comunicação e o excesso de burocracia no processo de análise socioeconômica.

#### 5.2.2 Alunos cotistas de baixa renda alcançados pelas políticas de assistência Estudantil

O segundo grupo focal reuniu estudantes cotistas de baixa renda que, no momento da pesquisa, eram beneficiados pelos programas de assistência estudantil da universidade, recebendo auxílios financeiros diretos. As discussões com esse grupo possibilitaram compreender de que forma o acesso às políticas institucionais de apoio tem contribuído para a permanência acadêmica, favorecendo melhores condições de estudo e reduzindo parte das dificuldades enfrentadas no cotidiano universitário. Os relatos evidenciam tanto a importância dos auxílios para a continuidade da trajetória formativa quanto os limites ainda presentes na efetivação plena de uma experiência acadêmica equitativa.

O que diferencia as perguntas do grupo 2 em relação ao grupo 1 são as perguntas que fazem parte dos blocos 5 e 6. Nos grupos iniciais as perguntas foram as mesmas para os dois grupos, tendo em vista que o objetivo era comum a ambos.

A primeira pergunta do bloco 1, expectativas e primeiras experiências na universidade foi relacionada à imagem que os alunos tinham da universidade antes do primeiro dia de aula. Antes de ingressar na UFT, como os alunos imaginavam que seria a experiência universitária?

Assim como aconteceu com o grupo 1, para essa primeira pergunta as respostas foram bastante diversificadas, com sensações como a de grandes expectativas, empolgação, consciência de que não seria fácil e até sensação de incerteza sobre o que estava por vir. O relato de A2 traz essa sensação de incerteza: “Antes de eu ingressar, não tinha pensado nisso porque não era, eu talvez não queria fazer agora. Quando eu me inscrevi, que eu vi que passei, eu falei: E agora? Que que eu vou fazer? E aí quando eu consegui entrar eu falei: Não, vamos lá, vamos ver como é que é. E agora já estou no meu sexto período, já estou querendo falar

assim, estou saindo. ” Esse relato também foi apresentado por A7, que disse: “Meu primeiro dia de aula na UFT foi tenso, totalmente perdida. E antes eu não tinha noção de nada sobre como seria. ”

O relato de A6 representa a empolgação inicial: “Então, quando eu entrei para a universidade, eu vim com muita expectativa, mas era muita mesmo. Eu entrei na intenção de fazer a diferença, né? Quando entrei no curso de educação física, eu fiquei maravilhada com tudo que eu estava aprendendo, com tudo que eu estava vendo.” Expectativas próximas das que foram relatadas por A4, que respondeu da seguinte forma: “Ah, então antes de entrar na UFT, eu tinha uma visão bem idealizada de como seria a faculdade, aquelas coisas dos filmes, eu imaginava que ia ser parecido, mais ou menos, né? Porque é no interior e eu estava cheia de expectativas, muito feliz, que eu estudei muito para passar no Enem, só que eu tinha muito receio, porque eu tenho que viajar todo dia, Miracema - Miranorte. E é algo caro, né? Então eu sempre me preocupei sobre como seria para manter do início ao fim.”

Já os relatos de A1 e A5 respectivamente são de consciência de que seria diferente do ensino médio e de que não seria tão fácil. “Eu achava que ia ser bem diferente do ensino médio, porque eu vinha de escola pública, eu sabia dessa questão do ensino, né? O ensino na universidade é mais puxado, exige bastante. Então isso aí eu já tinha muito uma noção bem grande que seria bem diferente na questão de ensino, de estudo, de não ter o acompanhamento ali dos professores, que nem a gente tem no ensino médio, que o professor está ali mais próximo para auxiliar, né? Mas tem a ver com as mudanças do ensino mesmo, da fase que a gente está. Então já tinha essa noção bem definida de como ia ser. Agora as interações das pessoas dentro da universidade, assim, eu já não tinha muito essa percepção de como seria, entendeu? Achei que ia ser um pouco mais parecido com a relação que a gente tem no ensino médio, e às vezes não é. Então, foi interessante perceber isso ao longo da faculdade.” “Então, eu também tinha uma visão idealizada da faculdade, só que um pouco mais realista, eu já sabia mais ou menos o que eu ia passar, que não era fácil ficar todo dia indo e vindo. E do sistema da faculdade também, que é difícil, que ia ser tudo novo para mim, eu tenho que aprender muita coisa.”

Quando perguntado sobre como a visão em relação à universidade mudou ao longo do curso, e o que mais surpreendeu de forma positiva ou negativa, as principais percepções foram de que é possível permanecer e conseguir concluir o curso, sensação de amadurecimento em relação à condução dos estudos e de que as coisas vão acontecer naturalmente. Em outros relatos, houveram situações em que os entrevistados disseram iniciar

sem muito interesse pelo curso em que escolheram, porém, com o passar do tempo o interesse pelo curso foi aumentando.

O relato de A6 traz um pouco dessa sensação de amadurecimento no curso. “Então, acredito que a principal mudança que aconteceu pessoalmente foi a questão de amadurecimento em relação ao estudo, a gente entra no curso extremamente empolgado, com muita vontade de fazer tudo. Eu acabei pegando muita coisa. É tanto que eu não preciso mais de horas complementares, eu já tenho artigo publicado, então eu fui realmente muito eufórica ao entrar no curso. Então, acredito que a principal mudança tenha sido essa, de perceber que dá para ir com calma, que vai acontecer tudo no tempo que tem que acontecer, que eu não preciso ter pressa, atropelar nada e que dá para fazer o curso com calma.”

Para A1 a mudança identificada foi perceber realmente que seria possível ir até o fim. “Eu acho que a minha principal mudança foi de perceber que eu ia dar conta. Eh que ia ter essas dificuldades, sim, mas que eu ia dar conta.”

Os relatos de A7 e A8 respectivamente foram de maior identificação com o curso com o passar do tempo. “A minha visão sobre o curso mudou no decorrer dos anos. Comecei o curso sem gostar, hoje já gosto bastante.” “A minha expectativa mudou muito durante o curso, comecei não querendo fazer Pedagogia, porém foi mudando durante o curso.”

