

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

PRISCILA ROBERTA ALVES AGUIAR

**O SISTEMA DE COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO
GROSSO DO SUL: inclusão, equidade e desafios da permanência no ensino
superior público**

ARARAQUARA - SP
2026

PRISCILA ROBERTA ALVES AGUIAR

O SISTEMA DE COTAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL: inclusão, equidade e desafios da permanência no ensino superior público

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre (a) em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Edmundo Alves de Oliveira

ARARAQUARA - SP
2026

A231s Aguiar, Priscila Roberta Alves.

O sistema de cotas na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul: inclusão, equidade, e desafios da permanência no ensino superior público/Priscila Roberta Alves Aguiar. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2026.
87f.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Universidade de Araraquara-UNAIRA

Orientador: Prof. Dr. Edmundo Alves de Oliveira

1. Ações afirmativas. 2. Sistema de cotas. 3. Educação superior pública. 4. Inclusão e equidade. 5. Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). I. Título.

CDU 370

FICHA CATALOGRÁFICA

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Aguiar, P R. A. **O Sistema de Cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: inclusão, equidade e desafios da permanência no ensino superior público.** 2026. 87f.

Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Priscila Roberta Alves Aguiar

TÍTULO DO TRABALHO: **O Sistema de Cotas na Universidade Estadual de Mato**

Grosso do Sul: inclusão, equidade e desafios da permanência no ensino superior público

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação/2026

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.

(Assinatura do aluno)



Priscila Roberta Alves Aguiar

Av. Ibitinga, 691, Quitandinha – Araraquara/SP

praaguiaar@uniara.edu.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

Nome da autora: Priscila Roberta Alves Aguiar.

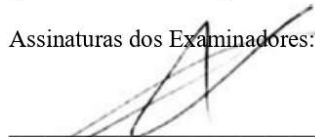
Código de aluno: 15024-009.

Data: 5 de março de 2026

Título do Trabalho: “O Sistema de Cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: inclusão, equidade e desafios da permanência no ensino superior público”.

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:



Prof. Dr. Edmundo Alves de Oliveira (orientador)
Universidade de Araraquara/UNIARA

(X)Aprovada () Reprovada



Prof. Dra. Mônica Pereira Pilon
Universidade de Araraquara/UNIARA

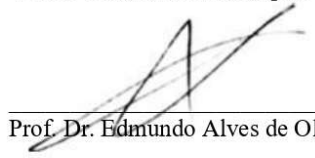
(X)Aprovada () Reprovada



Prof. Dra. Maria de Lourdes Silva
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

(X)Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 05/05/2026.



Prof. Dr. Edmundo Alves de Oliveira (orientador)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus pela vida, pela saúde e sabedoria nas tomadas de decisões todos os dias de minha vida.

À minha família, marido e filho, pela paciência, parceria e companheirismo nos momentos necessários à execução deste projeto.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, por valorizar o desenvolvimento de seus servidores, apoiando e incentivando o estudo por meio de seu programa de capacitação profissional.

Ao meu orientador, professor Dr. Edmundo Alves de Oliveira, pela paciência, orientação e dedicação ao desenvolvimento deste trabalho.

Às professoras doutoras Maria de Lourdes Silva e Mônica Pereira Pilon, pela qualificação, onde com seus olhares atentos e dedicados, contribuíram sobremaneira na melhoria do desenvolvimento deste trabalho. Já, agradecendo demais, pelas contribuições na defesa.

À secretária do Mestrado em Educação, Flaviana, por sua ajuda e orientações à frente da secretaria. E também, à coordenadora professora Dirce, que com muito empenho busca cada vez mais o desenvolvimento do programa.

A todos os professores do Mestrado em Educação, pelo compromisso e dedicação na aplicação das disciplinas, de fundamental importância para o crescimento e amadurecimento do aluno no desenvolvimento de sua pesquisa.

Especialmente a todos os colegas do mestrado pelas trocas de experiências, aprendizados e tantos conhecimentos adquiridos.

RESUMO

As ações afirmativas na educação têm se consolidado, nas últimas décadas, como instrumentos fundamentais para a promoção da inclusão e da justiça social no Brasil. Entre elas, o sistema de cotas na educação superior pública ocupa posição de destaque por possibilitar o ingresso de grupos historicamente marginalizados, como negros, indígenas, pessoas com deficiência e egressos da rede pública, com equidade. Apesar de sua importância, persistem questionamentos acerca de seus impactos efetivos, especialmente no que se refere à permanência dos estudantes e à consolidação dessa equidade. Nesse cenário, este trabalho apresentou como objetivo fundamental analisar a trajetória, os impactos e os limites da política de cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-UEMS, identificando tanto os avanços alcançados quanto os desafios ainda existentes para a consolidação de uma educação superior equitativa e com qualidade. Para tanto, a pesquisa adotou abordagem qualitativa e quantitativa, fundamentada em levantamento bibliográfico e análise documental referentes ao ingresso de estudantes pelo sistema de cotas no período entre 2004 e 2025. Os resultados empíricos indicaram que a política de cotas promoveu evidentemente a democratização do acesso e ampliou a diversidade do corpo discente da UEMS. Contudo, muito embora não esperado, revelou-se também fragilidades relacionadas à permanência e à inclusão real dos cotistas, o que demonstra a necessidade de políticas institucionais complementares. Conclui-se que, embora as cotas representem um marco no processo de democratização da educação superior, sua plena efetividade depende da articulação com medidas de permanência acadêmica e apoio social, capazes de transformar o ingresso em oportunidades concretas de formação e exercício da cidadania.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Sistema de cotas. Educação superior pública. Inclusão e equidade. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

ABSTRACT

Affirmative action policies in education have become established in recent decades as fundamental instruments for promoting inclusion and social justice in Brazil. Among these, the quota system in public higher education stands out for enabling the equitable entry of historically marginalized groups, such as Black people, Indigenous people, people with disabilities, and graduates of the public school system. Despite its importance, questions persist regarding its effective impacts, especially concerning student retention and the consolidation of this equity. In this context, this work aimed to analyze the trajectory, impacts, and limitations of the quota policy at the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), identifying both the progress achieved and the challenges that still exist for the consolidation of equitable and high-quality higher education. To this end, the research adopted a qualitative and quantitative approach, based on bibliographic research and document analysis regarding student admission through the quota system between 2004 and 2025. The empirical results indicated that the quota policy clearly promoted the democratization of access and broadened the diversity of the student body at UEMS. However, although unexpected, it also revealed weaknesses related to the retention and real inclusion of quota students, demonstrating the need for complementary institutional policies. It is concluded that, although quotas represent a milestone in the process of democratizing higher education, their full effectiveness depends on articulation with measures for academic retention and social support, capable of transforming admission into concrete opportunities for education and the exercise of citizenship.

Keywords: Affirmative action. Quota system. Public higher education. Inclusion and equity. State University of Mato Grosso do Sul (UEMS).

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro comparativo das ações afirmativas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)

67

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (Gráficos, fotografias, mapas, imagens, etc.)

Gráfico 1 – Distribuição dos cursos por área de formação	50
Gráfico 2 – Matriculados por área de formação, cota e geral	50
Gráfico 3 – Evolução de matrículas nas vagas por cotas e geral, 2004 a 2025	57
Gráfico 4 – Evolução dos diplomados por cotas e geral, 2007-2024	58
Gráfico 5 – Número de matrículas e diplomas, por cotas e geral, 2021-2024	59
Gráfico 6 – Distribuição dos alunos cotistas, por turno	60
Gráfico 7 – Distribuição dos alunos cotistas, por modalidade	60
Gráfico 8 – Taxa de evasão da educação superior, por faixa etária, 2021-2024	62
Gráfico 9 – Taxa de evasão da educação superior por cor-raça, 2021-2024	62
Gráfico 10 – Taxa de evasão da educação superior, por cotas, 2021-2024	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de matriculados por cotas e geral de 2004 a 2025	48
Tabela 2 – Número de diplomados por cotas e geral, desde 2007 a 2024	53

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	16
1.1.1 Objetivo Geral	16
1.1.2 Objetivos Específicos	16
2 BREVE HISTÓRIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS	17
2.1 Ações Afirmativas na educação, no Brasil: fundamentos, evolução e impactos	18
2.2 O sistema de cotas nas universidades públicas: legislação, críticas e desafios	23
2.3 Equidade, justiça social e educação como direito humano	32
3 METODOLOGIA	41
3.1 Tipo de pesquisa e abordagem metodológica	41
3.2 Fontes de dados e procedimentos de coleta	44
3.3 Técnicas de análise dos dados	44
3.4 Caracterização do estudo	45
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	46
4.1 Perfil dos estudantes cotistas na UEMS: dados de ingresso	46
4.2 Permanência e conclusão dos cursos: evidências e lacunas	51
4.3 Inclusão formal e a inclusão real: limites das ações afirmativas	56
4.4 Comparações com outras experiências de universidades públicas	65
4.5 Produto aplicado: manual orientativo para gestores e formuladores de ações afirmativas na UEMS	68
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	73

ANEXO A – Resoluções-UEMS e Lei, que tratam da criação das cotas na UEMS

79

1 INTRODUÇÃO

A expansão da educação iniciou-se com um movimento de políticas públicas que irão abranger, com o tempo, todo o setor educacional, desde as escolas até as universidades. O compromisso com a redução das desigualdades sociais e a promoção da inclusão educacional tem orientado agendas internacionais nas últimas décadas. A Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) estabelece como meta assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade (ODS 4) e reduzir desigualdades dentro dos países e entre eles (ODS 10). Esses objetivos dialogam diretamente com o debate sobre acesso à educação superior, especialmente em países marcados por profundas desigualdades históricas como o Brasil, daí tratar das ações afirmativas na educação.

Pensando na importância das políticas públicas de ações afirmativas nas universidades públicas, desde sua criação, implantação e sua abrangência aos mais desfavorecidos, este trabalho tem por finalidade investigar o sistema de cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), uma das pioneiras na implantação da reserva de vagas a estudantes negros e indígenas, em 2004. Visto que cotas é apenas uma modalidade da política de ação afirmativa, a intenção é também tratar um pouco das outras ações afirmativas na universidade, uma vez que são um conjunto de ações que se refletem além da reserva de vagas, em questões como fornecimento de auxílios e bolsas, debates institucionais contra o racismo e a discriminação, dentre outros.

Formada em Letras pela Unesp/Araraquara, meu interesse por educação sempre foi latente. Atualmente, como servidora de suporte técnico administrativo, desde 2019, da UEMS, e levando em consideração a relevância do tema, tendo contato algumas vezes e observando o público estudantil da UEMS, aumentou mais o interesse na compreensão sobre as ações afirmativas.

Por isso, dada a importância dessa política, este trabalho busca relacionar a importância de uma educação para todos, voltada aos direitos humanos, de transformação e desenvolvimento ético, moral e social. Assim, a justificativa para o estudo se apoia em três dimensões complementares. Do ponto de vista social, investigar os impactos das cotas é essencial para compreender se tais políticas têm cumprido o papel de reduzir desigualdades educacionais e promover justiça social. Na dimensão acadêmica, a pesquisa contribui para o debate científico ao analisar uma instituição ainda pouco explorada na literatura, ampliando o olhar sobre diferentes realidades da educação superior brasileira. Na dimensão institucional, o

estudo oferece subsídios para o aprimoramento das políticas de inclusão da própria UEMS, fortalecendo a sua contribuição para a democratização da educação superior no estado. E, assim, através da sistematização das cotas, refletir sobre a questão étnico-racial, tendo como foco os direitos humanos.

No cenário nacional, as ações afirmativas se consolidaram como instrumentos fundamentais de promoção da justiça social e educacional. Entre elas, o sistema de cotas na educação superior pública tem desempenhado papel central ao possibilitar o ingresso de grupos historicamente marginalizados, como negros, indígenas, pessoas com deficiência e egressos da rede pública. A aprovação da Lei nº 12.711/2012 representou um marco jurídico e político nesse processo, regulamentando a reserva de vagas em universidades federais e inspirando políticas complementares em instituições estaduais.

Embora o sistema de cotas tenha ampliado significativamente o acesso à educação superior, a literatura aponta que o desafio não se restringe ao ingresso. Pesquisas como as de Moehlecke (2002) e Honorato *et al* (2023) mostram que ainda persistem dificuldades relacionadas à permanência, ao desempenho acadêmico e à efetiva inclusão social dos estudantes cotistas. Além disso, estudos de Gomes (2017) e Santana (2023) reforçam a importância de desenvolver mecanismos de avaliação contínua, a fim de monitorar a eficácia e a efetividade das políticas de ações afirmativas.

É nesse contexto mais amplo que se insere a experiência da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), pioneira na adoção do sistema de cotas em 2004, antes mesmo da Lei Federal. Ao longo de duas décadas, a instituição acumulou dados e experiências que permitem avaliar em que medida a política tem contribuído para democratizar o acesso e promover a inclusão social em um estado marcado por diversidades étnicas e desigualdades regionais. A questão central que orienta esta pesquisa é: o sistema de cotas na UEMS tem promovido inclusão e equidade na educação superior pública?

Metodologicamente, a pesquisa combina abordagem qualitativa e quantitativa, articulando levantamento bibliográfico, análise documental e sistematização de dados sobre estudantes cotistas no período de 2004 a 2025. Os dados serão organizados em tabelas e gráficos, permitindo identificar padrões de ingresso, permanência e conclusão, além de possibilitar comparações com experiências relatadas em outras universidades públicas.

A seleção dos materiais seguiu os critérios de pertinência temática, atualidade e relevância científica conforme o Qualis CAPES. As leis federais e estaduais, são disponíveis a todos, na internet, e documentos oficiais como relatórios institucionais, resoluções internas da

universidade foi utilizado o site www.uems.br, de acesso livre e aberto, sem necessidade de utilização de qualquer tipo de senha.

Por meio dos relatórios de matrícula emitidos pela Diretoria de Registro Acadêmico (DRA), que são dados públicos, não necessitando de autorização institucional para sua utilização, verifica-se que, já em 2004, são ofertadas vagas a negros e indígenas pelo sistema de cotas. Pela análise desses relatórios, utilizando para isso a planilha EXCEL, tabelas e gráficos, esta pesquisa vai procurar explicitar a evolução das vagas x matrículas realizadas no sistema de cotas, para os cursos de graduação, desde 2004 até 2025, na universidade citada, verificando se houve evolução, quais cursos mais abrangeram as cotas.

Os resultados esperados incluem a identificação de avanços significativos na democratização do acesso e na diversificação do corpo discente da UEMS, bem como a revelação de fragilidades relacionadas à permanência e à inclusão plena dos estudantes cotistas. Assim, a pesquisa pretende contribuir tanto para o campo teórico, ao aprofundar a análise da efetividade das políticas de cotas, quanto para o campo prático, ao oferecer recomendações para gestores e formuladores de políticas públicas. Este trabalho resultará ainda em um manual orientativo, destinado a gestores da UEMS, com recomendações para a consolidação de políticas institucionais de inclusão e equidade.

Assim, irão abranger este estudo os assuntos relacionados às ações afirmativas como seus fundamentos, evolução e impactos, como forma de política de inclusão, que culminou no sistema de cotas nas universidades públicas, tratando de sua legislação, críticas e desafios, assim como trazer as relações dessa política com a questão da equidade, justiça social e a educação como direito humano. Ainda, no item 4 serão trazidas informações a respeito das cotas na UEMS, como surgiram, através das leis internas do estado e da universidade, a evolução das matrículas, os cursos que mais obtiveram matriculados, desde sua implantação até o ano de 2025.

Por fim, a dissertação está estruturada em cinco capítulos, além desta introdução. O capítulo um trata dos objetivos. O capítulo dois apresenta um breve histórico das ações afirmativas, abordando os fundamentos das ações afirmativas, a legislação 12.711/12 e os debates sobre inclusão e equidade na educação superior. O capítulo três descreve a metodologia, explicitando as fontes de dados, os procedimentos de análise e as limitações do estudo. O capítulo quatro apresenta os resultados e a discussão crítica, articulando dados empíricos, literatura e apresentação do produto aplicado. O capítulo cinco reúne as considerações finais, com a síntese dos achados, contribuições, limitações e recomendações para que em estudos futuros se busque pesquisas que se utilize de métodos subjetivos, com entrevistas, por exemplo.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho foi verificar a efetividade do sistema de cotas, suas deficiências, avanços e desafios, após sua implementação como uma política de ação afirmativa de inclusão na educação superior pública no Brasil, especialmente na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos propostos foram:

- Mapear a evolução das políticas de ações afirmativas na UEMS e especificamente, entre 2004 e 2025, o acesso por meio das cotas, considerando seus marcos legais, institucionais e as categorias contempladas;
- Investigar e sistematizar os dados de ingresso de estudantes cotistas no período analisado, destacando perfis, cursos e modalidades de acesso;
- Examinar as políticas e programas institucionais voltados à permanência dos estudantes ingressantes cotistas;
- Comparar a experiência da UEMS com de outras universidades públicas brasileiras que também adotaram a política de cotas, ressaltando semelhanças, especificidades e possíveis contrapontos;
- Avaliar em que medida a política de cotas na UEMS tem contribuído para a promoção da inclusão e da equidade na educação superior, no âmbito das várias áreas de abrangência dos cursos de graduação;
- Propor recomendações, a partir da análise metodológica realizada, para o fortalecimento das políticas institucionais de inclusão, subsidiando gestores universitários e formuladores de políticas públicas efetivas.

2 BREVE HISTÓRIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

É importante salientar que as ações afirmativas não se deram apenas nos aspectos relacionados à educação, ela é muito mais abrangente do que se pensa. Picanço e Costa (2023), traz-nos que o termo “ações afirmativas” surgiram a partir de 1960 associadas a processos de independência dos países asiáticos e africanos, na substituição dos colonizadores nos postos de comando.

Contudo, já em 1935 o primeiro uso de ação afirmativa é encontrado na legislação trabalhista americana onde usou-se do termo para cessar discriminações e restituir vítimas aos postos de trabalho. Já, na Índia, na década de 1950 do século passado, se deu como forma evidente de reduzir o domínio dos brâmanes, implementando reserva de vagas aos não brâmanes no serviço público e em instituições educacionais. Assim: “Identifica-se, portanto, a origem das ações afirmativas na Índia e a definição do termo nos Estados Unidos.” (Picanço e Costa, 2023, p. 3)

Na África do Sul, na década de 90, com o fim do *apartheid* as ações afirmativas foram instituídas como forma de reparação e justiça sociais. No Brasil, nos anos 90, muito pelo contexto internacional do *apartheid*, os debates sobre discriminação e racismo passaram a fazer parte do governo brasileiro. Em 1995 tem-se a eleição de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que assumiu trazer à pauta a questão racial e tem-se a Marcha de Zumbi dos Palmares onde reuniu 30 mil pessoas em Brasília, tornando-se um marco do movimento negro na história recente. (Picanço e Costa, 2023)

Em 2001, a conferência de Durban ampliou a visibilidade do tema das desigualdades raciais no Brasil, que se comprometeu a promover medidas de combate às desigualdades raciais no país. A partir daí, começam a surgir as primeiras universidades que passam a criar reservas de vagas a estudantes egressos de escolas públicas, a autodeclarados negros e indígenas, como é o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), em 2001. Em 2003, somam-se a essas universidades, e com novos formatos, as universidades estaduais do Mato Grosso do Sul (UEMS) e da Bahia (UNEB), além das federais UNB e UFBA. Essas universidades, e aqui foco do estudo, a UEMS, foram pioneiras na implementação de políticas de ações afirmativas na educação, visto que outras universidades, como a UFRJ, por exemplo, somente começou a pensar em implementar mecanismos de políticas de ações afirmativas a partir da criação da Lei de cotas (Lei 12.711), em 2012.

2.1 Ações Afirmativas na educação no Brasil: fundamentos, evolução e impactos

Muito tem se falado, na atualidade, da importância da inclusão, e a inclusão na educação, mais do que um dever é um direito, bem como o direito à saúde, à alimentação, à moradia, ao esporte, ao lazer, dentre outros, previstos no art. 6º, da Constituição Federal de 1988, previstos como direitos sociais. Porém, para Faria, Santos e Mendes (2015) a simples inclusão da educação no texto constitucional não implica assegurá-la a todos os indivíduos, sendo de natureza não só social, mas fundamental, é um direito inerente à dignidade da pessoa humana, ela é “fundamental porque ela é universal, inalienável e indisponível” (Faria, Santos e Mendes, 2015, p.81).

Com o passar do tempo foram pensadas políticas públicas de inclusão para diminuição das desigualdades na educação. Aqui, podemos falar não só de diminuição das desigualdades, mas sim na busca de equidade na educação, uma vez que se buscou um senso de justiça diante de todas as injustiças já vivenciadas na sociedade. Não foi buscar privilegiar uma ou outra pessoa, mas buscar tratar com independência e imparcialidade os mais desfavorecidos.

Se pensarmos a questão de que todos tem direito à educação, como nos assegura a Constituição Federal de 1988, como um direito fundamental ao desenvolvimento da dignidade e da cidadania, cabe ao estado desenvolver políticas públicas que estendam a todos os indivíduos esse direito individual e fundamental.

Assim, pensando na expansão dos direitos individuais, pensou-se nas ações afirmativas, e estas não se concentraram apenas com relação a cotas universitárias, como cita Oliven (2007), elas são um conjunto de ações que vão muito além das cotas, e que podem ser realizadas tanto por particulares, como pelo estado.

Para Oliveira e Silva (2017) e Costa e Picanço (2022) são exemplos de ações afirmativas iniciativas como: Programa Universidade para Todos (Prouni), cotas raciais e sociais, Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e Bolsa Permanência, que passam a ser uma forma de democratização do acesso à educação superior.

Segundo Oliveira, Falavinha e Tenório (2018), ação afirmativa é “uma medida que concede maiores benefícios à população inferiorizada, marginalizada ou minorizada, seja por questões econômicas, políticas, históricas ou culturais, para que estes atores sociais possam estar em nível de igualdade com os demais indivíduos da sociedade.” (Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018, p. 26)

Oliven (2007), também nos traz a ideia de que ação afirmativa é para proteger os discriminados do passado, removendo as barreiras a fim de favorecer sua ascensão, tanto a postos de trabalho, universidades ou posições de liderança:

O termo Ação Afirmativa refere-se a um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. Em termos práticos, as ações afirmativas incentivam as organizações a agir positivamente a fim de favorecer pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando (Oliven, 2007, p.30).

Pois bem, tem, pois, que ação afirmativa é um conjunto de ações positivas que visam assegurar a grupos mais inferiorizados, discriminados historicamente, trazendo-os ao pé de igualdade com os demais indivíduos da sociedade.

Assim, vê-se que alguns grupos enfrentam mais barreiras e não conseguem ascender aos mesmos postos que outros indivíduos conseguem almejar, mas por que se todos temos os mesmos direitos e somos iguais, segundo o Art. 5º da nossa Constituição?

Para Oliveira, Falavinha e Tenório (2018) todos somos únicos, tornando-nos, assim, desiguais:

A raça humana é diferente e desigual já em sua essência. Na esfera biológica, cada pessoa possui seus traços singulares, sendo um ser, por excelência, único. Também na esfera sociológica diferenças foram construídas e profundamente enraizadas em nossa cultura, o que também difere os povos como sendo únicos. Seja por motivo natural ou social, a humanidade é, por excelência, diferente e desigual (Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018, p. 41).

Levando em consideração que há desigualdades, que elas sempre existiram, e que se faz necessário tratar essas desigualdades, Kelsen (1994 *apud* Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018, p. 43), afirma:

Não é possível deixar de lado todas as desigualdades em toda e qualquer espécie de tratamento. Certas desigualdades têm de ser tomadas em consideração. Trata-se apenas de saber quais as desigualdades que devem ser desprezadas e quais os indivíduos que, portanto, podem ser considerados como iguais (Kelsen, 1994 *apud* Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018, p. 43).

Todavia, com o intenso debate a respeito das questões de igualdade, surgem questões como a “identidade racial” e a “democracia racial”: no Brasil onde tanto se pensava não existir uma identidade racial, onde a população se declarava “mestiça” dando a falsa ideia de uma

“democracia racial”, não existir igualdade, causou um forte choque de realidade, fato que começou a ser questionado, segundo Cazella (2012), a partir do final dos anos 1980:

No Brasil, partir dos anos 1930, passou a desaparecer o ideal racista, quer no campo político quer no processo de desenvolvimento nacional. Em seu lugar, emergiu a chamada democracia racial que destacava a dimensão positiva da mestiçagem no Brasil e a unidade do povo brasileiro como produto das diferentes raças; este ideal vigorou praticamente até o fim dos anos 1980 (Cazella, 2012, p. 377).

Portanto, para Shulz e Wienke (2012), descontrói-se a utopia de democracia racial e passa-se a aceitar que há injustiça cultural e econômica em face da população negra, não sendo superável apenas com o princípio de igualdade:

Parte-se assim, desconstruindo-se a utopia da democracia racial, da percepção de que existe um quadro de injustiça cultural e econômica em face da população negra no Brasil, o qual não aparenta ser naturalmente superável apenas com a manutenção de critérios formais de igualdade (Shulz e Wienke, 2012, p. 91).

Grada Kilomba (2019), por exemplo, faz um alerta do racismo e de como a pessoa negra tenta por toda sua vida viver no anonimato, como uma forma de escapar ao racismo cotidiano, fruto de uma história colonial: [... Além disso, o racismo cotidiano não é um evento isolado, mas sim um acumular de episódios que reproduzem o trauma de uma história colonial coletiva” (Kilomba, 2019, p. 218). Para a autora, esse racismo é proveniente de questões histórico-culturais, presentes ainda nos dias atuais, e como dizem Carreira e Heringer (2023), trata-se de um “racismo estrutural”.

Valentim (2012a *apud* Machado; Magaldi, 2016) cita essa demanda por reconhecimento das diferenças dos grupos étnicos por vagas nas universidades, desde o final do século XX, porém, ainda lembra que a preocupação com a desigualdade material ainda se fazia tão grande que era difícil pensar em lutar por essa política já que a preocupação ainda era por uma repartição menos desigual de riqueza social. Assim, pensou-se nas políticas de ações afirmativas como um ponto de partida de reconhecimento das diferenças, conforme cita:

As ações afirmativas para os negros nas universidades fazem parte das chamadas políticas de reconhecimento da diferença, cujas demandas estão ligadas à representação, à cultura e à identidade dos grupos étnicos, raciais, sexuais, dentre outros. As demandas por reconhecimento vêm adquirindo maior relevância na arena política desde o fim do século XX. Todavia, as demandas por reconhecimento da diferença ocorrem em um mundo de desigualdade material acentuada, onde ainda faz muito sentido lutar por uma

repartição menos desigual das riquezas sociais, isto é, por políticas de redistribuição (Valentim, 2012^a, *apud* Machado; Magaldi, 2016, p. 274-275).

Cazella (2012), em seu artigo *O Sistema de Cotas Raciais para Negros nas Universidades Públicas Brasileiras*, trata do debate acerca da igualdade, e ainda mais, reforça a necessidade de tratamento equitativo a todos, conforme abaixo:

Percebe-se que o princípio da igualdade tem como ideal nivelar os indivíduos perante a norma e também impedir que uma lei seja criada ou editada de forma a ferir o princípio da isonomia, haja vista que a lei deve dirigir tratamento equitativo a todos, servindo de instrumento regulador da vida social, em que todos devem receber tratamento equânime. Não basta tratar os iguais de maneira igual e os desiguais de maneira desigual na medida de sua desigualdade, conforme preleciona Aristóteles, mas também é preciso saber quem são os iguais e os desiguais, as discriminações toleráveis e as não toleráveis. Entretanto, importa ressaltar que as próprias leis criam situações as quais determinam tratamentos desiguais (p.375).

Para Honorato *et al* (2023), foi por volta dos anos 1990 que a força dos movimentos negros e organizações da sociedade civil se unem a atores políticos e econômicos de grande força, como a Organização das Nações Unidas (ONU), pelos interesses do país em denunciar as desigualdades raciais brasileiras, e a partir daí começou a surgir algum tipo de ação afirmativa:

A falta de uma política educacional voltada para diminuir desigualdades raciais encontrou seu limite na virada do século, quando a necessidade de políticas que focalizassem a questão ganhou espaço no debate público e começou a se materializar em universidades estaduais e federais, que passaram a adotar algum tipo de ação afirmativa, sobretudo o modelo de benefício a alunos egressos de escolas públicas (p. 43).

Mas, embora já se discutisse bastante sobre igualdade, racismo e discriminação lá no final do século XX, para Santos (2012), só se pode falar em ações afirmativas, no Brasil, a partir de 2001, na Conferência de Durban, que foi a 3^a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, promovida pela ONU, na cidade de Durban, na África do Sul, onde pela primeira vez se reconheceu, no nosso país, o racismo e a necessidade de providências para minimizar suas consequências:

Tomamos como ponto de partida para essa reflexão o ano de 2001, quando, na Conferência de Durban, na África do Sul, o Estado brasileiro reconheceu os efeitos do racismo e a necessidade de adoção de medidas que pudessem minimizar ou mitigar as consequências dos seus efeitos. Embora a luta pelas políticas de ações afirmativas (PAA) seja antiga e os movimentos sociais

negros desde longa data defendam sua implantação, foi a partir de Durban que o Brasil passou a experimentá-las de forma mais sistemática. Na sua origem, estas políticas vieram como cotas ou reserva de vagas em Instituições de Ensino Superior (IES). Isto se deu de maneira voluntária em algumas IES e de forma compulsória noutras. Acreditamos que a posição do Brasil na Conferência da África do Sul foi determinante, pois passou a respaldar a reivindicação antiga e, também, a exigir de maneira mais contundente a adoção de tais políticas (Santos, 2012, p. 289-290).

Ainda, Faria, Santos e Mendes (2015) também refirmam a relevância da desigualdade social e racial e importância das ações afirmativas: “A pobreza – assim como a desigualdade racial – é um dos aspectos que compõem o complexo conceito de desigualdade social no Brasil e que, portanto, deve ser contemplada pelas ações afirmativas.” (p. 89) E que a Constituição Federal, ao assegurar o direito à educação para todos, “impôs que o ensino devesse ser democratizado, sendo inconstitucional a manutenção de seu acesso para uma parcela privilegiada que, historicamente, se beneficiou com a ideia da igualdade meramente formal e com o mito democracia racial.” (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 91)

Assim, diante do fato de que o ser humano não é igual, já na sua essência, e que as desigualdades jurídicas devem ser levadas em consideração (Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018), surgiu a necessidade de se verificar quais desigualdades poderiam ser desprezadas e quais deveriam ser consideradas. Assim, “a ação afirmativa emergiu como face construtiva e construtora do novo conteúdo a ser buscado no princípio da igualdade jurídica” (Oliveira, Falavinha e Tenório, 2018, p. 45). Portanto, com a finalidade de buscar essa igualdade, pensando na educação como um direito fundamental do ser humano, buscaram-se formas de políticas públicas que trouxessem a concretização desse direito, e a ação afirmativa na educação colocou em xeque as relações raciais brasileiras, transformando-se mais tarde, em 2012, na Lei de cotas para as universidades públicas federais, dando início a uma grande transformação e debate nas nossas universidades, como diria Lima e Campos (2020):

Esse intenso debate deve-se ao fato de que tais políticas aludem aos elementos constitutivos das relações raciais brasileiras: a identidade racial, o dilema “raça e classe” e o lugar do racismo e da discriminação na configuração das desigualdades sociais brasileiras. Não é exagero dizer que o advento das cotas colocou em crise aberta toda uma concepção arraigada de nossa identidade nacional, historicamente calcada no elogio da mestiçagem e na recusa de que o racismo fosse uma marca de nossa estrutura racial (Lima e Campos, 2020, p. 246).

2.2 O sistema de cotas nas universidades públicas: legislação, críticas e desafios

A intensificação dos debates sobre ações afirmativas foi determinante para que, em 2012, ocorresse a criação e implementação da Lei das Cotas, com a publicação da lei nº 12.711, em 29 de agosto daquele ano, que dispôs sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, onde passou a ter acesso à universidade pública, uma parte da sociedade que há muito ficava fora delas.

Essa foi uma importante política pública de inclusão na educação superior, em que 50% das vagas passaram a ser reservadas aos estudantes de escolas públicas e dessas, ficou uma reserva aos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e pessoas com deficiência, conforme vemos no artigo 1º “As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas” (Brasil, Lei nº 12.711). E, artigo 3º “Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei 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)” (Brasil, Lei nº 12.711). Lembrando que esta lei, a princípio, não abarcava quilombolas e nem pessoas com deficiência e que, foi a partir de 2016, através da promulgação da lei 13.409, em 28 de dezembro, que se inclui no texto das cotas, as pessoas com deficiência, e a partir da lei 14.723, de 13 de novembro de 2023, que passaram a constar os quilombolas.

Assim, Cazella (2012), nos faz um paralelo onde as cotas passam a ser uma oportunidade de oferecer vagas, que antes só eram preenchidas por estudantes de classes mais economicamente favorecidas, o que podemos falar em cotas raciais incluídas às socioeconômicas, uma vez que na lei de cotas, no mínimo metade das vagas de todos os cursos do Ensino Superior fica reservada a estudantes advindos de escolas públicas e, dessas vagas, metade (25% do total) é destinada para estudantes que recebam renda familiar *per capita* menor que 1,5 salário mínimo, assim, as cotas raciais incidem sobre as vagas para oriundos de escola pública na proporção da população preta, parda, indígena e quilombola do estado em que se localiza a instituição de ensino, afirmando, pois:

Em relação à aplicação do sistema de cotas raciais nas Universidades públicas brasileiras, verificou-se, ao longo deste trabalho, que no Brasil, além das disparidades socioeconômicas ou de classes, há certa desigualdade racial que separa negros e brancos, tanto socialmente quanto economicamente, e parece impedir que os negros tenham acesso ao mercado de trabalho e melhor resultado na Universidade Pública (Cazella, 2012, p. 380).

Para a autora, a desigualdade racial se faz também socioeconômica, pois se verifica uma maior desigualdade de renda na população preta, parda, indígena e quilombola, impedindo assim o acesso destes, tanto ao mercado de trabalho quanto ao melhor desempenho na universidade, o que separa ainda mais negros e brancos, tanto socialmente quanto economicamente.

Faria, Santos e Mendes (2015) defendem que a lei nº 12.711/2012 melhor atende a complexidade da desigualdade do país, pois “(...)Rompeu-se, então, com a ideia de que a causa da desigualdade social brasileira é exclusivamente racial e a lei passou a contemplar, também, estudantes oriundos de escola pública e com renda familiar inferior a um salário mínimo e meio por pessoa” (p. 94-95).

Já, Carreira e Heringer (2023), citam o critério de cotas raciais como subcotas das cotas socioeconômicas, como não sendo o desejado pelo movimento negro, conforme abaixo:

O significado da aprovação da Lei de Cotas remete a vários esforços de lutas coletivas, e também a negociações que levaram à aprovação não do texto ideal, na perspectiva do movimento negro e indígena, mas do texto possível diante do racismo estrutural e das inúmeras resistências históricas à ampliação dos direitos destas populações no Brasil, fixando o critério racial como uma subcota da cota de escola pública e não como uma cota em si, como proposto pelo movimento negro (p. 8).

Embora as autoras digam que não é o texto ideal para o movimento negro e indígena, a lei de cotas é um texto possível, que amplia os direitos destes diante do racismo estrutural e todas as resistências históricas por que passou e passa essa população no Brasil.