Em relação ao que mais surpreendeu os entrevistados de forma negativa, os alunos citaram a situação de distanciamento entre os cursos, o cansaço, a relação com os professores e a receptividade. Os aspectos que surpreenderam de forma positiva foram a união entre os alunos dentro do próprio curso.

O relato de A3 representa bem o sentimento negativo em relação ao momento atual na universidade. “As minhas expectativas sempre foram muitas em relação à universidade, mas com o passar do tempo isso mudou por conta de vários fatores, a receptividade, as relações dos estudantes, as relações dos professores.”

O fator positivo, união entre os alunos do curso, citado por alguns entrevistados, pode ser observado na fala de A6: “A minha turma é uma turma bastante unida. Muitos professores falam que é a melhor turma que tem, porque é uma turma que ainda tem muita gente, poucas pessoas desistiram do curso e é uma turma muito unida. Quando a gente vê que um professor não está conseguindo passar de forma adequada a disciplina dele, a gente se une para tentar entender, para ajudar um ao outro.” Para A7 o bom relacionamento da turma é muito importante, “é o que deixa mais leve, vamos fazendo amizades e isso nos motiva cada dia mais.”

No segundo bloco as perguntas foram relacionadas ao acolhimento e às relações sociais. A pergunta inicial foi sobre a percepção do acolhimento que os entrevistados tiveram ao ingressar na UFT. Uma das situações que chamou a atenção foi o fato de alguns alunos terem ingressado no curso já com o semestre letivo em andamento, situação que os impediu de participar do acolhimento. A4 disse: “Então, eu me senti muito perdida. Teve o acolhe quando eu entrei, só que eu não participei porque eu passei pelas chamadas da lista de espera. E aí é depois que tudo já aconteceu. Então, as pessoas já se conheciam, já tinham ali interação. Aí você chega depois. E aí eu acabei me juntando primeiro com outras colegas que também passaram pelas chamadas, também estavam se sentindo perdidas. Então a gente acabou fazendo amizade assim entre essas pessoas justamente por se sentirem perdidas juntas, no caso. Então é uma questão bem complicada para quem entra depois. Eu acho que foi a partir do segundo período que eu comecei a entender como é que a universidade funciona, porque no primeiro eu só fiquei perdida tentando entender o que estava acontecendo, mas deu certo.”

Para A6 o acolhimento aconteceu, porém, em algumas partes não foi bem trabalhado e algumas informações ainda não são acessíveis aos alunos. “Então, eu me senti acolhida, porém teve essa falta de motivação dos próprios alunos em relação a quem estava entrando. Eu senti mais desmotivação por parte de alguns alunos que falavam: Ah, é difícil, vai acontecer isso, não tem aquilo, não sei o quê. E com decorrer do curso eu ainda não me sinto tão acolhida, porque tem muita coisa. Ano que vem me formo, em nome de Jesus, e tem muita coisa na universidade que eu não faço ideia de como funciona, não sei nem para onde que vai, mas acredito que uma hora isso vai acontecer, uma hora eu vou saber todas as informações.”

A pergunta seguinte foi sobre a relação com a comunidade acadêmica em geral. Foi perguntado se em algum momento os entrevistados passaram por alguma situação de discriminação ou constrangimento pelo fato de terem ingressado pela reserva de vagas para estudantes de escola pública e com renda per capita limitada a 1,5 salário mínimo, quando ingressaram.

Para essa pergunta, os entrevistados responderam categoricamente que não tiveram nenhum problema dentro da universidade por causa da forma de ingresso. A8 disse: “No meu caso também não tive nenhum problema relacionado a isso.” Da mesma forma, A2 afirmou: “Também não tive problema.”

Ainda sobre a mesma pergunta, apenas um dos entrevistados afirmou que sofreu algum tipo de discriminação, porém o caso aconteceu fora da Universidade. A5 respondeu da

seguinte forma: “Não passei por nenhuma situação discriminatória na faculdade, mas fora dela sim.”

No terceiro bloco os entrevistados responderam a duas perguntas, uma relacionada à adaptação acadêmica e outra relacionada às dificuldades encontradas no decorrer do curso. A primeira pergunta teve como objetivo identificar os principais desafios enfrentados pelos alunos desde o ingresso na UFT. Em relação aos desafios, foram citados dificuldade de compreensão de textos no início do curso, dificuldade para dialogar com professores, excesso de formalidade na comunicação, falta de incentivo para participação em eventos, dificuldade financeira, emocionais e falta de espaço para descanso entre um turno e outro de aula.

O relato de A4 evidencia a falta de estrutura para descanso dos alunos que moram em outro município e precisam passar o dia todo na universidade. “Bom, para mim, o principal desafio foi em relação a me adaptar a rotina cansativa, de ir e voltar e ter que passar o dia inteiro na faculdade. Porque quem mora em Miracema, entre a primeira e a segunda aula consegue ir em casa, tomar um banho, descansar um pouco. A gente que é de outra cidade, não. A gente almoça no Restaurante Universitário (RU) e vai procurar uma sala vazia. Às vezes a gente deita no chão ou numa cadeira, e agora está acontecendo de estarem trancando as salas ou não levam o controle do ar condicionado. Então fica muito complicado. Não dá para ficar dentro da sala sem ar condicionado, fica muito quente.”

Para A6 uma das dificuldades está relacionada com a comunicação. “Para mim, a principal dificuldade é acesso à informação, de alguns campos da universidade, do curso no geral. A dificuldade também de contato com alguns professores. Muitos professores facilitam o contato. A gente pode mandar mensagem por WhatsApp, não precisa ter toda aquela formalidade, mas outros professores preferem que a gente envie e-mail e não respondem o e-mail.”

A1 relata dificuldade financeira, que acaba gerando dificuldade emocional. “Desafios financeiros que também geram desafios emocionais, né? E levantam alguns questionamentos, principalmente porque eu sou cotista, eu recebo auxílio e tal, mas o curso é integral, a gente não consegue trabalhar, não consegue fazer um estágio por estar longe da capital, um estágio remunerado.”