Já, Veira, Caetano e Del’Agli (2022), no artigo “Julgamento de justiça de cotas na universidade e sua relação com o desenvolvimento moral”, vem nos apresentar a lei como uma política compensatória, de cunho social contra o racismo e toda forma de discriminação. As autoras a relacionam ao desenvolvimento moral e apresentam-nos a lei de cotas como uma ação afirmativa que veio promover discussões com o fato de acabar com o prestígio das elites brasileiras, que por muito tempo dominaram o espaço universitário:

Entendemos que as cotas se apresentam como um dilema moral social de grande importância. Nesse sentido, o nível de competência moral dos estudantes e professores, envolvidos diretos com a política, é uma medida importante para a compreensão dos seus julgamentos a respeito da utilização dessa ação afirmativa. Nossa hipótese principal é de que o julgamento das cotas como justas esteja positivamente relacionado ao desenvolvimento moral (Vieira, Caetano e Del’Agli, 2022, p. 3).

Conforme Faria, Santos e Mendes (2015) o não abraçar a lei de cotas permitiria que somente as elites continuassem tendo acesso à educação superior e “desse modo, instituir a política de cotas é democratizar o acesso ao ensino superior, viabilizando o ingresso de estudantes que não são oriundos de categorias sociais privilegiadas.” (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 91). E que,

Nesse sentido, a implantação de sistema de cotas é indispensável para a promoção da diversidade, colaborando para o surgimento de uma sociedade miscigenada, multicultural, mais diversificada e tolerante. Assim, as cotas emergem como instrumento que oportuniza a entrada de estudantes no ensino superior público com justiça, pois contempla o contexto de desigualdade no qual estão inseridos (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 96).

Ou seja, a lei de cotas democratiza o ensino viabilizando a entrada de estudantes de classes menos privilegiadas, promovendo diversidade e multiculturalidade e uma sociedade mais tolerante.

A lei de cotas, pois, vem transformando, na atualidade, o conceito de luta e justiça social em nossas universidades, como cita Santana (2023) em seu artigo “Lei de Cotas, Políticas da (In)Visibilidade e Cidadanias Decoloniais”:

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).

Santana (2023) também nos reforça esse conceito de justiça e quebra da educação elitista, através do acesso a sujeitos subalternizados, abrindo acesso a “negociação social”. A educação deixa de ser uma ferramenta de manutenção de poder para ser uma ferramenta de justiça social.

Para Santana (2023, p. 9), “na percepção dos próprios estudantes cotistas, a Lei de Cotas nas universidades funciona como um instrumento de acesso à justiça educacional que deve estar sempre aliado à melhoria da qualidade de todo o processo de escolarização.”

Ainda, para Santos (2012), a lei também representa a democratização do acesso ao ensino superior público, mas o autor chama atenção para que ela seja acompanhada de outras iniciativas, com a finalidade que haja a verdadeira inclusão:

Não podemos deixar de ressaltar que a Lei representa uma conquista na perspectiva da democratização do acesso ao ensino superior público. O que não significa que, por si só, as cotas sejam capazes de responder a todas as mazelas educacionais brasileiras. Outras medidas deverão ser tomadas visando à democratização do sistema como um todo. A qualificação da educação básica pública, em particular do ensino médio, se impõe imperativa. A luta e o combate a todo tipo de discriminação, melhoria na distribuição da renda, entre outros, são mecanismos indispensáveis à promoção da verdadeira inclusão (Santos, 2012, p. 306).

Para Santos (2012), embora as cotas sejam muito importantes, há de se pensar que só elas não significam tudo, mas que é necessário qualificar a educação básica pública, principalmente o ensino médio, mas também, combater a discriminação e melhorar a distribuição de renda; para que ocorra a verdadeira inclusão estes são “mecanismos indispensáveis.”

Fato é que a lei de cotas, seja como uma política pública de ação afirmativa, de luta por igualdade, por justiça e desenvolvimento moral e social, ela é vista como uma forma de democratização da educação superior público brasileiro, que promove acesso aos menos privilegiados da sociedade, assim transformando o perfil público do ensino superior, com uma classe menos elitizada. Mas embora tem se avançado, muitas foram as críticas à sua implantação e muitos são os desafios, porém ela não deixa de ser considerada uma conquista, que deve ser celebrada, continuada, expandida e fortalecida nas próximas décadas, como importante luta por direitos, conforme citam Carreira e Heringer (2023),

A celebração dos dez anos da lei representa um momento histórico de enorme relevância, num país violentamente racista, que conviveu com mais de 350 anos de escravidão e com mais de um século de negligência e invisibilização da população afro-brasileira. Apesar da luta e da resistência políticas que vêm de muito longe, as conquistas da população negra e indígena no Brasil por direitos são recentes em nossa história e precisam ser celebradas, continuadas, expandidas e fortalecidas nas próximas décadas como uma agenda de toda a sociedade brasileira. E a Lei de Cotas é um marco importante nesta luta por direitos (Carreira e Heringer, 2023, p. 7).

Faria, Santos e Mendes (2015) trazem um relato de oposição às leis das cotas, tanto por parte da sociedade, como nos âmbitos jurídico e acadêmico:

Na comunidade acadêmica, não foram poucos os argumentos que questionaram a implantação da reserva de vagas para negros na universidade. Muitos docentes, mestres e doutores também oriundos de uma elite intelectual e herdeiros de capital cultural, endossaram o ponto de vista contrários às cotas. Para eles, assim como para boa parte da elite do país, haveria um comprometimento da qualidade do ensino universitário em prol de uma reparação que já não era mais devida, embora conheçam e reconheçam a história escravocrata do país (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 83).

Como citam os autores, há uma compreensão de que há uma história passada no país, mas que já sem tempo de reparação, e que a implantação de cotas iria prejudicar a qualidade do ensino, essa era a visão de uma elite intelectual, não comprovada.

Ainda, segundo Faria, Santos e Mendes (2015) o argumento do mérito é a crítica que mais se destaca,

Desse modo, o mérito passa a ser mecanismo legitimador da reprodução das desigualdades, recaindo sobre cada indivíduo o louvor ou o fardo de, respectivamente obterem o êxito ou fracassarem no acesso aos espaços de prestígio. Quanto à universidade, na discussão jurídica da política de cotas, esse foi um dos argumentos que protagonizou a ADPF 186 (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 89).

A ADPF 186 foi a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, ajuizada em 20 de julho de 2009, pelo Partido Democratas, contra a política de cotas na UnB, realizada desde 2004 naquela universidade.

O julgamento do mérito ocorreu somente em 25 e 26 de abril de 2012, quando os ministros proferiram seus votos a favor da constitucionalidade da política de cotas raciais para seleção de estudantes da UnB.

A ADPF 186 pautava-se no princípio meritocrático, onde cada um deveria ter acesso segundo a capacidade sua individual, pautando-se assim, em afirmar que a política de cotas traria à discriminação, o racismo, um Estado Racializado e assim, não contribuiria para construir uma sociedade justa e igualitária, como preconiza a Constituição Federal. Que no Brasil, a dificuldade do acesso à educação se dava prioritariamente devido a condições econômicas e não pelo fato de ser negro. Ademais, questionava a aferição dos candidatos às cotas, uma vez que se discutia que a sociedade brasileira é mestiça.

No julgamento da Arguição, todos os ministros, exceto Dias Toffoli, que se declarou impedido, votaram pela improcedência da Arguição, portanto, pela constitucionalidade da política de cotas raciais na UnB.

Gomes (2017) também cita que um dos argumentos contrários à política de cotas é a questão da mestiçagem da população uma vez uma “suposta impossibilidade de determinar a afrodescendência dos candidatos ao vestibular, em razão da miscigenação da sociedade brasileira” (Gomes, 2017, p. 71).

Assim, as críticas se fizeram muito em relação às cotas raciais, quando se pensou que a sociedade brasileira era composta de uma população miscigenada e que essa separação iria causar fraudes, iria gerar preconceitos e discriminação e transformar o país em um estado racializado, assim como também se questionou quais seriam os prejuízos à boa qualidade do ensino, fatos estes já superados.

Ainda, complementando, Godoi e Santos (2021) citam quais os efeitos das cotas que os críticos esperavam ocorrer:

a) tensionariam o ambiente social nos campi, que poderiam se transformarem palco de graves conflitos raciais; b) reduziriam sensivelmente o nível acadêmico do ensino e da pesquisa universitária, visto que os alunos cotistas não estariam de fato preparados para ingressar no nível superior e teriam rendimento bem abaixo da média nos cursos e disciplinas da carreira; e c) aumentariam o grau de evasão dos cursos, consequência natural do fato de os alunos cotistas não estarem realmente preparados para cursar as disciplinas (Godoi e Santos, 2021, p.18).

Contudo, os autores dizem que pela literatura produzida nesses anos, esses efeitos não se concretizaram: ocorreram fraudes na autodeclaração, mas com o procedimento da heteroidentificação, validado pelo Supremo Tribunal Federal, o problema foi resolvido de forma satisfatória, e não houve registros de graves conflitos ou acirramentos. Quanto ao rendimento acadêmico, na média geral, as diferenças entre cotistas e não cotistas não foram consideráveis.

Assim, apesar das barreiras enfrentadas e os inúmeros desafios, foi a partir da ADPF 186 que se tem a lei, conforme Faria, Santos e Mendes (2015):

Entretanto, desde 2009, quando foi ajuizada tal arguição, a política de cotas para ingresso no ensino superior público federal teve mudanças substanciais. O grande marco dessas modificações é a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, quatro meses após o julgamento da ADPF 186, que conjugou, em seu conteúdo, as cotas raciais, sociais e econômicas (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 94).

Citam Carreira e Heringer (2023), que fizeram um estudo após os dez anos da lei de cotas, que os impactos dela são muito positivos e que apesar dos avanços, ainda há desafios a enfrentar, mas o que mais se carece é de pesquisas de estudo de caso que venham a esclarecer os efeitos da lei nas instituições, citando como um avanço a presença de pretos, pardos e indígenas em cursos de maior seletividade, o que antes das cotas, estavam praticamente ausentes.

Por outro lado, pensando também na inclusão das pessoas com deficiência, foi sancionada a lei 13.146, de 6 de julho de 2015, onde em seu capítulo IV, trata do direito à educação e onde assegura à pessoa com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, inclusive acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, sendo dever do poder público garantir de acesso, permanência, aprendizagem e participação através da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem barreiras e promovam a inclusão plena.

Assim, em 28 de dezembro de 2016, a Lei 12.711 passa a ser aprimorada pela Lei 13.409, com a inclusão das pessoas com deficiência na lei de cotas.

Todavia, o artigo “A inclusão no ensino superior: uma reflexão” cita que a inclusão da pessoa com deficiência tem se tornado cada vez mais um desafio na educação superior e que a carência de reflexões e políticas nessa área prejudicam uma educação inclusiva e de qualidade. Esse tema da inclusão vem sendo levantado, no Brasil, com mais força desde 1990, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em que diversos países optaram pela construção de um sistema educacional inclusivo, também na educação superior, e que o crescimento desse número de alunos se deu sobretudo pela implementação da lei 12.711/12. Contudo, as autoras alertam para a complexidade e extensão do processo de inclusão dos alunos com deficiência:

A inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior é algo complexo e de enorme extensão, que pede um olhar cauteloso na hora de sua reflexão. Durante muito tempo, a universidade foi um lugar elitista, para poucos, e agora, essa busca pelo rompimento dessas barreiras não será uma tarefa fácil. Todavia, espera-se que a universidade não continue com seu olhar de indiferença, mantendo padrões e rótulos, e que cada vez mais possa quebrar o que foi tradicionalmente classificado como diferente e inferior (Vieira; Nascimento, 2019, p. 61-62).

Para Chaves, Mendes e Almeida (2025) em seus estudos sobre os 10 anos da lei de cotas, um dos maiores desafios da lei é a sua manutenção e ampliação, uma vez que faltam recursos

para isso. Já, para Silva, Xavier e Costa (2020, p.3): a política se esbarra “em desafios como a retenção dos alunos e argumentos contrários, ora embasados por vieses meritocráticos de perda de qualidade no ensino e numa suposta igualdade racial.”

Assim, como se percebe, a lei de cotas vai muito além do acesso, é necessário pensar políticas robustas de permanência. Machado e Magaldi (2016), destacam que o desempenho acadêmico está ligado às condições de permanência oferecidas pela instituição, o que demonstra a importância de políticas de apoio que contemplem moradia, alimentação, transporte, saúde mental e suporte pedagógico. Santos e Santos (2023), defendem o envolvimento de todos da universidade nos temas relacionados às cotas, como meio de diminuir as dificuldades e aumentar o senso de pertencimento ao ambiente universitário, assim como debater os preconceitos e o racismo institucional.

Honorato *et al* (2023) argumentam ainda, que seria importante na revisão da lei, a separação entre pretos e pardos, pois ao utilizar a categoria “negros” como soma destes, não se consegue visualizar que os pretos ainda têm maiores dificuldades de acesso e conclusão do ensino superior em comparação aos pardos. Outro ponto importante seria a combinação de critérios de renda e raça como pontos a serem reforçados na Lei, uma vez que o recorte de renda é bem mais aceito na tradição das políticas públicas brasileiras, enquanto que as abordagens tendem a diluir a questão racial em puramente econômica, e é “nesse sentido que o racismo mostra sua eficácia estrutural na divisão racial da educação” (Honorato *et al*, 2023, p. 61).

Ainda são desafios: a necessidade de se criar mais vagas, “reformular as políticas de assistência estudantil como meio para redução da evasão na educação superior; incrementar a capacidade institucional com a criação de cursos e turnos e retomar a política de interiorização” (Honorato *et al*, 2023, p. 64). Os autores chamam atenção para as políticas de permanência e redução da evasão.

Assim, faz-se necessário facilitar o acesso, mas também criar meios que aumentem as chances de permanência e conclusão, é se pensar uma política pública, eficaz e eficiente, que gere bons resultados, e duradouros, com melhor efetividade. Santos e Santos (2023), citam que para que a política de cotas seja efetiva é preciso:

- a) analisar a eficácia da legislação em diversificar o perfil dos/as alunos/as do ensino superior nas universidades federais; b) identificar o sucesso das instituições na permanência de alunos/as cotistas; e c) identificar as dificuldades enfrentadas pelas instituições e pelos/as cotistas em sua trajetória ao longo do ensino superior (Santos e Santos, 2023, p.423-424).

Portanto, desde a implantação da lei de cotas foi necessário entender que ela não fere o princípio da igualdade, não fere o princípio do mérito, não ocasiona perda de qualidade do ensino, não impossibilita de no Brasil, dizer quem é negro, devido o grau de miscigenação, de causar mais discriminação, julgando os cotistas como incapazes intelectualmente, de aumentar o racismo. E assim, apesar dos desafios, muitos autores que tem referenciado a lei citam seu grande marco nas transformações educacionais e sociais (Machado e Magaldi, 2016, Gomes, Silva e Brito, 2021, Honorato *et al.* 2023, Santos e Santos, 2023), e esses números encontramos nos dados divulgados do IBGE.

Segundo dados do IBGE/2022 negros e pardos compõem 55,5% da população brasileira, e de 2000 a 2022 a proporção de pretos e pardos com nível superior completo pouco mais que quintuplicou. Em 2000, a porcentagem de pessoas com ensino superior completo na população de cor ou raça parda era de 2,4%, e em 2022, 12,3%; e na cor ou raça preta era de 2,1%, em 2000, e em 2022, 11,7%. Ainda assim as desigualdades permanecem, uma vez que a proporção da população branca com nível superior completo passou de 9,9%, em 2000, para 25,8%, em 2022, percentual duas vezes maior que a de pardos e negros, o que justifica, ainda, a defesa de qualquer medida de ação afirmativa e como citam Godoi e Santos (2021, p. 19) “ainda é manifesto o abismo social que separa brancos e negros em termos de níveis educacionais e acesso ao ensino superior.”

Já, com relação aos estudantes indígenas, a participação no ensino superior, verificado o período de 2011 a 2021, representava um aumento de apenas 0,5% do total de matriculados, ainda muito baixa. Sendo que 55,6% eram mulheres e 63,7% das matrículas se davam na rede privada. E, em 6 anos, a matrícula de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação cresceu 119%. (INEP/2024)

Visto que o nosso povo brasileiro é um povo multirracial e pluriétnico (IBGE/2022), onde 45,3% da população se declararam pardas, 43,5% se declararam brancas, 10,2% se declararam pretas, 0,6% das pessoas se declararam indígenas e 0,4% se declararam amarelas. E visto, ainda, que em 2010, a população se declarava mais branca do que preta, observa-se uma mudança de consciência, em 2022, com um aumento de 42,3% da população preta, e aumento de 11,9% da população parda, dado o papel da educação como forma de conscientização, como mecanismo de autoconhecimento e afirmação, corroborando, diante de todos esses dados, para a importância da ação afirmativa de reserva de vagas aos públicos já citados.

2.3 Equidade, justiça social e educação como direito humano

A educação como base e direito de todo cidadão, tem que ser buscada e oferecida a todos, pois nem todos possuem as mesmas oportunidades, isso é inclusão equitativa. Nessa sociedade, onde ainda restam sinais de racismo e forte desigualdade social, presentes desde a colonização até os dias atuais, Silva, Xavier e Costa (2020), assim afirmam: “A sociedade brasileira carrega uma configuração de forte desigualdade social, marcada por uma herança racista e hierárquica, presente desde a colonização até os dias atuais” (Silva, Xavier e Costa, 2020, p. 4), apresentando-nos a educação como uma forma de enfrentamento das desigualdades. Para os autores, no ensino superior público há uma classe dominante, que se utiliza da educação como justificativa de dominação social, política e social, sendo de fundamental importância a reserva de vagas aos grupos negligenciados como forma de maior “equidade social”:

A dificuldade de inserção dos grupos negligenciados no sistema de ensino superior público, que tem no histórico de ingressos o predomínio de alunos advindos de uma classe dominante, caracteriza a educação como sendo fortemente marcada pela desigualdade de acesso, sendo mais uma das justificativas de dominação social, econômica e política (Silva, Xavier e Costa, 2020, p. 5).

Freire (1987) apresenta-nos a educação como a forma de esperar um futuro, por meio dela o oprimido pode buscar sua libertação, reconhecer-se como ser humano na busca de ser mais: “Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem.” (Freire, 1987, p. 29).