Desafio emocional e acadêmico também foram relatados por A8, que disse: “Emocionais, por em algum momento não ter com quem deixar minhas filhas para poder estudar ou estar fazendo viagens que têm que ser feitas durante faculdade. E também, dificuldade com atividades acadêmicas, tive muita dificuldade, e até hoje tenho.”

Ainda dentro do bloco de perguntas sobre desafios encontrados durante a permanência no curso, os entrevistados foram perguntados se em algum momento precisaram trabalhar para se manterem na universidade e se sim, qual o impacto no rendimento acadêmico.

A grande maioria dos entrevistados responderam que até o momento da pesquisa não precisaram trabalhar, porém não precisaram por causa do apoio dos programas de assistência estudantil. A1 respondeu: “Eu não precisei. E eu gostaria de acrescentar que eu não precisei por conta dos auxílios que eu recebo, né? Se não tivesse auxílio, eu provavelmente não estaria fazendo a faculdade. Então acho que esse é um ponto bem importante também.” A4 e A5 complementaram: “Também é o meu caso. Não precisei por conta dos auxílios.” “O meu também. Os auxílios me ajudam a permanecer lá.”

Apenas A6 informou que trabalha para conseguir se manter na universidade. A mudança de cidade e a tentativa de não depender tanto da mãe fizeram com que trabalhasse desde o início no curso. “Eu tive que procurar desde o começo alguma coisa para fazer, eu tive que fazer trabalhos acadêmicos, tive que me virar nos 30 para conseguir me manter aqui em Miracema. Eu vim de outra cidade, tive todo o gasto com mudanças, enfim. Então não tinha a mínima condição de eu ficar só dependendo da minha mãe. Eu tive que arrumar um trabalho fixo para poder receber. Acaba que isso atrapalha muito o meu rendimento na faculdade. Então, é muito difícil, é muito difícil mesmo você conciliar trabalho, casa, vida pessoal, vida emocional, tudo com a universidade, tentar dar o seu melhor e realmente é uma coisa muito complicada.”

No bloco 4 haviam duas questões, que tinham como objetivo identificar nos entrevistados a percepção sobre as políticas públicas de acesso e de garantia de permanência dos alunos na universidade. A primeira pergunta foi sobre a Lei 12.711/2012 - lei de cotas para ingresso nos cursos de graduação das instituições públicas de ensino superior. A ideia era verificar como os participantes da pesquisa avaliam o impacto dessa política em suas vidas, se ela foi determinante para o ingresso deles na universidade.

Da mesma forma que no primeiro grupo, foi apresentado um resumo da lei aos entrevistados. Como resposta a essa pergunta, apenas um dos entrevistados relatou ter ingressado sem saber exatamente o que significava a cota que havia indicado no ato da inscrição. A6 disse: “Quando eu entrei para fazer o vestibular, eu não sabia muito bem o que eu estava fazendo, sendo bem sincera. Então, eu li cotas lá e coloquei essa cota no qual eu entrei, que é de renda. E depois eu percebi que deu muito trabalho para comprovar a renda, para comprovar tudo aquilo que você estava dizendo que você entrou com cota, eu bati muito a cabeça porque eu quase ia perdendo o prazo de enviar os documentos. Tinha muito

documento que eu não fazia ideia de onde conseguir. Então isso foi um grande problema para mim. Se eu fosse entrar em um outro curso por vestibular, eu não usaria cota, por mais que eu não passasse, mas eu não usaria cota por conta dessa dificuldade de você comprovar que você realmente está dentro daquela cota.”

Os demais alunos entrevistados responderam que a reserva de vagas foi importante para o ingresso deles na universidade. Expressões como essencial, fundamental e extremamente importante foram utilizadas pelos alunos para destacar a importância da Lei de Cotas para o ingresso do grupo na UFT.

De acordo com A1, questões financeiras e origem de escola pública teriam sido uma barreira para seu ingresso na universidade, caso não existisse a Lei de Cotas. “No meu caso, foi determinante. Se não tivesse a política de cotas, eu acredito que eu não cogitaria a faculdade, porque eu venho de uma família com questões financeiras e eu tenho dois irmãos, então eu tinha outras questões e não seria possível me manter num curso que é integral. Então, ou eu faria um curso noturno e trabalharia o dia todo, ou a faculdade não seria assim uma cogitação. Provavelmente eu não cogitaria. Então, foi essencial.”

O relato de A4 traz uma ressalva, mas confirma a importância da Lei 12.711/2012 para os alunos que ingressam pela reserva de vagas. “Considero a política de cotas extremamente importante e acredito que foi essencial para a minha entrada na universidade, já que sempre estudei em escola pública e também por questões financeiras. Porém, entendo que o processo de comprovação documental pode se tornar um entrave para aqueles que mais necessitam desse recurso.”

A pergunta seguinte foi sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Lei 14.914/2024. Assim como aconteceu com o primeiro grupo, o objetivo da pergunta era identificar se os alunos conheciam a PNAES e se, do ponto de vista deles, a mesma estava sendo eficaz, de acordo com sua finalidade.

Alguns dos entrevistados disseram que até então não conheciam a Política Nacional de Assistência Estudantil. A2 disse: “Eu não conhecia”. A5 acrescentou: “Eu não conhecia, mas acredito que ela não chegue aos alunos que precisam dela.” Outros afirmaram conhecer sobre a referida política, mas que acreditam que ela não está sendo efetiva em sua totalidade.

A1 afirmou: “Eu conheço a política, mas, como aluno, eu acredito que não esteja chegando de forma adequada. Por quê? Porque eu vejo muitos alunos que não são alcançados pelos programas. E eu acredito que a gente ainda está na UFT tornando a política viável apenas pelo auxílio financeiro, e não é essa a ideia. Tem um auxílio financeiro que é muito importante, possibilita muitas coisas, mas é necessário ter o apoio para além do auxílio

financeiro. Eu acho que a UFT falha um pouco nessa parte. Tem os programas de acolhimento que já trazem um apoio legal, mas ainda assim há essa falta, ainda tem uma necessidade de um apoio maior. Não sei exatamente como seria esse apoio, mas eu vejo que é necessário.”