Ainda, defende a educação como reflexão, como forma de libertar-se, sendo reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem reflexão é impossível a superação da contradição opressor-oprimido. É necessário que o oprimido se insira na realidade opressora, objetivando-a, tornando-se assim, inserção crítica e ação: quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual deva incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserir” nela criticamente.

É interessante quando Freire diz que o ser humano não liberta, nem se liberta sozinho, ele se liberta em comunhão, os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam se

reconhecer como ser humano: a reflexão e a ação se impõem, e reflexão conduz a prática., e o que leva a reflexão é a educação.

Educação é diálogo, pensemos então na educação em sua dialogicidade, o diálogo que ela faz na multiculturalidade, no respeito e amor à *práxis* de transformação do mundo. Educar é conscientizar, é tornar-se sujeito crítico, e deve ser oportunizada a todos sem distinção, por isso a importância de se criar mecanismos que abarquem a todos, principalmente aqueles que sempre foram inferiorizados e oprimidos, e a lei das cotas vem para minimizar os prejuízos causados por essa sociedade, injusta e opressora, com uma educação que há muito era elitizada e hierarquizada.

Silva (2005), traz-nos a importância de se ouvir, aprender e ensinar/dialogar, e apresenta a importância de se dialogar sobre as africanidades nos espaços de educação. Atualmente, com a lei de cotas, seria importante nos espaços acadêmicos esse diálogo. De fato, a autora diz que muitos ou todos convivemos com elementos de outros povos, como por exemplo, povos africanos, comemos feijoada, conhecemos o samba, a capoeira, elementos da África, mas muitas vezes não conhecemos os processos, o que os motivaram, e isso é fundamental para um verdadeiro diálogo e para assim se desfazer esse aspecto de dominação.

Portanto, estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza. Significa também conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e de situar tais produções na construção da nação brasileira (Silva, 2005, p. 156).

Para a autora, o estudo das africanidades nos fariam entender e valorizar as diferentes identidades do povo brasileiro, um povo multirracial e pluriétnico (IBGE/2022); por isso a importância de se entender e ensinar a respeitar os diferentes modos de ser, de viver, de pensar; discutir as relações étnicas no Brasil, e analisar a “perversidade” da chamada “democracia racial”; encontrar formas de refazer as concepções relativas à população negra, baseadas em preconceitos que subestimam sua capacidade; reconstruir suas vidas e sua história, no interior do seu grupo étnico e no convívio com outros grupos; permitir-se aprender e respeitar as expressões culturais negras, é abolir preconceitos:

Todo esse processo de aquisição de conhecimentos e de formação de atitude respeitosa de reconhecimento da participação e contribuição dos afro-brasileiros na sociedade brasileira requer que preconceitos e discriminações contra este grupo sejam abolidos, que sentimentos de superioridade e de

inferioridade sejam superados, que novas formas de pessoas negras e não negras se relacionarem sejam estabelecidas (Silva, 2005, p. 158).

Segundo Oliveira e Machado (2017), a população negra brasileira, desprovida de políticas públicas, sem direito a educação, sem direito a saúde, assim permaneceu durante todo o período de escravização e mesmo depois da abolição (1888). Quando, na primeira metade do século XX, surge o movimento negro, e com ele surgem também grupos organizados no enfrentamento ao racismo e promoção de melhores condições de trabalho, educação e saúde para a sua população.

É importante salientar que esses grupos enxergam na educação uma forma de eliminar os preconceitos e melhorar as condições de exercício da cidadania, promovendo em seu interior práticas educativas voltadas, até então, ao reconhecimento e valorização da sua história e cultura, enquanto reivindicam por um sistema educacional formal. Nesse ambiente, esses grupos foram se fortalecendo, e no contexto acadêmico buscou-se uma revisão dos conteúdos preconceituosos, uma revisão da presença do negro na história, em outras palavras, a inclusão do ensino de história da África nos conteúdos escolares.

Assim, a educação, com diálogo e reflexão, como instrumento de transformação, passa, pois, a ser um mecanismo de justiça social, sendo obrigação do poder público, por meio de suas políticas, a sua concretização.

A educação, além de direito social, é direito fundamental que deve ser concretizado pelo Poder Público, cumprindo à Universidade federal, sobretudo por sua natureza de instituição pública, ser instrumento de combate de desigualdades do país. Desse modo, sua democratização, com a consequente inclusão das minorias étnicas, econômicas e sociais não é senão o cumprimento de sua função social (Faria, Santos e Mendes, 2015, p. 96).

Faria, Santos e Mendes (2015) traz à luz a importância da inclusão das minorias como uma função social, mas também como instrumento de combate às desigualdades do país, tudo em função desse direito, já tão referenciado, a educação, aqui debatida, é a política de inclusão e acesso aos minorizados da sociedade.

Temos, pois, com as ações afirmativas, mais tarde com a política de cotas, a função de ampliar o acesso à universidade, com qualidade e inclusão, reforçada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014 (com validade prorrogada até 31 de dezembro de 2025), e sua Meta 12 a necessidade de ampliar a matrícula na educação superior, prevendo educação com equidade, em especial, na estratégia 12.5, que prevê políticas de

assistência estudantil voltadas à redução das desigualdades étnico-raciais e ao apoio ao sucesso acadêmico dos estudantes.

Assim, a lei de cotas tem como objetivo a reparação de um passado, dos sujeitos que se encontram, até a atualidade, marginalizados dos processos de aquisição de autoconhecimento, reflexão, transformação, liberdade, que podem ser adquiridos através da educação, como defende Paulo Freire.

Godoi e Santos (2021) citam que foi a teoria da conscientização da obra de Paulo Freire que criou o papel de empoderamento, que consiste na emancipação política e social do oprimido e que “acoplada à tecnologia das ações afirmativas, permite a criação de formas de resistência que promovam transformações epistêmicas revolucionárias de modo a elevar o oprimido recém-integrado ao espaço acadêmico à condição de intelectual negro ou negra.” (Godoi e Santos, 2021, p. 27-28)

hooks (2013), diz ser um peso o “fardo” dos alunos(as) negros(as) no meio predominantemente branco. Contudo, e principalmente, é através da educação é que o ser humano se transforma, transformando o mundo em que vive, buscando unidade na diversidade. Como um mecanismo de equidade, as cotas universitárias são um primeiro caminho de acesso à educação e de justiça e ascensão social.

Carneiro (2023) também trata, em seu livro, da importância da educação como uma emancipação do outro diante de dos racismos cotidianos. Facilitar o acesso à educação faz parte de um conjunto de oportunidades sociais que levam à equidade e justiça social, enquanto que dificultar faz parte do controle para assegurar privilégios a uma estrutura social já hierarquizada

Quando o que está em jogo é assegurar privilégios e uma estrutura social hierarquizada segundo parâmetros raciais e de classe, o controle do acesso à educação é importantíssimo, uma vez que ela é parte do conjunto de oportunidades sociais que podem levar à equidade e à justiça social. É porque se pretendeu hierarquizar que não há como afirmar que a educação esteja baseada na equidade e na justiça social (Carneiro, 2023, p.101).

Assim, a partir de uma educação como um direito disponibilizado a todos, tem-se uma a educação voltada aos direitos humanos, que vem sendo construída na realidade brasileira. A discussão iniciada sobre direitos humanos e ratificada lá em 1948, no pós-segunda grande guerra, trouxe direitos humanos universais e indissociáveis aos cidadãos: o direito político, civil e social. Como a cidadania é para todos, todos são iguais em direitos:

A cidadania é considerada como um *status* concedido aos indivíduos que são membros integrais da sociedade. Os que o possuem são iguais com respeito aos direitos e deveres pertinentes a este *status*. Independente das desigualdades de classes, a igualdade de *status* é mais importante que a igualdade de renda. Nesta evolução, os direitos são entendidos sempre como concessões e não como conquistas (Fernandes e Paludeto, 2010, p. 235).

Enquanto no mundo, a Organização das Nações Unidas (ONU) buscava estender os direitos humanos a todos os cidadãos, livres e iguais em dignidade e direitos, no Brasil, estava longe disso acontecer. E, segundo Miranda (2006), os direitos humanos somente passam a ser reivindicados pelos movimentos da sociedade civil brasileira durante a ditadura militar (1964-1985), período em que a sociedade se viu obrigada a lutar por direitos, uma vez a total privação deles.

Em 1988, todos são considerados iguais, pertinentes de direitos, e a educação se estende a todos. Em seguida, com a aprovação do Estatuto da criança e do adolescente (ECA), Lei nº 8069, de julho de 1990, que dispôs sobre a proteção da criança e do adolescente sendo dever da família, da sociedade e do poder público assegurar os direitos à saúde, educação, alimentação, lazer, esporte, liberdade, cultura, profissionalização, dignidade, termos a efetivação de direitos; direitos prioritários das políticas públicas que devem zelar, junto à família, pela dignidade e não discriminação, tratamento desumano ou violento.

Assim, o ECA, no que prevê direito à educação, prevê o pleno desenvolvimento da pessoa humana, para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando igualdade de condições, de acesso e permanência à educação.

Portanto, entendendo a educação como um direito, as lutas por ela passam a ter mais espaço no contexto nacional, contudo é necessário pensar que garantir o direito à educação não significa apenas o acesso e a permanência, mas também a qualidade, estruturas adequadas, condições básicas de trabalho aos profissionais, e assim, o acesso e a permanência se configuram nas discussões que permeiam os direitos humanos voltados à educação, à cidadania, à igualdade, à tolerância e respeito à diversidade.

E, como afirmam Fernandes e Paludeto (2010) é através da educação que o ser humano toma para si consciência de seus direitos:

É na educação como prática de liberdade, na reflexão, que o indivíduo toma para si seus direitos como fatos e realidade. O grande diferencial neste momento, encontra-se no processo educativo, ou seja, na transmissão de conhecimentos anteriormente adquiridos em vivência social, que cada região ou país carrega consigo como história. E é por isso que a educação, seja ela familiar, comunal ou institucional, se constitui como um direito, um direito

humano. É, pois, através dela que reconhecemos o outro, os valores, os direitos, a moral, a injustiça, nos comunicamos, ou seja, os elementos que nos cercam enquanto indivíduos sociais. Aliás, o movimento da história se faz possível através da transmissão às novas gerações das aquisições prévias da cultura humana, isto é, através da educação (Fernandes e Paludeto, 2010, p. 237-238).

Dando continuidade, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, a educação também é vista como dever do Estado e da família, inspirada nos princípios de liberdade e desenvolvimento humano, para formação da cidadania e qualificação profissional. Aqui, na LDB, o capítulo IV, vem tratar do ensino superior, a importância dele para o desenvolvimento do espírito científico, pensamento reflexivo e trabalho em prol do desenvolvimento da sociedade, considerando assim, seus princípios como um direito humano. Nesse momento, o ensino superior ainda é para poucos, uma educação elitizada, que se utiliza de domínio contra uma maioria desprivilegiada e excluída. Algo que começa a ser transformar no início dos anos 2000, e ao decorrer dessa década, com a intensificação dos debates sobre ações afirmativas, como medidas de combate às desigualdades históricas, como citam Chaves, Mendes e Almeida, 2025, p. 2: “[...] A partir de 2001, as reivindicações por ações governamentais que possibilitassem uma disputa pelo ingresso no Ensino Superior Público (ESP) pautado na equidade, ganharam cada vez mais espaço no país.”

Então, pensando em educação superior em direitos humanos, temos, já no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2006, sua articulação nas seguintes dimensões:

a) a universidade, como criadora e disseminadora de conhecimento, é instituição social com vocação republicana, diferenciada e autônoma, comprometida com a democracia e a cidadania; b) os preceitos da igualdade, da liberdade e da justiça devem guiar as ações universitárias, de modo a garantir a democratização da informação, o acesso por parte de grupos sociais vulneráveis ou excluídos e o compromisso cívico-ético com a implementação de políticas públicas voltadas para as necessidades básicas desses segmentos; c) o princípio básico norteador da educação em direitos humanos como prática permanente, contínua e global, deve estar voltado para a transformação da sociedade, com vistas à difusão de valores democráticos e republicanos, ao fortalecimento da esfera pública e à construção de projetos coletivos; d) a educação em direitos humanos deve se constituir em princípio ético-político orientador da formulação e crítica da prática das instituições de ensino superior; e) as atividades acadêmicas devem se voltar para a formação de uma cultura baseada na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos, como tema transversal e transdisciplinar, de modo a inspirar a elaboração de programas específicos e metodologias adequadas nos cursos de graduação e pós-graduação, entre outros; f) a construção da indissociabilidade entre ensino,

pesquisa e extensão deve ser feita articulando as diferentes áreas do conhecimento, os setores de pesquisa e extensão, os programas de graduação, de pós-graduação e outros; g) o compromisso com a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos na relação com os movimentos e entidades sociais, além de grupos em situação de exclusão ou discriminação; h) a participação das IES na formação de agentes sociais de educação em direitos humanos e na avaliação do processo de implementação do PNEDH (Brasil/PNEDH, 2006, p. 38-39).

Destacam-se aqui o compromisso da educação superior com a democracia e a cidadania, assim como, com os preceitos de liberdade, igualdade e justiça, garantindo acesso aos grupos sociais vulneráveis ou excluídos, implementação de políticas públicas e a cultura de respeito aos direitos humanos. Verifica-se, pois, a preocupação em garantir o acesso a grupos marginalizados da educação superior.

E assim, citam Fernandes e Paludeto (2010), que a educação é entendida como um direito em si mesmo, e indispensável para o acesso a outros direitos, ganhando, pois, mais importância para o desenvolvimento humano e suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente marginalizados e excluídos, como se encontra, também, nos termos firmados no Programa Mundial de Educação em direitos Humanos (ONU, 2005). E, segundo as autoras, as diretrizes curriculares do governo federal têm possibilitado a temática da pluralidade cultural, que:

[...] diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes, que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo e multifacetado e, algumas vezes, paradoxal (Fernandes e Paludeto, 2010, p. 243).

Isso contribui, ainda, para que se consiga visualizar “as transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação.” (Fernandes e Paludeto, 2010, p. 243)

As ações afirmativas vieram, pois, concretizar uma política educacional de correção das desigualdades raciais, que posteriormente, culminaram na política de cotas:

A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de crítica ao modelo de política educacional adotado que não considerava as desigualdades raciais como parte das desigualdades escolares. As ações afirmativas como caminho possível para a diminuição dessa situação, levando a mudanças internas na estrutura do Estado, avançaram como ponto de concordância entre as diferentes organizações do movimento negro e, aos poucos, as entidades se unem no reconhecimento da urgência de implementação das cotas raciais como uma modalidade de ação afirmativa para a correção das desigualdades raciais, a curto e médio prazos, no ensino superior (Gomes, Silva e Brito, 2021, p. 5-6).

Então, em 29 de agosto de 2012, é promulgada a lei de cotas, Lei 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Em seu art. 1º, a lei reserva, no mínimo, 50% das vagas, em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação, a alunos que cursam ou cursaram integralmente escolas públicas ou comunitárias e, ainda, em seu art. 3º, prevê vagas aos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência. Essa lei foi criada para fortalecer as ações afirmativas, abrangendo ainda as questões socioeconômicas, permitindo, assim, acesso ao ensino superior de grupos historicamente desfavorecidos (Faria, Santos e Mendes, 2015)

Assim, também reforça essa lei, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014, que incentiva a educação superior em sua meta 12, cuja estratégia 12.9 é: “ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;” (Brasil/PNE, 2014). Diante dessas duas políticas públicas, percebe-se já a preocupação em fazer a inclusão de grupos, antes marginalizados, na educação superior.

Reforçando essas ideias, o PNEDH (2006) vem tratar da dimensão do ensino superior como um local de construção de uma cultura que promova os direitos humanos, com a proteção, a defesa e a sua reparação, por meio de ações interdisciplinares, relacionando às múltiplas áreas do conhecimento humano com seus saberes e práticas. E que tudo isso se faz necessário levando em consideração a desigualdade e exclusão social:

Tal dimensão torna-se ainda mais necessária se considerarmos o atual contexto de desigualdade e exclusão social, mudanças ambientais e agravamento da violência, que coloca em risco permanente a vigência dos direitos humanos. As instituições de ensino superior precisam responder a esse cenário, contribuindo não só com a sua capacidade crítica, mas também com uma postura democratizante e emancipadora que sirva de parâmetro para toda a sociedade (Brasil/PNEDH, 2006, p. 23).

Somado a isso, levando em consideração todas as necessidades e a importância de uma educação superior que busque mais equidade e desenvolvimento humano e social, através das práticas de liberdade e reflexão, e assim, dos direitos humanos, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (ONU, 2005) vem falar de uma cultura universal de direitos humanos para as instituições de ensino superior que busquem a nobre tarefa da formação cidadã, de modo a formar uma sociedade livre, democrática e tolerante com as diferentes etnias-raças, religiões e cultura.

Portanto, tanto o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, buscam orientar o desenvolvimento dessa educação em direitos humanos, buscando a inclusão e o respeito às capacidades individuais de cada ser humano, princípios das ações afirmativas.

Diante de tudo, reconhecemos sua replicação, que culminou com a implementação de políticas públicas ora vigentes, como a lei de cotas, como um forte instrumento de acesso às universidades, e, assim de fortalecimento à educação voltada à diversidade, que tem o poder de transformar não só o ensino superior, mas toda a sociedade, uma vez que forma para o trabalho, para a vida, para a comunidade:

Por isso as cotas, embora não sejam sinônimo de ações afirmativas, dado que são uma das suas modalidades de implementação, assumem um caráter político primordial na luta por direito à igualdade racial e à diversidade não só no ensino superior, mas também na sociedade de um modo geral (Gomes, Silva e Brito, 2021, p. 10).

E assim, faz-se necessário, sempre, dar continuidade a essas conquistas das cotas, fortalecendo suas estruturas, visto que esse sistema é primordialmente importante na luta por uma sociedade mais tolerante, justa e diversa, como Gomes, Silva e Brito (2021) afirmam “democratizar o acesso de negros, estudantes pobres, indígenas, pessoas com deficiência no ensino superior é também possibilitar a formação de quadros profissionais, intelectuais, políticos, artísticos diversos na disputa por lugares de direito à diversidade no mercado de trabalho (Gomes, Silva e Brito, 2021, p. 9-10).