O relato de A4 é semelhante ao que foi dito por A1 no parágrafo anterior, porém com uma observação sobre a dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil. “Conheço, porém é necessário um apoio que vá além do financeiro, pois ele não chega de forma adequada a todos os alunos, muitas vezes devido às dificuldades relacionadas à documentação.”

O bloco 5 trouxe questões específicas para os entrevistados do grupo 2. Foram duas perguntas relacionadas ao acesso aos auxílios financeiros e seus impactos na trajetória acadêmica. A primeira pergunta foi: Qual a importância dos programas de assistência estudantil para a permanência na UFT e para o desempenho acadêmico dos alunos beneficiados?

Todos os entrevistados que responderam a esta pergunta afirmaram que os programas de assistência estudantil são muito importantes para a permanência do grupo na universidade. Os termos utilizados para destacar a importância dos programas foram: fundamental, de extrema importância e de total importância.

De acordo com A6 os programas de assistência estudantil são muito importantes para garantir principalmente que alunos que vêm de outros municípios/estados consigam permanecer na universidade. “Eu acredito que seja de extrema importância, ainda mais porque tem muitos alunos que entram com a cara e coragem, vem de outras cidades, como eu vejo muitos colegas que vem do Pará, que vem de outras cidades mais longe ainda e necessitam de todo esse apoio, do apoio psicológico, o apoio financeiro, que é muito importante também. Esse apoio de moradia, alimentação, enfim, eu acredito que tudo isso facilita muito para que o aluno consiga manter o máximo de foco possível na sua formação.”

Para A1, os programas de assistência estudantil garantem a sua permanência na universidade. “É de total importância. Eu não estaria na faculdade sem eles, não permaneceria e não teria algumas oportunidades que venho tendo. Eu consegui ir para congressos porque tem o auxílio eventos, que faz parte da assistência. Tem colegas meus que conseguem fazer terapia porque tem o programa de terapia, né, o de assistência à saúde. E tem várias coisas que a gente tem acesso na universidade por conta da assistência, né? Eu acho que é muito importante.”

A4 disse: “Para mim, o auxílio é fundamental para a minha locomoção até a universidade, já que venho de outra cidade.” A5 complementa: “Sem eles eu não conseguiria permanecer na faculdade”.

A segunda pergunta do bloco 5 teve como objetivo identificar, na percepção dos alunos, qual o principal programa de assistência estudantil proporcionado pela universidade, e por qual motivo apontavam determinado programa como principal. Durante a explicação sobre a pergunta, foi apresentado ao grupo de alunos todos os programas proporcionados atualmente pela universidade.

Para esta pergunta, a maioria dos alunos apontaram o programa auxílio apoio pedagógico como o principal. A explicação para a resposta é a de que o programa possui maior quantidade de bolsas e, segundo alguns entrevistados, todos que têm a análise socioeconômica deferida tem grande chance de receber o auxílio. A4 respondeu: “Apoio Pedagógico, porque todos com análise deferida recebem.” A1 complementou: Apoio Pedagógico, no meu caso que moro aqui em Miracema, pois auxilia uma quantidade maior de alunos.”

Para A6 não há um programa principal, para o (a) entrevistado (a) todos os programas são importantes. A6 respondeu: “Eu particularmente não consigo ver um como principal. Eu acredito que todos eles em conjunto agregam muito para a vida do estudante, porque traz essa autonomia para o aluno conseguir se dedicar à universidade.” Entretanto, ao concluir a fala traz a seguinte afirmação: “Mas olhando assim de forma geral, acredito que o mais importante de todos é essa assistência psicológica (Programa Auxílio Saúde). Porque a graduação ela deixa a gente assim meio tantã das ideias. Então, acredito que essa seja sem dúvida a mais importante de todas.”

No último bloco foi apresentada aos entrevistados uma única pergunta que tinha como objetivo estimulá-los a darem sugestões para um possível aperfeiçoamento nos programas de assistência estudantil e no processo de acesso, ou até mesmo para a criação de um novo programa para a universidade. A pergunta foi: Se vocês pudessem ajudar a construir um programa de assistência estudantil para a universidade, como seria o programa de assistência estudantil ideal (valor, finalidade, abrangência)?

Várias sugestões foram apresentadas pelo grupo de alunos que participaram da entrevista. Ideias como a de criação de auxílio para alunos em disciplinas de estágio, revisão no processo de análise socioeconômica, criação de grupos de apoio e, principalmente, aumentar o valor atual do auxílio Apoio Pedagógico.

Considerando ser de grande importância o registro das sugestões, estas foram elencadas e descritas a seguir.

A1 “Eh, eu acho que um programa que fosse mais fácil de acessar, porque o processo do cubo dificulta muito tudo. Eu consegui ter acesso no final do primeiro ano da faculdade. E foi muito difícil e demorado, porque a gente envia os documentos, aí às vezes rejeita porque não tem um documento que a gente não vai conseguir ter acesso e aí fica assim muito difícil o processo. E olha que aqui a gente ainda tem uma facilidade que a gente consegue dialogar com o pessoal da assistência. A gente encontra o número, manda uma mensagem, bate lá na porta, encontra a pessoa. Assim, um processo que fosse mais fácil, por exemplo, quem já entra por cota, eu acho que poderia ser um programa que, já que você já entrou por cota, você já tem ali o direito de acessar os programas, você já ter aquela garantia. Seria bem mais fácil e eu acredito que garantiria a permanência de muitas pessoas, porque tem muitos alunos que saem porque eles não conseguem esse acesso ao cubo e tem todas essas questões.”

A1 continuou: ”Ter um programa mais presencial, sem ser o auxílio financeiro necessariamente, sabe? Um grupo de apoio ou assim algo talvez até meio que exigência para ter o acesso aos auxílios. Participar de algo presencialmente para a gente ter esse vínculo. Criar esse vínculo mesmo, essas relações e tirar essas dúvidas.”