Ainda, atualmente, essa política tem dialogado com agendas internacionais A Agenda 2030 da ONU, traz objetivos que dialogam com o debate a respeito do acesso ao ensino superior, especialmente em países marcados por enormes desigualdades históricas, como é o caso do Brasil, e vem complementá-la estabelecendo como metas assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade (ODS 4) e a redução das desigualdades dentro dos países e entre eles (ODS 10).

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa e abordagem metodológica

Este trabalho trata-se de um estudo de natureza qualitativa e quantitativa, de caráter descritivo e exploratório, cujo objetivo é analisar a efetividade do sistema de cotas na promoção da inclusão e da equidade na educação superior. Para tanto, optou-se pela pesquisa documental e bibliográfica, com base em leis, dados institucionais e produções acadêmicas indexadas. O levantamento bibliográfico foi conduzido em livros, artigos científicos, tese e periódicos acadêmicos disponíveis em bases como CAPES, Scielo e Google Acadêmico, bem como em legislações nacionais pertinentes. Essa etapa teve como finalidade contextualizar historicamente o sistema de cotas no Brasil e identificar as principais reflexões teóricas e empíricas sobre o tema.

A análise documental, por sua vez, abrangeu o exame de legislações que regulamentam a política de cotas, como a Lei nº 12.711/2012, a Lei nº 13.409/2016, a Lei nº 14.723/2023 e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da pessoa com Deficiência). Além dos instrumentos normativos, foram considerados dados institucionais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), como Resoluções e Leis Estaduais (Lei nº 2.589/2002, Lei nº 2.605/2003 e Lei nº 5.541/2020, que tratam da reserva de vagas na universidade), além de dados de matrículas referentes ao número de estudantes cotistas ingressantes e concluintes em diferentes cursos de graduação, disponibilizados publicamente pela Diretoria de Registro Acadêmico (DRA/UEMS), em site da instituição. Esses dados permitiram quantificar a relação entre ingresso, permanência e conclusão, possibilitando uma visão mais precisa sobre os resultados alcançados pela política de inclusão. Levando em conta as limitações metodológicas (ausência de entrevistas ou dados empíricos diretos; dependência de documentos disponíveis publicamente; riscos de lacunas nos regimentos divulgados) foram utilizados os dados disponíveis em site da universidade.

Outro aspecto a ser considerado é que a pesquisa não incluiu entrevistas ou questionários com os estudantes, o que limita a compreensão de dimensões subjetivas da permanência universitária, como experiências de discriminação, racismo institucional, acolhimento pedagógico ou apoio psicossocial. Ainda assim, acredita-se que a combinação entre bibliografia especializada e dados documentais sejam suficientes para fornecer elementos consistentes de

análise, permitindo avaliar em que medida o sistema de cotas tem cumprido seu papel como política pública de democratização da educação superior, aumentando o conhecimento sobre o tema.

Conforme cita Gil (2008) “O ser humano, valendo-se de suas capacidades, procura conhecer o mundo que o rodeia. Ao longo dos séculos, vem desenvolvendo sistemas mais ou menos elaborados que lhe permitem conhecer a natureza das coisas e o comportamento das pessoas” (Gil, 2008, p. 20). Assim, esta pesquisa busca conhecer os fatos, a história das cotas e suas personagens ao longo destes anos, desde sua implantação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, uma das pioneiras no formato de cotas, até os dias atuais. Portanto, busca-se aqui, fazer ciência, buscar conhecimento científico, que possui tais características:

O conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade independentemente dos caprichos do pesquisador. É racional porque se vale sobretudo da razão, e não de sensação ou impressões, para chegar a seus resultados. É sistemático porque se preocupa em construir sistemas de ideias organizadas racionalmente e em incluir os conhecimentos parciais em totalidades cada vez mais amplas. É geral porque seu interesse se dirige fundamentalmente à elaboração de leis ou normas gerais, que explicam todos os fenômenos de certo tipo. É verificável porque sempre possibilita demonstrar a veracidade das informações. Finalmente, é falível porque, ao contrário de outros sistemas de conhecimento elaborados pelo homem, reconhece sua própria capacidade de errar (Gil, 2008, p.3).

Assim, o que demonstra ser ciência é sua verificabilidade, através do método utilizado, ou seja, do caminho que se utiliza para se chegar a determinado fim. Aqui, vamos utilizar o método estatístico, pois através da análise dos dados fazer a probabilidade de acerto de determinada conclusão.

Quanto à finalidade da pesquisa, esta é uma pesquisa bibliográfica e documental, sobre as ações afirmativas na UEMS. Sendo, assim, será realizado um planejamento, a coleta de dados, a análise e interpretação das informações encontradas, e o desenvolvimento de um relatório.

A seguir seguem as etapas do trabalho:

- a) formulação do problema;
- b) construção de hipóteses ou determinação dos objetivos;
- c) delineamento da pesquisa;
- d) operacionalização dos conceitos e variáveis;
- e) seleção da amostra;
- f) elaboração dos instrumentos de coleta de dados;

- g) coleta de dados;
- h) análise e interpretação dos resultados;
- i) redação do relatório.

Para tanto este trabalho tem como base a pesquisa bibliográfica, definida por Gil (2008, p.50) da seguinte maneira “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. E a pesquisa documental, que assim, é definida:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008, p. 51).

Para a pesquisa bibliográfica foram pensados os pontos

- a) o assunto de interesse do pesquisador;
- b) o assunto de relevância teórica e prática;
- c) o assunto adequado à qualificação do pesquisador;
- d) existir material bibliográfico suficiente e disponível;
- e) pesquisador dispor de tempo e outras condições de trabalho necessárias ao desenvolvimento da pesquisa.

Já, na obtenção da pesquisa documental, foi realizada a análise do conteúdo (Gil, 2008), e realizadas três fases:

- (a) pré-análise;
- (b) exploração do material;
- (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação.

Algumas vantagens do uso destes documentos são possibilitar o conhecimento do passado, possibilitar a investigação dos processos, permitir a obtenção de dados com menor custo e favorecer a obtenção de dados sem o constrangimento de sujeitos. Contudo, quando a pesquisa se faz por meio de documentação, depende-se que os dados sejam fidedignos, mas também se corre o risco de que nem todos os dados importantes estejam disponibilizados.

Por fim, pretende-se montar um relatório orientativo, que deverá apresentar os dados da pesquisa, metodologia, assim como resultados provenientes dela, conclusões e sugestões para aprimoramento dos estudos futuros.

3.2 Fontes de dados e procedimentos de coleta

Como esta pesquisa se deu de forma bibliográfica e documental, foram utilizadas para a pesquisa bibliográfica, artigos da base da SCIELO, tese (Cordeiro, 2008), e para a pesquisa documental foi realizada a procura e utilização de dados públicos sobre ingresso, permanência e conclusão de estudantes cotistas em documentos oficiais de primeira mão conforme cita Gil (2008): “Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc” (Gil, 2008, p. 51), assim como relatórios institucionais, leis e decretos, considerados dados de segunda mão “De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.” (Gil, 2008, p. 51)

Todas as relações de matriculados, diplomados, relatórios institucionais, resoluções, encontram-se localizadas em site da universidade (www.uems.br), de livre acesso ao público, sem que haja a necessidade de autorização institucional para sua utilização. As leis estaduais, federais e decretos, também são de livre localização em sítios da internet.

Há que se considerar que pelo fato de uma parte da pesquisa documental se utilizar de dados disponibilizados publicamente em site oficial da universidade (outra parte são leis), algumas informações ficam sujeitas a lacunas. Por exemplo, dados específicos da UEMS sobre evasão, não são publicizados no site da universidade, assim, devido à falta de disponibilização desses dados, fica vago o entendimento referente à baixa diplomação, não sendo possível compreender se isso ocorre somente devido a desistências.

3.3 Técnicas de análise dos dados

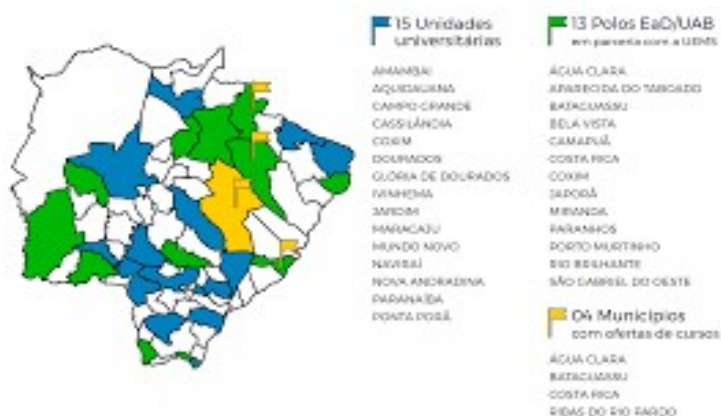
Foi realizada a análise estatística descritiva dos dados coletados (matrículas, diplomados, evolução por ano, comparações entre categorias de cotistas) e a apresentação dos dados em quadros, gráficos e tabelas, conforme as normas da ABNT e com apoio de ferramentas como Excel, etc. A análise interpretativa crítica dos dados; a delimitação dos critérios de análise, como: tipo de curso (licenciatura/bacharelado), turno, modalidade de cotas, permanência e evasão.

3.4 Caracterização do estudo

A UEMS é uma Instituição de Ensino Superior Público, de âmbito estadual, foi criada em 1979, ratificada pela constituição de 1989, e instituída pela Lei 1461, de 20 de dezembro de 1993, com sede e foro na cidade de Dourados. É regida por Estatuto próprio, por seu Regimento Geral, normas editadas por seu colegiados e executivos, e normas complementares e ordinárias, de edições federal e estadual (Regimento Geral-UEMS, 2002).

A UEMS está presente em 30 cidades em todo o Estado de Mato Grosso do Sul, sendo 15 unidades físicas e 13 polos EaD pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), e ainda em municípios com cursos fora de sede. São, atualmente, mais de 70 cursos de graduação e mais de 30 de pós-graduação, entre especializações, mestrados e doutorados. (uems.br/pagina/Estude-na-Uems)

O mapa a abaixo é do Estado de Mato Grosso do Sul, com a distribuição das 15 Unidades Universitárias e 13 Pólos EaD/UAB, da UEMS.



Fonte: UEMS.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Perfil dos estudantes cotistas na UEMS: dados de ingresso

A UEMS foi uma das pioneiras no quesito implantação das cotas, como cita Santos (2012) e com a novidade das cotas para indígenas, quando em 26/12/2002, pela Lei nº 2.589, dispôs sobre a reserva de vagas para indígenas, e em, 06/01/2003, a Lei nº 2.605, dispôs sobre a reserva de 20% das vagas para negros, leis regulamentadas após discussão com lideranças do movimento negro, indígena e comunidade acadêmica. Depois aprovadas no contexto da UEMS, através da Resolução COUNI-UEMS nº 241, de 17/07/2003, que dispôs sobre a oferta das vagas em regime de cotas dos cursos de graduação da UEMS. e 250, de 31/07/2003, com 20% de reserva para negros e 10% para indígenas.

A Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002, decretada pela Assembleia Legislativa e sancionada pelo Governador de Mato Grosso do Sul, José Orcírio Miranda dos Santos, traz que a UEMS fica obrigada a cotizar vagas, a partir de seu próximo vestibular, a candidatos indígenas. Já a Lei nº 2.605, decretada pela Assembleia Legislativa de MS e sancionada pelo mesmo governador, em 06 de janeiro de 2003, diz que a UEMS deverá regulamentar, em noventa dias, a matéria de reserva de pelo menos 20% das vagas a alunos negros de todos os cursos da UEMS. Leis estas regulamentadas internamente pela UEMS em 2003.

Diante dessa legislação, Cordeiro (2008) cita o despreparo de gestores e docentes da universidade em implantar a reserva de vagas, algo que precisou ser bastante discutido internamente, após as leis estaduais. Fatos que ocorreram na Câmara de Ensino (CE) e no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e Conselho Universitário (COUNI), com participação da comunidade acadêmica, representantes do movimento negro, líderes indígenas, dentre outros.

Uma das preocupações era com a permanência dos ingressantes por cotas e o discurso que acreditava na queda da qualidade do ensino, mas que segundo sua pesquisa demonstrou “o negro e o indígena são tão capazes quanto qualquer branco, basta que lhes sejam dadas as mesmas oportunidades que desde a época da colônia são dadas aos brancos neste país” (Cordeiro, 2008, p. 150)

Assim, a partir de 2004 tem-se os primeiros matriculados por cotas, como mostra a tabela 1.

Tabela1 – Número de matriculados por cotas e geral de 2004 a 2025

Ano	Cota Negros	Cota Indígenas	Cota Residentes MS	Cota Pessoa c/ Deficiência	Total Cotas	Total Geral
2004	240	67			307	5943
2005	481	96			577	6281
2006	630	164			794	6581
2007	770	181			951	6106
2008	877	198			1075	6020
2009	840	215			1055	6052
2010	969	247			1216	6285
2011	1088	280			1368	6513
2012	1146	305			1451	6773
2013	1150	270			1420	6247
2014	1150	246			1396	5944
2015	1163	245			1408	6138
2016	1128	289			1417	6179
2017	1182	284			1466	6152
2018	1260	380			1640	6644
2019	1207	415			1622	5932
2020	1210	439			1564	5689
2021	1098	466	306		1870	5216
2022	956	502	509		1967	4953
2023	931	513	778	26	2248	4749
2024	1110	580	1114	73	2877	5176
2025	1163	671	1093	106	3033	5219

Fonte: Elaboração própria com base nos relatórios públicos de alunos matriculados, expedidos pela DRA/UEMS¹.

¹ <https://www.uems.br/diretoria/dra/Numeros>

Percebe-se que em 2004, ainda são poucos os matriculados por cotas (negros e indígenas) se comparado com os das vagas gerais (307 X 5943), mas que esse número vai aumentando gradualmente no passar dos anos.

Benedito (2007) traz-nos a importância das políticas de ações afirmativas como forma de inclusão do negro na educação superior e no mercado de trabalho e fortalecimento da autoestima dos estudos negros e perspectivas futuras de mobilidade social, e faz, assim, um levantamento de dados da UEMS, com a implantação da reserva de vagas (2004) na instituição: os estudos demonstram que há uma subutilização das vagas e um desperdício de experiências humanas e sociais para os ingressantes cotistas; as conquistas não são fáceis, embora se pensasse que por ser cotista se receberia bolsa, fica evidente que muitos são os esforços para se manter na academia, muitos estudantes precisavam trabalhar para se manter e manter as suas famílias.

Quanto a conseguirem acompanhar, não havia diferença de cotista e não cotista, embora cita que com relação a integração, o estudante indígena tinha maior dificuldade de se integrar, mas demonstrando, assim, a “falácia dessas argumentações mostrando que, apesar do sistema ‘de reserva de vagas, negros(as) e indígenas estão muito aquém de representar um grupo privilegiado’”. (Benedito, 2007, p.138)

Diante dos fatos, Benedito (2007), fala do “relativo êxito” na trajetória acadêmica de estudantes negros(as) na UEMS e o impacto de sua presença na instituição sendo vistos como boa e muito boa, trazendo a importância entre integração com os professores, coordenadores de projetos, sobretudo, com o Núcleo de Estudos Raciais (NEER).

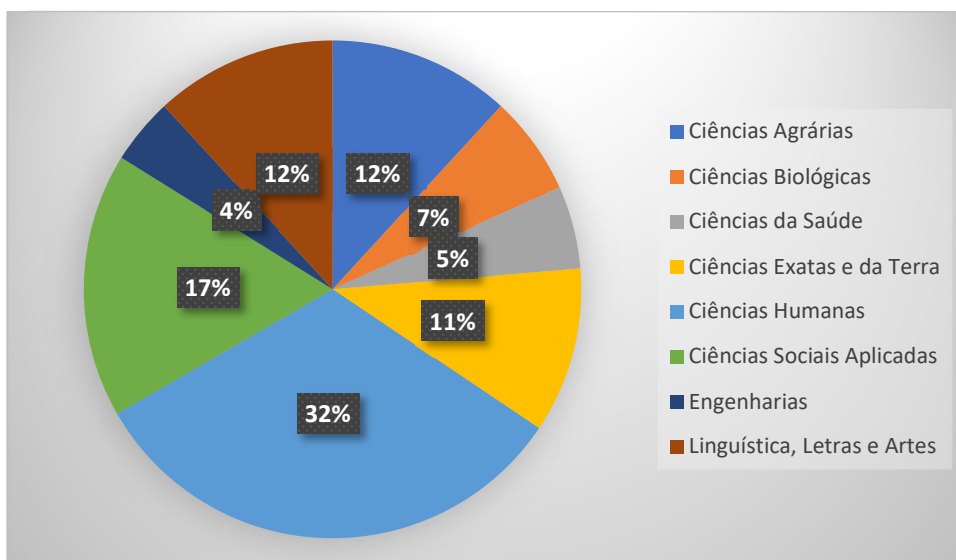
Continuando, pela análise da tabela 1, em 2021, tem-se uma nova oferta de matrícula que reserva uma cota de 10%, a residentes do Estado, instituída através da Lei nº. 5.541, de 15 de julho de 2020, que dispôs sobre a Reserva de Vagas aos candidatos que comprovem residência estabelecida no Estado e dá outras providências (Publicada no Diário Oficial nº 10.227, de 16 de julho de 2020, página 2). E, a partir de 2023, a reserva de vagas para portadores de deficiência, aprovada pela Deliberação da Câmara de Ensino nº 337, que dispôs sobre a cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos cursos de graduação, no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), onde são reservados 5% das vagas a esse público.