A1 ainda sugeriu que uma outra possibilidade seria aumentar o valor dos auxílios. ”Aumentou agora já ajudou bastante, mas eu acho que os valores atuais ainda não são tão bons. A gente ainda passa por algumas dificuldades, principalmente quem vem de fora e quem tem que passar o dia todo na faculdade, não consegue trabalhar por conta disso. Então, dificulta muito permanecer na faculdade.”

A4 disse: ”Eu faria algo semelhante ao apoio pedagógico, que é acessível a todos os alunos com análise deferida. No entanto, acredito que a principal dificuldade está no processo de documentação do Cubo. Em relação ao valor, penso que poderia ser equivalente a um salário, permitindo que os alunos conseguissem focar mais nos estudos.”

A5 sugeriu: ”Eu gostaria de um programa que fosse de fácil acesso e que tenha um valor que cubra de fato todas as necessidades dos estudantes para que eles não precisem se preocupar com a permanência na faculdade.”

A sugestão de A6 foi: ”Eu acredito que seria muito interessante se eles repensassem esse valor, porque em vista as condições que a gente se encontra, é um valor muito abaixo do que a gente precisa para conseguir se manter de forma confortável, que a gente não precisasse se preocupar tanto com a nossa permanência.”

A6 finalizou dizendo: “Um auxílio que eu acredito que seria bem interessante ser colocado, principalmente nas cidades de interior, é um auxílio aos estágios, porque eu, por exemplo, tenho que faltar no serviço para conseguir fazer o estágio. Então, para quem não trabalha isso seria muito interessante. Então, acredito que seria bem interessante pensar sobre isso, já que aqui em Miracema a gente não consegue ter um estágio remunerado.”

O quadro 5 a seguir apresenta uma síntese do resultado da pesquisa com o grupo focal de alunos cotistas contemplados pelas políticas de assistência estudantil da UFT – Campus de Miracema.

**Quadro 5 - Resultados dos Grupo Focal 2**

| <b>Bloco Temático</b>                        | <b>Principais Evidências dos Participantes</b>  | <b>Interpretação Analítica</b>   |
|--|---|--|
| .Expectativas e Ingresso na Universidade     | Sentimentos de alegria, preocupação, consciência da dificuldade e incerteza foram algumas das sensações elencadas. Durante o curso, relatos de interesse maior pelo curso, adaptação à universidade e amadurecimento. | Ansiedade e empolgação natural antes do ingresso na universidade. A adaptação e o envolvimento com o curso são fatores que contribuem para a permanência na instituição.   |
| Acolhimento Institucional e Relações Sociais | Sentimentos mistos: alguns alunos relataram acolhimento, outros se sentem invisíveis ou isolados no ambiente universitário.   | A percepção de pertencimento ainda é frágil entre os cotistas, reflexo do ingresso na universidade já com o semestre letivo em andamento. Entretanto, dentro da universidade não sofrem preconceitos por serem cotistas. |
| Desempenho Acadêmico e Dificuldades          | Relatos de dificuldade financeira, saúde mental abalada, comunicação com os docentes dificultada, sobrecarga de trabalhos acadêmicos e falta de apoio familiar.   | A dificuldade financeira aliada à falta de apoio familiar e institucional são vulnerabilidades que podem levar ao adoecimento emocional e impactar no rendimento acadêmico dos   |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  |   | estudantes cotistas.   |
| Avaliação da Lei de Cotas e da Política Nacional de Assistência Estudantil | Expressões como essencial, fundamental e extremamente importante foram utilizadas pelos alunos para destacar a importância da Lei de Cotas para o ingresso do grupo na UFT. Sobre a Política de Permanência, alguns alunos afirmaram não a conhecer, e a maioria acredita que a assistência estudantil não está chegando a uma parte dos alunos cotistas. | Enquanto a Lei de Cotas tem garantido o acesso de alunos de baixa renda na UFT – Campus de Miracema, os programas de assistência estudantil não têm conseguido acompanhar esse movimento. Falta informação/orientação aos alunos.  |
| Impacto dos Programas de Permanência                                       | Auxílios garantem apoio pedagógico, alimentação, moradia, locomoção e continuidade dos estudos. Se não recebessem os auxílios, muitos afirmaram que teriam que abandonar a universidade. Auxílio Apoio Pedagógico foi considerado pela maioria dos alunos como o mais importante.   | Os programas de permanência têm papel decisivo para a trajetória acadêmica de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Apoio financeiro direto aos alunos apresenta ser muito importante.   |
| Sugestões de Aprimoramento nos Programas de Assistência Estudantil         | Sugestões: auxílio estágio, reajuste no valor do Auxílio Apoio Pedagógico, revisão no processo de análise socioeconômica e criação de grupos de apoio.  | A simplificação do processo de análise socioeconômica poderia reduzir o número de estudantes que se encontram desassistidos pelos programas de assistência estudantil. O reajuste no valor atual do Auxílio Apoio Pedagógico poderia ajudar a cobrir as despesas acadêmicas dos estudantes cotistas. |

Assim como na entrevista com o primeiro grupo, observa-se que a Lei de Cotas tem alcançado o objetivo de inserir na universidade estudantes oriundos de escola pública e com

baixa renda per capita. De acordo com o grupo de alunos entrevistados, a referida lei foi fundamental para o ingresso deles na UFT – Campus de Miracema. O grupo afirma também que o apoio financeiro recebido, oriundo dos programas de assistência estudantil, é essencial para que possam permanecer na universidade. Sem o recebimento de auxílio financeiro o aluno não poderia permanecer em um curso integral, por exemplo, pois teria que escolher entre trabalhar ou estudar. Embora os alunos entrevistados neste grupo tenham acesso aos auxílios financeiros, eles reconhecem que é preciso melhorar o processo de análise socioeconômica para que outros colegas também possam ter acesso a esse recurso.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei de Cotas representou um avanço importante nas políticas de inclusão social no ensino superior brasileiro, criando possibilidades concretas de acesso para grupos historicamente excluídos. No entanto, além do acesso, existe o desafio de percorrer toda a trajetória acadêmica até a conclusão do curso. Trata-se de um processo longo, no qual diversas situações podem interferir — desde questões socioeconômicas até barreiras institucionais e pessoais. Quando se trata de estudantes pertencentes a grupos minoritários, essas dificuldades tendem a se intensificar, tornando o percurso ainda mais desafiador e revelando a necessidade de políticas que garantam não apenas o ingresso, mas também a permanência e a conclusão da formação universitária.