Com base nos dados levantados percebe-se que ano a ano foram aumentando o número de estudantes matriculados por meio das cotas, sendo para todos os anos, a cota para negros continuou em ascendente crescimento, mas também se percebe que estudantes indígenas teve um contínuo e gradual aumento. Com às cotas para pessoa com deficiência, apesar de a lei

abarcam esse público a partir de 2016 (Lei nº 13.409), passa a constar, a partir de 2023, matriculados pela reserva de vagas. Também se verifica que a universidade abarca um novo tipo de cota, a partir de 2021, com reserva para os residentes no estado do Mato Grosso do Sul (instituída pela Lei nº. 5.541/20).

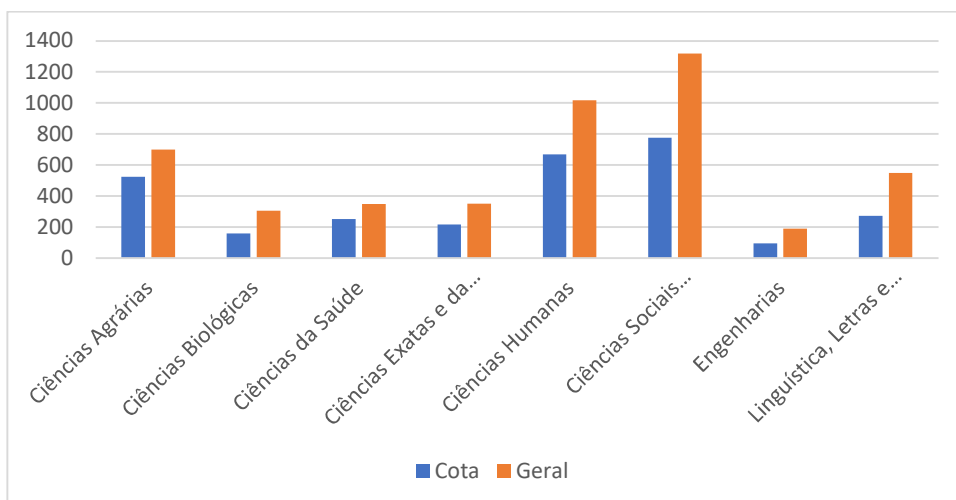
Ainda mais, verificando ano a ano os cursos, verificou-se que 2004 a 2007, o curso Normal Superior foi o que teve maior matrícula por cotas, de 2008 a 2023, os cursos de Direito foram bastante procurados, variando de uma unidade universitária (UU) para outra, ora sendo a UU de Paranaíba, ora sendo a de Dourados, ou mesmo a de Naviraí. Em 2024, tem-se um crescente número de matrículas no curso de Medicina, sendo expressivo também em 2025, curso este ofertado somente a partir de 2015. Embora, somando-se os cursos de Direito, nas diferentes unidades universitárias da UEMS, este continua sendo o curso com maior número de matriculados pelo sistema de cotas, uma vez que as matrículas nesse curso são expressivamente altas.

Atualmente, em 2025, foram realizadas matrículas em 104 cursos, divididos em 8 áreas: Ciências Agrárias (cursos como Silvicultura, Tecnologia em Agroecologia, Zootecnia, Agronomia, Produção Sucroalcooleira, Engenharia Florestal), Ciências Biológicas (cursos como Ciências Biológicas e Tecnologia em Gestão Ambiental), Ciências da Saúde (cursos como Enfermagem, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e Medicina), Ciências Exatas e da Terra (cursos como Ciência da Computação, Matemática, Física, Química), Ciências Humanas (cursos como Ciências Sociais, História, Pedagogia, Geografia, Psicologia), Ciências Sociais Aplicadas (Direito, Turismo, Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Tecnologia em Logística), Engenharias (Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Física, Engenharia de Alimentos, Engenharia Civil) e Linguística, Letras e Artes (Letras, Dança, Teatro). Os cursos estão distribuídos em suas áreas, conforme gráfico 1:

Gráfico 1: Distribuição dos cursos por área de formação

Fonte: Elaboração própria com base em informações disponíveis no site da UEMS².

32% dos cursos estão na área de Ciências Humanas, 17% na área de Ciências Sociais Aplicadas, 12% Linguística, Letras e Artes, também 12% Ciências Agrárias, 11% Ciências Exatas e da Terra, 7% Ciências Biológicas, 5% Ciências da Saúde e 4% Engenharias. Apesar de a Ciências Humanas possuir 32% de todos os cursos, a que mais tem matriculados por cotas é a área de Ciências Sociais Aplicadas (com 17% dos cursos), devido os cursos de Direito da UEMS serem bastante procurados. O gráfico 2, demonstra o número de matrículas realizadas nas áreas de formação, por cotas e geral.

Gráfico 2: Matriculados por área de formação, cota e geral

Fonte: Elaboração própria com base em informações disponíveis no site da UEMS.

² <https://www.uems.br/cursos/graduacao>

4.2 Permanência e conclusão dos cursos: evidências e lacunas

Com a apresentação de política de ações afirmativas, identificadas por Costa e Picanço (2022) “como uma das principais estratégias para a desconstrução do padrão de reproduções de assimetrias historicamente verificado” (p.14), nos é apresentado um cenário bem diferente daquele que se costumava ver na educação superior, sobretudo no acesso à educação como processo de promoção de equidade e mobilidade social, integrando assim um processo de democratização do ensino, primeiro no setor privado por meio do FIES e PROUNI, e no ensino público pelas políticas de inclusão, com o projeto REUNI (Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e finalmente, a implementação da Lei de Cotas (Lei 12.711).

Contudo, o acesso é apenas um caminho, é preciso se pensar também na permanência e conclusão do curso. Na tabela 2, verifica-se o número de diplomados a cada ano, a partir de 2007, 4 anos após o início do ingresso por cotas, ainda baixos. 2022 tem diplomados pelas cotas de residentes do MS, mas ainda não há dados para pessoa com deficiência, pois ainda não foi alcançado o período mínimo de integralização de um curso.

Tabela 2 – Número de diplomados por cotas e geral, desde 2007 a 2024

Ano	Cota Negros	Cota Indígenas	Cota Residentes MS	Cota Pessoa c/ Deficiência	Cotistas Diplomados	Diplomados Geral
2007	48	9			57	814
2008	103	9			112	720
2009	108	22			130	1017
2010	118	15			133	707
2011	114	14			128	770
2012	95	14			109	885
2013	108	23			131	893
2014	133	27			160	741
2015	133	25			158	777
2016	105	25			130	672
2017	106	25			131	642
2018	141	21			162	772
2019	133	26			159	751
2020	128	20			148	637
2021	167	34			201	854
2022	142	54	2		198	727
2023	135	47	6		188	617
2024	107	40	48		195	607

Fonte: Elaboração própria com base nos relatórios públicos de alunos diplomados, expedidos pela DRA/UEMS³.

Assim, a UEMS, que implantou seu sistema de cotas no vestibular de 2003, depois das leis estaduais 2.589 e 2.605, com matrículas para 2004, se desenvolve e procura fortalecer-se na política de permanência de seus estudantes, tomando algumas medidas que encontramos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2021-2025), publicado no Diário Oficial: 10401, p. 34-35, quais sejam, objetivo 9:

³ <https://www.uems.br/diretoria/dra/Numeros>

[...] procurar instituir políticas de permanência, desenvolvendo mecanismos de acompanhamento e avaliação dos índices de acesso/permanência/evasão e conclusão de todos os cursos, presenciais e a distância; instituir programas de acompanhamento a cursos com altos graus de evasão; induzir a criação de projetos de ensino interdisciplinares, nas Unidades Universitárias, como meio de garantir a permanência dos estudantes e combater a evasão, uma vez, a presença de grupos cada vez mais heterogêneos no contexto universitário, visando fortalecer o curso de graduação(PDI/UEMS).

Ainda, como formas de contribuir para o aprimoramento da política de ações afirmativas e antirracistas, a UEMS busca apoio de centros especializados, como por exemplo, o Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (CEPEGRE), criado em 2014, que tem como objetivo “propor, subsidiar, articular monitorar e avaliar políticas públicas e políticas de ação afirmativa, ligadas às questões de educação, gênero e sexualidade, cultura, raça e etnia, com foco no processo de inclusão para o acesso, permanência e conclusão na Educação Básica e Superior.” Esse centro também desenvolve estudos e ações contra os processos de discriminação e racismo. (CEPEGRE/UEMS)

Esses centros como o CEPEGRE, também o CELMI (Centro de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação, Linguagem, Memória e Identidade) e o CEPERSI (Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão Rede de Saberes Indígenas) compõem setores que tratam das ações afirmativas e contribuem para o desenvolvimento de estudos e discussões dos racismos institucionais e estruturais nas instituições e na sociedade. (UEMS)

Também, através de resoluções internas, acompanham e orientam para os critérios para ingresso e matrícula dos candidatos à reserva de vagas, como a Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 324, de 4 de novembro de 2020, que aprovou a regulamentação das bancas e procedimentos de Verificação Fenotípica dos candidatos negros (pretos e pardos), presencial e/ou virtual, para fins de preenchimento das vagas reservadas no sistema de cotas para negros da UEMS; a Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 325, de 4 de novembro de 2020, que aprovou os critérios e procedimentos para ingresso e matrícula de candidatos indígenas nas vagas reservadas no sistema de cotas para indígenas, nos cursos de graduação da UEMS; a Resolução CEPE-UEMS nº 2.423, de 30 de agosto de 2022, que dispõe sobre os critérios para comprovação de pessoas com deficiência e transtorno globais de desenvolvimento e pauta-se pelos documentos comprobatórios de sua condição e a Resolução COUNI 688 que criou a Câmara de Ações Afirmativas, Equidade e Permanência Estudantil, da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Equidade e Ações Afirmativas (PROAFE), que tem como objetivo:

- I - propor seu regimento interno para aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- II - aprovar políticas de atendimento ao corpo discente da UEMS, regulamentação de ações de apoio e minimização das necessidades;
- III - propor diretrizes institucionais para a manutenção e permanência dos alunos nos cursos de graduação;
- IV - estabelecer políticas institucionais de assistência e apoio estudantil, em consonância com as políticas nacionais, para a seleção de alunos dos cursos de graduação;
- V - aprovar normas para o acompanhamento e avaliação do desempenho dos alunos beneficiados pelos programas de assistência estudantil;
- VI - regulamentar a execução de ações voltadas ao apoio estudantil, à inclusão social e às ações afirmativas à comunidade interna e externa;
- VII - implementar protocolos de concessão de benefícios e auxílios em programa de apoios assistencial aos discentes da UEMS;
- VIII - propor inclusões e modificações dos modelos de editais elaborados pelas respectivas divisões da PROAFE;
- IX - propor normas de prevenção à discriminação de gênero, classe, raça, etnia, orientação sexual e pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na Instituição, respeitando as especificidades de cada Unidade Universitária;
- X - sugerir estratégias para a produção de conhecimento, informações e subsídios sobre questões étnicas, raciais, de gênero, classe, de orientação sexual, e de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação para a formulação de políticas institucionais;
- XI - propor e avaliar as políticas de ações afirmativas na UEMS;
- XII - aprovar normas para o acesso, processo seletivo, admissão e inclusão nas diversas modalidades de apoio assistencial estudantil da UEMS;
- XIII - propor normas sobre políticas de avaliação socioeconômica, critérios e protocolos, para acesso geral aos grupos discentes em estado de vulnerabilidade, respeitando as suas necessidades;
- XIV - julgar recursos de natureza acadêmica, referentes à sua área de atuação (Resolução COUNI 688/UEMS).

Como se verifica a UEMS tem legislações internas que buscam orientar para o desenvolvimento de suas ações afirmativas com relação a ingresso, bancas de verificação, permanência e criação de uma Pró-Reitoria específica (PROAFE) que cuida do tema. Porém, é importante salientar que a política de ações afirmativas é muito mais antiga (2003) e que independente da PROAFE criada em 2023, já se desenvolvia no âmbito institucional da UEMS, sendo sua criação, apenas mais uma forma de fortalecimento dessas políticas.

Em seu relatório de monitoramento do PDI 2021-2025, parcial de 2023, tem-se que 40% foi alcançada da meta de criação de projetos de ensino interdisciplinares nas unidades universitárias, 50% da meta de instituir políticas de permanência, desenvolvendo mecanismos de acompanhamento e avaliação dos índices de acesso/permanência/evasão e conclusão de todos os cursos. Mas, com relação a instituir política de permanência, algumas razões dificultaram a execução da meta, pois, embora as políticas de permanência hoje sejam mais

voltadas a consecução de bolsas e auxílios, ainda se carece de mecanismos que identifiquem e proponham soluções para caso de cursos com alta evasão. Nesse relatório, eles citam que, um fato de dificuldade é que, atualmente, as atividades de monitoramento de permanência dos alunos, são feitas, em grande parte, manualmente, em planilhas (PDI/UEMS).

Ainda, esse relatório traz como objetivo o fortalecimento das políticas de ações afirmativas para permanência do estudante e como metas formação dos servidores e visitas em loco nas unidades universitárias para palestras acerca do público-alvo das ações afirmativas, sobre acessibilidade. Meta não alcançada em 2023 devido o número reduzido de servidores e fase de criação da PROAFE. Como política institucional de permanência do estudante, o levantamento desses dados de estudantes cotistas, fica como meta da PROAFE, por isso sua criação.

Outro objetivo para fortalecer a permanência dos estudantes foi o fortalecimento das políticas de atendimento, com metas alcançadas em 2023 de implementar o portal do estudante, com acesso as informações referentes a política de atendimento estudantil, firmar parcerias para ampliar o atendimento das demandas estudantis (parcerias firmadas com o Diretório Central do Estudante, Atléticas, Representantes de turma, CEPEGRE, Rede de Saberes, Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social, Hospital do Amor, ampliar o atendimento psicossocial ao corpo discente (atendido na proporção de aumento de atendimentos psicológicos presencial e on-line, também na ampliação da oferta de auxílios do PIAE - Auxílios Permanência, Alimentação e Emergencial - tanto em números, quanto em valores. O Auxílio Alimentação teve redução em 2022 e 2023, sendo remanejado o total de recursos para o Auxílio Permanência; articular junto às Prefeituras (Poder executivo Municipal) parcerias com finalidade de facilitar o deslocamento (transporte público) de estudantes provenientes de outros municípios às Unidades Universitárias da UEMS (o relatório traz que de 2021 a 2023 não foi possível devido à pandemia), estimular as atividades culturais e esportivas nas Unidades Universitárias que contemplem a formação, a apreciação da arte, a convivência e o bem-estar da comunidade acadêmica (o relatório traz que foram realizadas rodas de conversa, Ampliação dos Auxílios Permanência, Alimentação e Emergencial e durante as atividades remotas foi implementado o Auxílio Internet); Implementar Restaurantes Universitários, Moradias Estudantis e espaços de convivência (teve elaboração e aplicação de questionários a fim de diagnosticar a situação dos espaços de convivência das unidades).

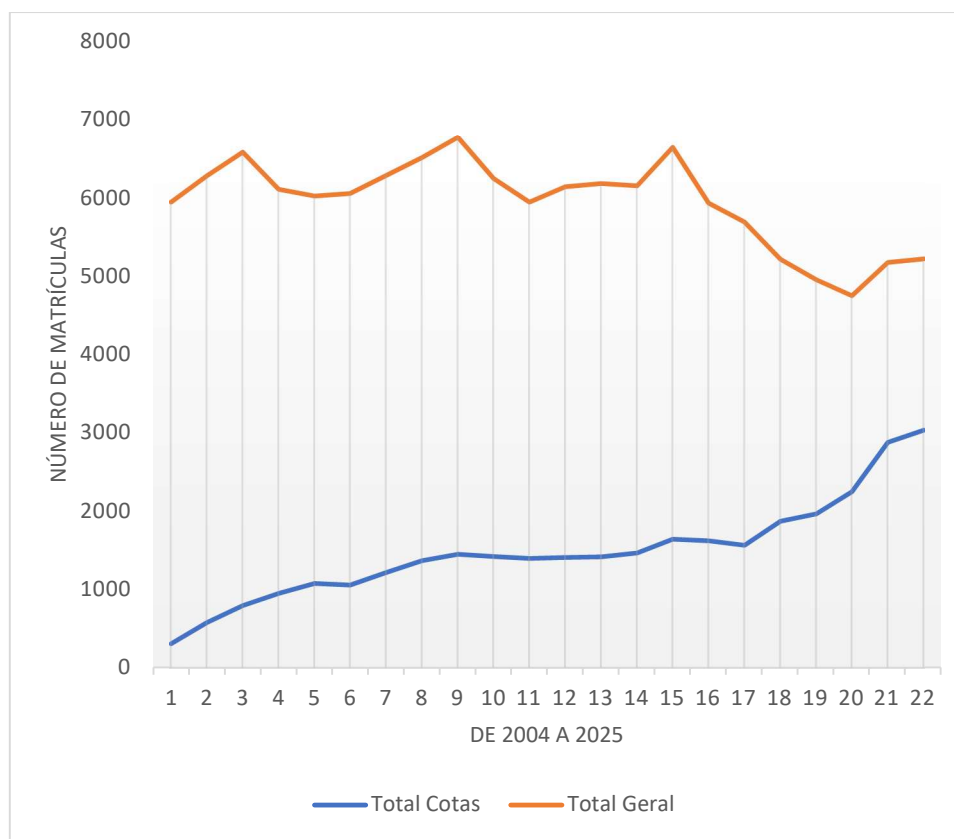
Referente aos auxílios permanência, chamado PIAE, tem-se que através da RESOLUÇÃO COUNI-UEMS Nº 657, de 28 de fevereiro de 2023, que aprovou o Novo Regulamento do Programa Institucional de Assistência Estudantil, da Universidade Estadual de

Mato Grosso do Sul (PIAE/UEMS), que essas bolsas são fundamentalmente para “propiciar suporte financeiro para alunos regulares de cursos de graduação da UEMS e que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo, dessa forma, para sua permanência na Instituição”. Suas modalidades são: Auxílio Permanência, Auxílio Emergencial e Auxílio Alimentação, e os critérios de distribuição seguem editais próprios (Resolução 657/UEMS). Também são disponibilizadas outras bolsas de ensino (PET, PIBID, PIM, Bolsas de Projeto de Ensino, PIBIDIN) e Extensão (PIBEX, PIBEXIn, PIBEXEJS, PIBICEL). E além do PIAE, o estudante ainda pode contar com o MS Supera, programa que visa incentivar a permanência do estudante de baixa renda no ensino profissionalizante ou superior. (Bolsas e Auxílios/UEMS)

Não foram encontradas informações se as bolsas e auxílios são suficientes a atender a todos os alunos (cotistas ou não), também não são divulgados os dados de evasão de cada curso, visto que seriam informações importantes para compreender melhor e auxiliar nessa pesquisa.