Nesse contexto, a pesquisa realizada buscou compreender como essa política tem se refletido na realidade da UFT – Campus de Miracema. A partir da revisão de literatura, da análise de dados institucionais e da realização de grupos focais, foi possível identificar tanto os progressos no processo de democratização do acesso quanto as barreiras persistentes que ainda limitam a plena equidade no percurso formativo dos alunos cotistas.

Durante a pesquisa, foram reunidas informações que possibilitaram uma análise abrangente da trajetória dos estudantes cotistas na UFT – Campus de Miracema. A revisão de literatura analisou trabalhos já desenvolvidos sobre a temática, permitindo identificar resultados anteriores referentes ao ingresso, à permanência e ao desempenho dos estudantes cotistas em diferentes instituições do país. Na sequência, a análise de dados institucionais da UFT – Campus de Miracema possibilitou compreender o impacto da política no perfil dos ingressantes, no rendimento acadêmico e nas condições de acesso.

Na análise de dados institucionais, além dos dados referentes aos ingressante do intervalo de tempo 2013 a 2023, foram levantados também dados de alunos que ingressaram nos dois últimos anos que antecederam a vigência da Lei de Cotas. Esses dados serviram como parâmetro para analisar o impacto da política de cotas para o ingresso na graduação na instituição. Fatores como forma de ingresso, tipo de instituição onde cursaram o ensino médio, Estado de origem e rendimento acadêmico foram apresentados.

Em relação à forma de ingresso, antes da Lei de Cotas os alunos ingressavam pela Ampla Concorrência ou pelas Ação Afirmativa da UFT para Indígenas. A partir do ano de 2013 com o início da vigência da referida lei foram acrescentadas novas modalidades de

ingresso, tanto pela reserva de vagas amparada pela Lei 12.711/2012 quanto pela Ação afirmativa da universidade para alunos das comunidades Quilombolas.

Desde o ano de 2013 até o ano de 2023, a grande maioria dos alunos ingressaram ou pela reserva de vagas da Lei de Cotas ou pela Ampla Concorrência, ambos com aproximadamente 42% do percentual de ingressantes no período analisado.

Alguns dados chamaram a atenção quando comparados aos anos de 2011 e 2012. A Lei de Cotas não alterou algumas características dos alunos da UFT Campus de Miracema. O percentual de alunos autodeclarados negros não mudou, assim como o percentual de alunos oriundos de escolas públicas.

Antes da vigência da Lei o percentual de alunos autodeclarados negros era de 76%. Depois da reserva de vagas para negros o percentual se manteve nos mesmos 76%. Em relação ao tipo de instituição onde cursaram o Ensino Médio, entre 2011 e 2012 o percentual de alunos oriundos de escola pública era de 93%. Entre 2013 a 2023 o percentual foi de 93,7%, uma ligeira alta de 0,7%.

No quesito situação socioeconômica não foi possível fazer o comparativo, pois não há dados suficientes nos sistemas da universidade que possam subsidiar a informação. Foi possível identificar apenas que durante os anos de 2013 a 2023 ingressaram na UFT Campus de Miracema 479 com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, o que representa 22,6% do total de alunos que ingressaram no Campus durante o período analisado.

Quanto ao rendimento acadêmico, a média do Coeficiente de Rendimento (CR) dos alunos que ingressaram entre 2011 e 2012 e conseguiram concluir o curso foi de 7,48, enquanto que a média do CR dos que ingressaram entre 2013 e 2023 e já concluíram o curso é de 8,20. Portanto, houve uma melhora considerável no desempenho acadêmico dos alunos formados que ingressaram a partir do ano de 2013. Essa melhora no Coeficiente de Rendimento é justificada pelo desempenho dos alunos do curso de Psicologia, que apresentam CR médio de 9,13 entre os formados.

Foi analisado também o CR dos alunos formados, separando-os por forma de ingresso. O resultado foi surpreendente, pois os alunos que ingressaram pelas cotas onde havia a necessidade de comprovação de renda de até 1,5 salário mínimo por pessoa da família foram os que apresentaram o melhor desempenho. O resultado mostra que, apesar de todas as barreiras que esses alunos enfrentam, eles conseguem rompê-las e se sobressair em relação aos demais colegas.

Os grupos focais possibilitaram compreender de maneira mais profunda as experiências e percepções dos estudantes cotistas sobre a trajetória acadêmica no Campus de

Miracema. Dificuldade com transporte entre municípios, distância dos familiares, dificuldade de acesso aos sistemas institucionais, infraestrutura, falta de apoio dos professores e, para um grupo de alunos, impossibilidade de acesso aos os programas de assistência estudantil proporcionados pela universidade foram situações elencadas pelos alunos.

Quando perguntados sobre a importância das políticas públicas de garantia do acesso democrático e de permanência na universidade, a grande maioria dos entrevistados afirmaram que ambas são de fundamental importância para eles. No caso da política de inclusão social, com reserva de vagas para alunos com situação financeira menos favorecida, a Lei de Cotas se mostrou ser de extrema importância. Em algumas falas os entrevistados afirmaram que se não fosse pela reserva de vagas não estariam atualmente frequentando uma universidade.

No que se refere à Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), os alunos cotistas que são beneficiados pela política disseram que o acesso aos auxílios financeiros é fundamental para a garantia da permanência deles na universidade. Devido à situação econômica familiar, se não recebessem os auxílios financeiros teriam que trabalhar, então um curso integral não seria uma opção possível.