4.3 Inclusão formal e a inclusão real: limites das ações afirmativas

Pelas ações afirmativas verifica-se que ocorreram muitos avanços na ocupação das vagas nas universidades pela parcela da sociedade que antes ficava à margem, era discriminada, e dificilmente conseguia uma ascensão social, uma vez que a educação era uma educação elitizada e inacessível. Com os números da tabela 1, tem-se o gráfico 3, onde se verifica uma ascensão de ingressantes cotistas (negros, indígenas, pessoa com deficiência, baixa renda) na universidade, comprovando um dos critérios de eficácia da lei “a) analisar a eficácia da legislação em diversificar o perfil dos/as alunos/as do ensino superior nas universidades federais” (Santos; Santos, 2023, p.423), e mais ainda, em cursos considerados de elite, como direito, medicina. (Reis e Santos, 2023)

Gráfico 3: Evolução de matrículas nas vagas por cotas e geral, 2004 a 2025

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da tabela 1.

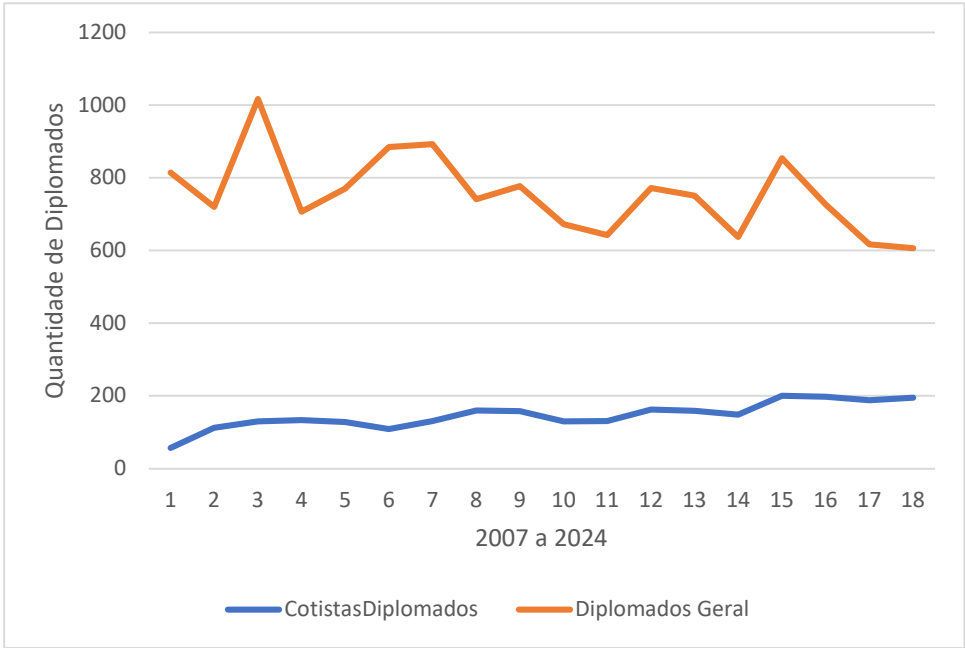
Embora, estudos afirmam que o desempenho dos estudantes cotistas nada diferencia do desempenho dos estudantes não cotistas, sendo muitas vezes até superior a estes (Silva, Xavier e Costa, 2020, Godoi e Santos, 2021), as políticas de permanência devem evoluir de modo a permitir que cada vez mais estes estudantes se sintam integrados ao ambiente universitário, livre de preconceitos e racismos, tendo amparo financeiro e acolhimento psicológico e pedagógico, acessibilidade e atendimento educacional especializado, como uso de línguas de sinais, dentre outros mecanismos de inclusão.

A UEMS pela pesquisa realizada se esforça em oferecer aos alunos cotistas formas de se manterem na academia, visto que possui auxílios permanência e outros tipos de bolsas especificadas no item 4.2, também através de suas ações junto ao enfrentamento de questões de discriminação e racismo, para um melhor acolhimento e políticas de pertencimento do aluno ao ambiente universitário.

Já, utilizando dos números da tabela 2, tem-se o gráfico 4, onde verifica-se que a evolução de diplomados cotistas cresce de forma mais tímida que a curva de cotistas

matriculados, sendo talvez um indicativo de eles estejam tendo algumas dificuldades no decorrer do curso escolhido.

Gráfico 4: Evolução dos diplomados por cotas e geral, 2007-2024

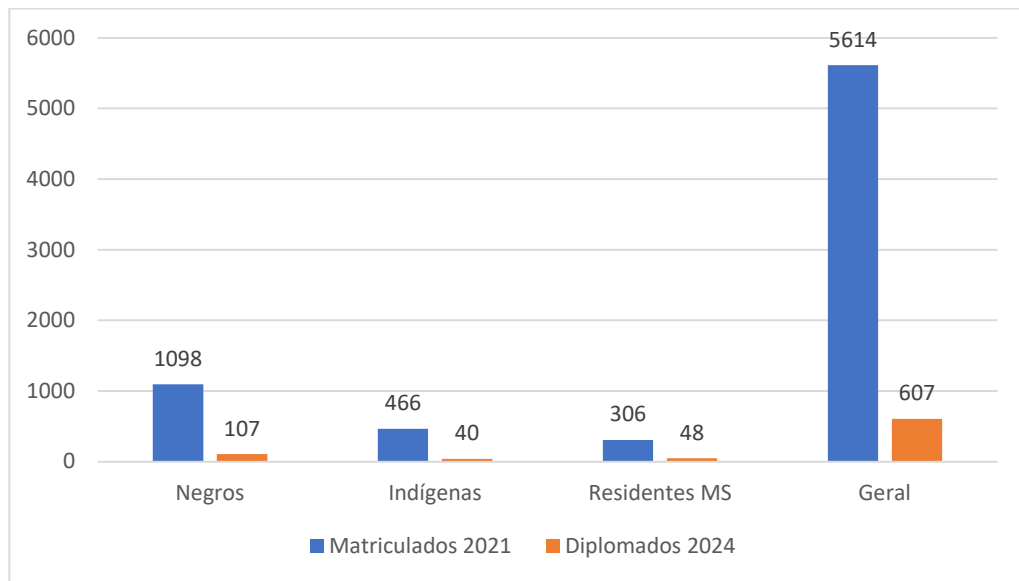


Fonte: Elaboração própria com base nos dados da tabela 2.

Para uma melhor análise dos últimos anos, verificando os matriculados de 2021 e os diplomados de 2024, uma vez que um curso leva um período mínimo, de 4 anos para a conclusão, tem-se 86 cursos.

Por cotas, o número de matriculados em 2021, negros são 1098, indígenas, 466 e residentes no MS, 306, e geral 5614. Lembrando que, em 2023 começam a ser reservadas vagas a pessoa com deficiência, não possuindo concluintes ainda em 2024.

O gráfico 5, a seguir, demonstra o número de matriculados e diplomados nas cotas de negros, indígenas, residentes do MS e geral, nesse período.

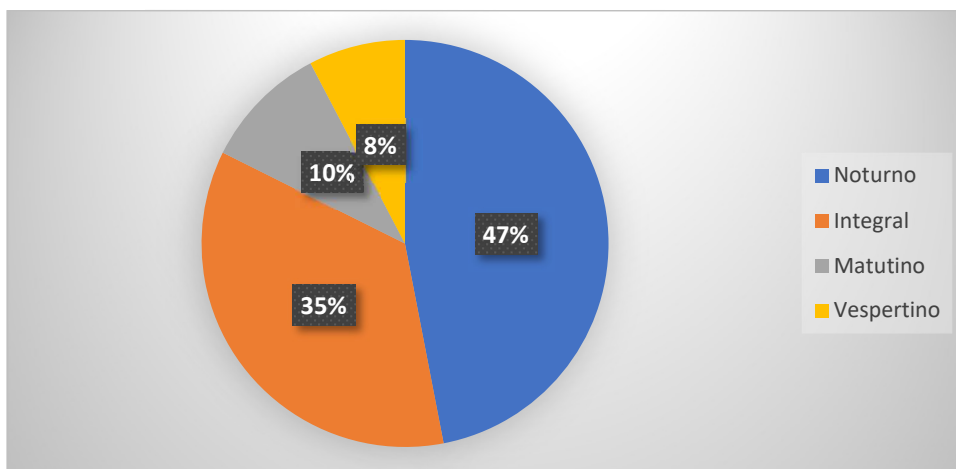
Gráfico 5: Número de matrículas e diplomas, por cotas e geral, 2021-2024

Fonte: Elaboração própria m base nos dados das tabelas 1 e 2.

Segundo o gráfico 5, tanto as vagas por cotas quanto as gerais tem ficado bem ociosas, assim como o número de diplomados, apenas por volta de 10% concluem, fato que leva a pensar que tem ocorrido dificuldades nesse trajeto, de modo a atrasar a formação, ou mesmo tem ocorrido a evasão.

Ainda, pensando na distribuição dos alunos cotistas por turno, verifica-se que dos 86 cursos: 33 noturnos, 40 integrais, 6 matutinos e 7 vespertinos, 47% dos alunos cotistas estudam no período noturno, 35% estão no período integral, 10% estudam no período matutino e 8% no período vespertino, conforme gráfico 6.

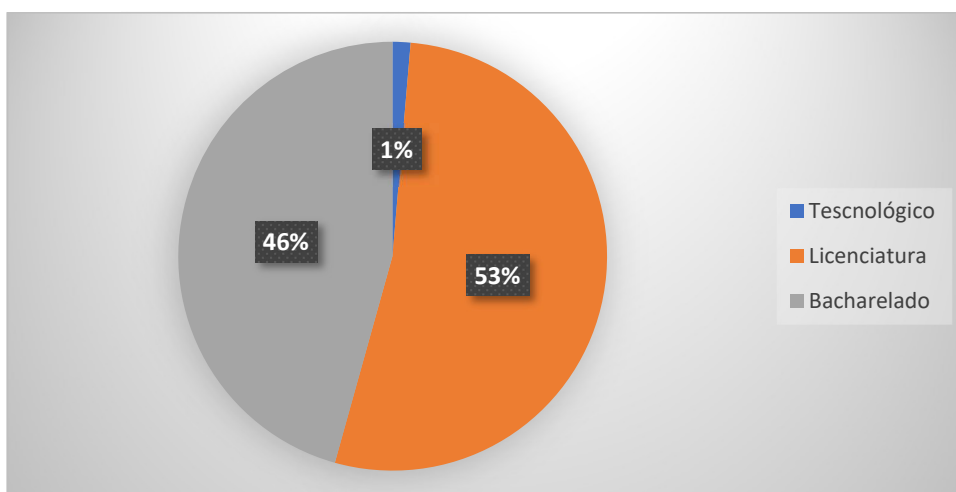
Gráfico 6: Distribuição dos alunos cotistas, por turno



Fonte: Elaboração própria com base nos relatórios públicos de matriculados, expedidos pela DRA/UEMS⁴.

Agora, pensando na distribuição dos alunos cotistas por modalidade, verifica-se que 46 cursos são de licenciatura, 38 são bacharelados e 2 tecnológicos, sendo que 53% dos alunos cotistas estão cursando uma licenciatura, 46% cursam bacharelado e 1% estão em um curso tecnológico, conforme o gráfico 7.

Gráfico 7: Distribuição dos alunos cotistas, por modalidade



Fonte: Elaboração própria com base nos relatórios públicos de matriculados, expedidos pela DRA/UEMS.⁵

Honorato *et al.* (2023) coloca a questão que para uma política efetiva precisa-se evitar a evasão. A UEMS, em seu relatório parcial de desenvolvimento institucional, cita que para

⁴ <https://www.uems.br/diretoria/dra/Numeros>

⁵ <https://www.uems.br/diretoria/dra/Numeros>

evasão ainda possui planilhas manuais e não disponibilizadas publicamente. (Parcial 2023/UEMS)

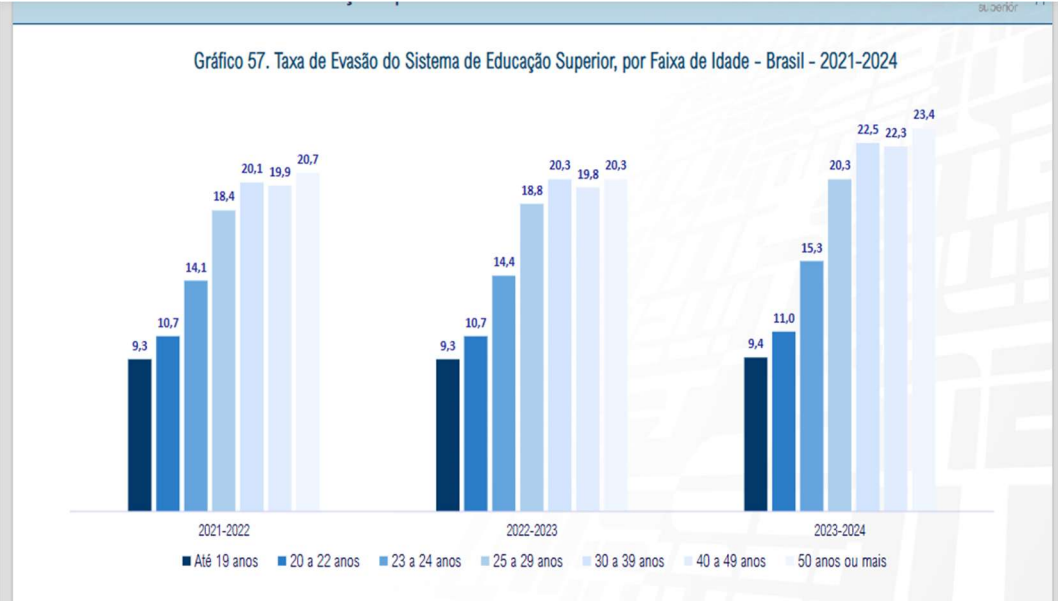
Outros pesquisadores como Reis e Santos (2023), Heringer *et al.* (2023), também citaram em suas pesquisas, a dificuldade de se encontrar todos os dados, para outras universidades pesquisadas, como os dados de evasão, que muitas vezes não são todos disponibilizados. Por isso, diante das dificuldades encontradas, muitas pesquisas criam uma base analítica a partir dos dados fornecidos do Censo da Educação Superior (CES).

O Censo da Educação Superior, é uma pesquisa realizada anualmente e mais completa do Brasil sobre o setor universitário, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nele encontram-se informações de instituições, alunos e docentes, e fornecimento de dados detalhados sobre o ensino superior. O Censo 2024 teve seus coletados até 31 de dezembro de 2024 e divulgados em 17 de setembro de 2025. (Censo/INEP/2024).

Os dados gerais do censo demonstraram que o número de matrículas vem aumentando, de modo a contemplar o que pede o PNE/2014: aumentar em 50% o número de matrículas no ensino superior (meta 12), mas também demonstra que o número de matrículas em cursos a distância (EaD) foram o que alavancou o aumento (Censo/INEP, 2024, p.38).

O censo demonstra, ainda, que as taxas de evasão (desistência do curso) ainda são altas. Quanto mais idade tem os envolvidos, maior é a evasão, quanto mais jovens, menor a evasão, conforme gráfico 8 (Censo/INEP, 2024, p. 71).

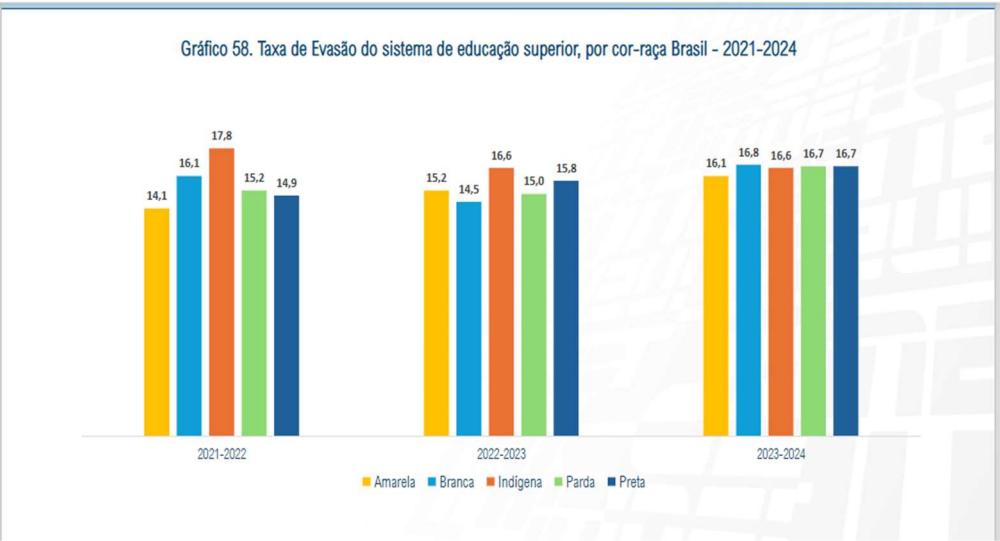
Gráfico 8: Taxa de evasão da educação superior, por faixa etária, 2021-2024



Fonte: Censo/2024⁶

Quando se pensa na evasão por raça, é mais elevada a evasão de estudantes indígenas, por volta de 17%, mas surpreende que os estudantes brancos tem uma taxa de evasão também alta, por volta de 16%, conforme gráfico 9 (Censo/INEP, 2024, p. 72).