Quando analisada a evasão escolar dos alunos que ingressaram pela reserva de vagas com exigência de comprovação de renda per capita de até 1,5 salário mínimo entre os anos de 2013 a 2023, foi constatado que 84% dos alunos que abandonaram o curso não tiveram acesso aos auxílios financeiros oriundos dos programas de assistência estudantil da universidade. Esses dados indicam que a permanência desse grupo de alunos está diretamente relacionada com o acesso aos programas de assistência estudantil. Durante o período analisado, apenas 16% dos alunos cotistas de baixa renda que receberam algum tipo de auxílio financeiro da assistência estudantil abandonaram o curso de graduação.

Alguns resultados apresentados na pesquisa comprovam o que já havia sido evidenciado no capítulo 4, revisão de literatura, onde alguns estudos apresentaram resultados em que o rendimento acadêmico não diminuiu com a chegada dos alunos cotistas, como no estudo de Valente e Berry (2017), onde os resultados foram semelhantes inclusive em cursos mais concorridos.

Por outro lado, não houve mudança significativa no perfil dos alunos do Campus com a chegada da Lei de Cotas, pois o percentual de alunos negros e de oriundos de escola pública permaneceu praticamente estável. Esse resultado sim, difere dos achados na revisão de literatura, onde na maioria dos estudos evidenciou-se um aumento no percentual desse grupo de alunos nas universidades pesquisadas. Os estudos de Zuin e Carneiro (2021) e de

Gonçalves e Bernardino (2021) são alguns dos que relataram a mudança no perfil dos alunos pesquisados.

Esta pesquisa pode servir como ferramenta para a definição de prioridades na aplicação da política de assistência estudantil na UFT. Algumas sugestões de melhorias nos programas de assistência estudantil foram apresentadas pelos alunos entrevistados. Entre as sugestões estão: aumento no valor do Auxílio Apoio Pedagógico, criação de um auxílio estágio para alunos matriculados nesta disciplina e criação de programas que fortaleça a interação entre os alunos. Foi sugerido ainda que o aluno que ingressa tendo que realizar a comprovação de renda já tenha garantido o acesso aos programas de assistência estudantil da universidade, ou seja, que não tenham que passar por uma nova análise socioeconômica.

É possível que algumas barreiras identificadas durante a pesquisa, como acolhimento e comunicação frágil, já tenham sido fortalecidas, tendo em vista que a pesquisa foi direcionada a estudantes que ingressaram até o ano de 2023. Portanto, os resultados não contemplam ações de acolhimento e de divulgação dos programas de assistência estudantil realizadas após o ano de 2023.

Os resultados aqui apresentados podem servir como um norteador para pesquisadores que pretendam realizar estudos sobre a trajetória de alunos cotistas na UFT, ou servindo de material para o desenvolvimento de novos rumos de investigação ainda pouco trabalhados até o presente momento.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, N. R. de, Baldanza, R. F., Gondim, S. M. G. Os Grupos Focais On-line: Das reflexões conceituais à aplicação em ambiente virtual. Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação. Journal of Information Systems and Technology Management Vol. 6, No. 1, 2009, p. 05-24 ISSN online: 1807-1775 DOI: 10.4301/S1807-17752009000100001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jistm/a/7B4hf9XhN96G7RNdJ6kCSPx/?lang=pt>
- Borges, A., & Bernardino-Costa, J.. (2022). Dessenhorizar a universidade: 10 anos da lei 12.711, ação afirmativa e outras experiências . Mana, 28(3), e2830400. <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n3a0400>
- Botelho LLR, Cunha CCA, Macedo M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. Gest Soc. 2011 ago; 5(11):121-36
- Brasil. Decreto nº. 6.096. (2007, 24 de abril). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)
- Brasil. Decreto nº. 7.234. (2010, 19 de julho). Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato20112014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato20112014/2012/Lei/L12711.htm)
- Brasil. Lei nº. 12.711. (2012, 29 de agosto). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato20112014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato20112014/2012/Lei/L12711.htm)
- Brasil. Sinopse Estatística da Educação Superior 2010. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 16 jul. 2024.
- Brasil. Sinopse Estatística da Educação Superior 2020. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 16 jul. 2024.
- Brizola, J. & Fantin, N. (2016). REVISÃO DA LITERATURA E REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA. RELVA, Juara/MT/Brasil, v. 3, n. 2, p. 23-39, 2016. Acesso em: 17 jul. 2024.
- Carvalho, L. A.; Conceição, M. A.& Felipe, D. A.. TRAJETÓRIAS NEGRAS NA UNIVERSIDADE: O impacto das cotas raciais no ensino superior. Uniedusul Editora, Maringá PR, 2020.
- Daflon, V. T., Feres Júnior, J., & Campos, L. A.. (2013). Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. Cadernos De Pesquisa, 43(148), 302–327. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100015>

- Demarchi, A. Direitos Humanos em Pauta. Disponível em: <https://ww2.uff.edu.br/index.php/ultimas-noticias/25857-ameacas-ao-direito-de-igualdade-poem-em-xequ-a-politica-de-cotas-no-brasil>. Acesso em 02/01/2023.
- Dias, C. A. (2000). GRUPO FOCAL: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação & Sociedade*, 10(2). Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330>
- Diniz, S. do R. & Söhngen, C. B. da C. (2021). Um estudo crítico sobre a Lei de Cotas e a representatividade do negro na política brasileira. *Revista de Direito*, [S. l.], v. 13, n. 02, p. 01–16, 2021. DOI: 10.32361/2021130211532. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/11532>. Acesso em: 21 maio. 2024.
- Domingues, P.. (2007). Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, 12(23), 100–122. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>
- GALVAO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. *Epidemiol. Serv. Saúde*, Brasília , v. 23, n. 1, p. 183-184, mar. 2014 . Disponível em <[http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-49742014000100018&lng=pt&nrm=iso](http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 set. 2024.
- Gonçalves, F., & Benardino, S. (2021). O Contributo da Lei de Cotas na Redução das Desigualdades Sociais. *RPER*, (58), 83–100. <https://doi.org/10.59072/rper.vi58.153>. <https://vestibular.mundoeducacao.uol.com.br/cotas/historia-sistema-cotas-no-brasil.htm>. Acesso em 29/12/2022.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico, 2022. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/9605#resultado> Acesso em 15/05/2025
- Kitzinger, J. (1995). Pesquisa Qualitativa: Introdução a Grupos Focais. *British Medical Journal*, 311, 299-302. Disponível em: <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>. Acesso em: 20 mai. 2024.
- Karruz, A. (2018). Oferta, Demanda e Nota de Corte: Experimento Natural sobre Efeitos da Lei das Cotas no Acesso à Universidade Federal de Minas Gerais. *Dados*, 61(2), 405–462. <https://doi.org/10.1590/001152582018157>
- Karruz, A. P., & Mello, C. (2021). ASPIRAÇÕES PELO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E A LEI DAS COTAS. *Cadernos De Pesquisa*, 51, e07274. <https://doi.org/10.1590/198053147274>
- Ladeira, M. R. A. & Silva, H. M. G. (DES) CAMINHOS DO SISTEMA BRASILEIRO DE COTAS UNIVERSITÁRIAS. Temporalis, Brasília (DF), 2018.
- Lopes, R. A., & Silva, G. H. G. (2022). Alcance na admissão de estudantes pela Lei de Cotas: O caso da Universidade Federal de Alfenas. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(60). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6370>
- Magnoni, M. S. (2016). Lei de Cotas e a mídia brasileira: o que diria Lima Barreto?. *Estudos Avançados*, 30(87), 299–312. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870017>

Moura, M. R. S. de & Tamboril, M. I. B.. (2018). ‘Não é assim de graça!’: Lei de Cotas e o desafio da diferença. *Psicologia Escolar E Educacional*, 22(3), 593–601. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018035604>

Pátaro, R. F., & Calsa, G. C. (2020). Reflexões sobre a pesquisa com grupos focais nas ciências sociais e humanas: a questão da quantidade de participantes, proveniência e local de organização. *Ciências Sociais Em Revista*, 56(1), 1–12. <https://doi.org/10.4013/csu.2020.56.1.01>

Portal UFCG. Ensino Superior: Cotas raciais foram mais efetivas do que por renda. Disponível em: <https://portal.ufcg.edu.br/em-dia/871-cotas-raciais-foram-mais-efetivas-do-que-por-renda-afirma-estudo.html>. Acesso em 02/01/2023.

Rio de Janeiro. Lei que institui nova disciplina para o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais. Lei Nº 4.151, de 04 de setembro de 2003. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>. Acesso em 03/01/2023.

Rio de Janeiro. Projeto de Decreto Legislativo Nº 01/2007. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro0711.nsf/5eb5368720065b40832566ec0018d837/37d38fcc879b0442832572b3006d6691?OpenDocument&Start=1.1.1.5&ExpandView>. Acesso em 03/01/2023.

Santana, J. C. (2023). Lei de Cotas, Políticas da (In)Visibilidade e Cidadanias Decoloniais. *Educação & Realidade*, 48, e122396. <https://doi.org/10.1590/2175-6236122396vs01>

Santos, D. B. R.. PARA ALÉM DAS COTAS: A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR COMO POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2009.

Santos, J. S.. (2019). O discurso sobre as cotas raciais antes da Lei 12.711/2012: letramentos acadêmicos e a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira De Linguística Aplicada*, 19(1), 1–28. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201912962>

SECAD/MEC. TEMPOS DE LUTAS: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1113-temposdeluta-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1113-temposdeluta-pdf&Itemid=30192). Acesso em 04/01/2023.

Senkevics, A. S. & Mello, U. M.. (2019). O PERFIL DISCENTE DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS MUDOU PÓS-LEI DE COTAS?. *Cadernos De Pesquisa*, 49(172), 184–208. <https://doi.org/10.1590/198053145980>

Senkevics, A. S.. (2018). Contra o silêncio racial nos dados universitários: desafios e propostas acerca da Lei de Cotas. *Educação E Pesquisa*, 44, e182839. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844182839>

Silva, F. C., & Assis, L. B. de (2022). O processo de implementação da Lei de Cotas em uma universidade mineira: Uma análise a partir da teoria institucional. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(174). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7284>

- Silva, G. H. G. da. (2019). Um panorama das ações afirmativas em universidades federais do sudeste brasileiro. *Cadernos De Pesquisa*, 49(173), 184–207. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/5665>
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na universidade e produção do conhecimento. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao\\_acoes\\_afirmativas.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao_acoes_afirmativas.pdf)
- Souza, L. da S. L. A. (2024). Lei de cotas e seus impactos no ensino da literatura portuguesa. *ITINERÁRIOS–Revista de Literatura*, n. 58, 2024. <https://doi.org/10.58943/irl.v1i58.18804>
- Traina, A. J. M. & Traina Junior, C. (2009). Como fazer pesquisa bibliográfica. *SBC Horizontes - Revista Eletrônica*, v. 2, n. 2, 2009. Tradução. Acesso em: 17 jul. 2024.
- UFT – UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Assistência Estudantil, 2025. Disponível em:<https://www.uft.edu.br/assistencia-estudantil/programas-e-projetos/piso> Acesso em 20/05/2025
- UFT – UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Termo de adesão ao SISU, 2023. Disponível em: [http://www.copese.uft.edu.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=369&Itemid=355](http://www.copese.uft.edu.br/index.php?option=com_content&task=view&id=369&Itemid=355) Acesso em 19/05/2025
- UFT – UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Vestibular, 2023. Disponível em: [http://selecao.uft.edu.br/vestibular/2023\\_01/index.php?option=com\\_candidato](http://selecao.uft.edu.br/vestibular/2023_01/index.php?option=com_candidato) Acesso em 15/05/2025
- Valente R.R. & Berry B.J.L. (2017). Desempenho dos Alunos Admitidos por Ações Afirmativas no Brasil. *Revisão de Pesquisa Latino-Americana*. 2017;52(1):18-34. doi:10.25222/larr.50
- Zuin, A. L. A. & Carneiro, A. L. P. (2021). Lei de cotas e o ingresso de negros no ensino superior: o caso do curso de direito da UNIR. *REVISTA QUAESTIO IURIS*, 14(03), 1500–1526. <https://doi.org/10.12957/rqi.2021.50989>.