Gráfico 9: Taxa de evasão da educação superior por cor-raça, 2021-2024



Fonte: Censo/2024

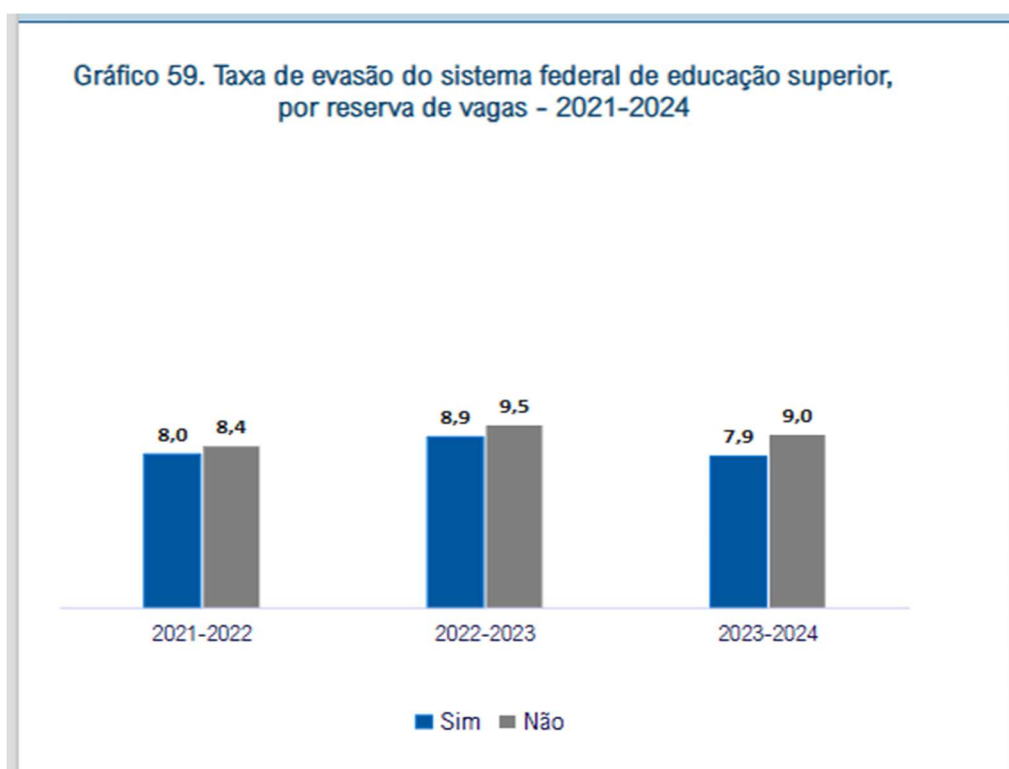
⁶https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2024/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2024.pdf

Quando se pensa na evasão por reserva de vagas, verifica-se que a evasão é maior para os não cotistas, enquanto que cotistas evadem até menos, por volta de 8%, contra 9%, conforme gráfico 10 (Censo/INEP, 2024, p. 73).

Honorato *et al* (2023) atentam para que as taxas de evasão são maiores quando se inicia o curso, primeiro e segundo anos (momento de maior risco).

Reis e Santos (2023) afirmam que as taxas de evasão são maiores para aqueles que não entram por meio de cotas, estes tendem a permanecer muito mais do que os não cotistas, inclusive confirmado pelo gráfico 10, do CES/2024.

Gráfico 10: Taxa de evasão da educação superior, por cotas, 2021-2024



Fonte: Censo/2024

Segundo Heringer *et al* (2023) e Reis e Santos (2023), enquanto se tem evasão, significa que ainda há muito que se investir em políticas de permanência, sendo que os recursos muitas vezes são insuficientes para a manutenção de todos os estudantes que necessitam de auxílios.

Já, Silva, Xavier e Costa (2020) apontam que não há diferença estatisticamente significativa entre o rendimento de cotistas e não cotistas, sendo que, em alguns cursos, as taxas de evasão entre cotistas chegam a ser menores. Isso reforça a compreensão de que as

dificuldades enfrentadas não decorrem de falta de capacidade, mas de desigualdades estruturais que precisam ser enfrentadas por meio de políticas institucionais eficazes.

Heringer e Carreira (2023), alertam que (...)

As mudanças no volume de vagas reservadas, de ingressantes e matriculados, além das taxas de evasão precoce do curso (primeiro e segundo anos da graduação), permitem observar o processo pelo qual as universidades federais passaram na última década e em que medida a Lei mudou o cenário das oportunidades educacionais para os vários grupos cotistas (Heringer e Carreira, 2023, p. 47).

Assim, como os autores acima, todos citam a importância de se controlar a evasão, pois ela, além de dados de ingressantes/matriculados, que vai dar o cenário de oportunidades que a Lei trouxe aos cotistas. A baixa evasão é um dos critérios de efetividade da lei, que Santos e Santos (2023, p. 423) apresentam como critério “b) identificar o sucesso das instituições na permanência de alunos/as cotistas”. Para isso, seria de grande importância se realizar institucionalmente a coleta e divulgação desses dados (Reis; Santos, 2023).

Ainda Santos e Santos (2023) apresentam o terceiro critério de efetividade da lei 12.711: “c) identificar as dificuldades enfrentadas pelas instituições e pelos/as cotistas em sua trajetória ao longo do ensino superior” (p.423-424). Aqui, seriam importantes políticas robustas de permanência, o envolvimento da instituição com as políticas de ações afirmativas, apoio pedagógico e psicológico, respeito e ambientes inclusivos.

Veira, Caetano e Del’Agli (2022), colocam a importância de professores, estudantes, todos os envolvidos na discussão das cotas, como meio de desenvolvimento de um senso de pertencimento do aluno ao ambiente universitário. Assim como, Santos e Santos (2023), também chamam atenção para isso.

Pensando na UEMS e o desenvolvimento de sua política de ações afirmativas, considera-se que ela está no caminho de buscar efetividade, ainda não sendo totalmente efetiva. Com relação ao critério “a”, que Santos e Santos (2023) apresentou, ela tem diversificado o perfil de seus alunos, inclusive em cursos considerados de elite como direito, medicina. Já no critério “b”, a UEMS não faz divulgação de dados de evasão, cita inclusive em relatório institucional a dificuldade de controle de dados de permanência, com o uso de planilhas manuais. Referente ao critério “c”, verifica-se pela legislação institucional a preocupação com acompanhamento pedagógico e psicológico do estudante, auxílios permanência e bolsas, debates institucionais, criação da PROAFE, ou seja, o envolvimento institucional em prol de melhorias das políticas de ações afirmativas.

4.4 Comparações com outras experiências de universidades públicas

Muitas são as universidades públicas que aos poucos foram aderindo às políticas de ações afirmativas, cada uma a seu tempo e à sua maneira. Aqui, será realizada uma comparação entre a UEMS, que fica localizada na região centro-oeste do Brasil, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), localizada na região sudeste, e a Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), na região nordeste, a fim de se verificar as semelhanças e também as dificuldades de cada uma em relação às práticas sociais da política de cotas.

Enquanto a UEMS, aderiu às ações afirmativas em 2003, sendo uma das pioneiras neste quesito, e desenvolve ações como práticas para diminuição da discriminação e do racismo, o início não foi sem resistência, como afirma Cordeiro (2008) que já em sua primeira reunião, na Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, uma conselheira apresentou um parecer contrário às cotas, seguida de outros conselheiros que se sentiram despreparados para fazer essa discussão. Assim, depois de criada uma comissão para aprofundamento dessa discussão, junto a outros movimentos e comunidade externa, foi preciso fazer a “sensibilização na instituição”, através de seminários, palestras, reuniões e, ainda assim, mais tarde no Conselho Universitário, segundo Cordeiro (2003, p. 62) “O debate foi árduo. Muitos conselheiros contra as cotas, mesmo sabendo que nada mais poderiam fazer para evita-las.”

Já, a UFRB, criada em 2005, por desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia, já foi criada com o intuito de abranger os jovens historicamente excluídos da região, como citam Reis e Santos (2023), e segundo os autores é a ação afirmativa em si:

Em virtude do processo histórico e do descaso com a educação superior e interiorizada na Bahia, cabe afirmar que esta instituição é, em si, uma política afirmativa para toda região do Recôncavo da Bahia, em particular para o Recôncavo Sul, onde se situa. Pois sua criação permitiu aos jovens daquele e de outros territórios almejar a conquista de um lugar em uma instituição federal de ensino superior (Reis e Santos 2023, p. 151).

Por fim, segundo Heringer *et al* (2023), a UFRJ resistiu bastante a aderir às políticas de ações afirmativas, pois não havia envolvimento de todos os sujeitos da Instituição com o tema, uma vez que não consideravam importantes as cotas raciais, afirmando que mais importante que estas seriam as cotas sociais, uma vez que estas abrangeriam aquelas, fato que ocorreu somente em 2012, com a promulgação da lei 12.711. Assim, os autores afirmam ainda,

que até hoje é um desafio o convívio institucional, pois ainda carece de diálogos mais efetivos sobre as questões raciais, como forma se fazer conhecer os sujeitos, a fim de melhorar, com isso, o senso de pertencimento destes: “Por fim, podemos apontar que a universidade precisa se abrir mais para um diálogo efetivo com esse ‘novo público’ objetivando melhorar as condições de integração e permanência destes.” (Heringer *et al.*, 2023, p. 326)

Atualmente, as três universidades possuem reserva de vagas a estudantes negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas, portadores de deficiência, baixa renda, residentes do estado, cada uma ao seu modo, se adequando à singularidade de sua região, segundo Reis e Santos (2023). Importante é que, para uma eficaz democratização da educação superior, verifica-se, sobretudo a ampliação da presença de estudantes de menor renda, pretos e pardos, quilombolas e indígenas, inclusive e principalmente, em cursos de elite, praticamente inexistentes antes dessa política.

Para um bom acompanhamento dessa política e seus estudantes, fez-se necessário a criação de Pró-Reitorias específicas, visando o fortalecimento das políticas de permanência. Na UFRB, 2005, com sua criação, também surgiu a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), a UFRJ, apenas em 2018-2019, criou a Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7), já a UEMS, nesse quesito, foi bem mais tardio, criou a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Equidade e Ações Afirmativas (PROAFE), em 2023.

As três universidades têm, de alguma forma, assistência estudantil, oferecendo auxílios, como bolsas permanência, que ajudam na questão de moradia, alimentação, internet, transporte, também acompanhamento pedagógico e psicológico, pois como citam Reis e Santos (2023, p. 181) “A permanência material se impõe a permanência simbólica como algo emergente e necessário à manutenção do corpo e da vida.” Também possuem banca de heteroidentificação, para análise fenotípica e diminuição das fraudes.

Tanto Reis e Santos (2023) quanto Heringer *et al.* (2023), citam que os investimentos com auxílios permanência são realizados pelo PNAES, e apresentam-se insuficientes ao atendimento de todos os estudantes. A UEMS não divulga se seus recursos são 100% suficientes.

No Quadro 1, a seguir, encontram-se elencados os quesitos acima apresentados.

Quadro 1 - Quadro comparativo das ações afirmativas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB)

	UEMS	UFRJ	UFRB
Implantação das ações Afirmativas	2003	2012	2005 (data de sua criação)
Resistências internas	Sim	Sim	Não
Procedimentos de Heteroidentificação	Sim	Sim	Sim
Pró-Reitoria específica	PROAFE (criada em 2023)	Pró-Reitoria de Políticas estudantis (PR7), criada em 2018-2019	Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), criada em 2005
Auxílios permanência	PIAE (Auxílio Permanência, Auxílio Emergencial e Auxílio Alimentação, auxílio internet (pandemia), acompanhamento pedagógico e psicológico, atendimento educacional especializado.	Moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.	Bolsas permanência, residencial, acompanhamento acadêmico-pedagógico.
Reserva vagas	Negros, indígenas, pessoa com deficiência, residente MS	Baixa renda, negros e pardos, pessoa com deficiência	Negros e indígenas, pessoa com deficiência, escola pública
Ações como debates, seminários, eventos de caráter antirracistas	Sim	Carece	Sim

Fonte: Elaboração própria com base em estudos dos autores Reis e Santos (2023), Heringer *et al* (2023), Benedito (2007) e Cordeiro (2008).

4.5 Produto aplicado: manual orientativo para gestores e formuladores de ações afirmativas na UEMS.

Após o desenvolvimento dessa pesquisa verifica-se a necessidade do contínuo desenvolvimento das políticas de ações afirmativas na educação, especialmente na educação superior, fortalecida pela Lei nº 12.711/12, que vem sendo aplicada por todo território nacional, nas universidades públicas, federais e estaduais. Essa política transformou e transforma o ambiente acadêmico, antes elitizado, para um ambiente multicultural e diverso.

A educação é a base de conscientização do ser humano. Por meio dela é que ocorre transformação pessoal, que leva a justiça social. Daí a importância de se garantir o acesso à educação a todos, criando meios de acesso a grupos historicamente excluídos, de forma a garantir equidade. Mas mais que garantir o acesso, faz-se necessário políticas eficazes de permanência, com redes de apoio, auxílios financeiros e acolhimento, que possibilitem ao aluno uma formação com autonomia e qualidade.

A UEMS

A UEMS foi uma das pioneiras na implementação de políticas de ações afirmativas, por meio das cotas universitárias, anteriormente mesmo à Lei nº 12.711. A partir da Conferência de Durban, em 2001, a UEMS, por meio das Leis Estaduais nº 2.589/2002 e nº 2.605/2003 dava início aos seus debates para implementação da reserva de vagas a estudantes negros e indígenas. Fato ocorrido no vestibular de 2003, sendo que já em 2004, são matriculados os primeiros estudantes por esse sistema.

Por meio das resoluções internas e relatórios institucionais, verifica-se que a UEMS procura desenvolver-se e avançar nos mecanismos de acesso a estudantes cotistas, assim como nas políticas de permanência destes.

Dados referentes às matrículas e diplomas.

Pelos dados publicizados de matrículas percebe-se que ainda restam bastante vagas ociosas referentes às cotas, e pelos dados de diplomados, também se verifica que apenas uma pequena parcela conclui o curso.

Fatores que favorecem as ações afirmativas na UEMS:

- Atendimento psicológico a seus alunos;

- Auxílios permanência e outras bolsas;
- Servidores voltados ao desenvolvimento de atividades referentes a essas políticas;
- Integração com centros de estudos e combate à discriminação organizacional e institucional, como o CEPEGRE, CELMI e CEPERSI;
- Criação da PROAFE, visando o fortalecimento dessas políticas.

Fatores que devem ser melhorados para a manutenção das ações afirmativas na UEMS:

- Atendimento psicológico estendido a todos os seus alunos;
- Acompanhamento pedagógico do aluno;
- Mais servidores para a dedicação de atividades voltadas a essa política;
- Controle da evasão;
- Informações e publicidade da evasão.

Recomendações importantes:

- Acompanhar psico-pedagogicamente o aluno, até o momento de sua formação;
- Verificar se os auxílios e bolsas são suficientes a todos, se não, procurar formas de aumentar o número de auxílios, visando sucesso na permanência dos alunos;
- Aumentar o número de servidores que auxiliem no desenvolvimento e acompanhamento das políticas de ações afirmativas;
- Continuar a promover debates, seminários, palestras, afim de combater os preconceitos e discriminações institucionais;
- Criar cursos de extensão, com foco no ensino de culturas diversas;
- Realizar o controle da evasão, por curso/turno/modalidade;
- Publicizar informações sobre a evasão.

CONCLUSÃO DO PRODUTO

Conclui-se que a UEMS está sim, em linhas gerais, no rumo certo da busca por maior efetividade em suas políticas de ações afirmativas com aperfeiçoamento da aplicação de ações e empenhos da gestão administrativa, até o presente momento.

A universidade, que não se absteve de implementar as políticas de ações afirmativas, sendo uma das pioneiras em sua criação, tem diversificado o perfil de seus alunos, inclusive em cursos considerados elitizados como direito, medicina, dentre outros. Verifica-se, também, pela

legislação institucional a preocupação com as políticas de permanência, com acompanhamento psicológico do aluno, auxílios permanência e bolsas, com debates institucionais para diminuição da discriminação e dos racismos institucionais., concluindo, enfim, o envolvimento institucional em prol de melhorias dessas políticas de ações afirmativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi possível investigar o papel efetivo da universidade como agente transformador no sentido direto da inclusão daqueles menos favorecidos da sociedade, e sendo promotora da igualdade social, econômica e moral, visando justiça e equidade na educação superior através da política de cotas aprovada pela Lei Federal nº 12.711/12, reflexo direto de uma política anterior de ações afirmativas. Contudo, é notável que apenas facilitar o acesso não basta, são ainda necessárias políticas efetivas de permanência para que o ingressante se sinta pertencente ao ambiente acadêmico e tenha não somente meios materiais, mas sim condições favoráveis para se manter no meio acadêmico até a obtenção do diploma.

A UEMS, como instituição de ensino superior público, muito antes ainda da implementação da lei federal, já havia implementado a sua própria política de reserva de vagas, sendo, pois, uma das pioneiras na aprovação das cotas, sancionadas através das Leis Estaduais nº 2.589/2002 e nº 2.605/2003. Nesse ínterim, políticas de ações afirmativas na UEMS, enfrentaram dificuldades - resistências internas e externas e muitos questionamentos sobre possível perda de qualidade no ensino superior. A busca na literatura mostrou que com a promulgação destas leis estaduais, houve um árduo trabalho seguido de debates com a comunidade externa e sensibilização dentro da própria UEMS, dirimindo questionamentos dos conselheiros para efetivamente colocar em prática tais políticas, iniciando pela implementação de reserva de vagas a estudantes negros e indígenas.

Contudo, pensando nos critérios de efetividade da lei de cotas, há de se inferir, segundo os critérios: diversificação do perfil dos alunos do ensino superior, levantamento do controle da evasão e, identificação das dificuldades enfrentadas pelas instituições e os alunos, que, para essas três situações, o estudo sistematizado da UEMS demonstrou, no primeiro caso, uma grande diversificação do perfil estudantil; no segundo, os dados não estiveram disponibilizados publicamente em site ou encontravam-se em planilhas manuais, conforme relatório institucional; enquanto que, por último, as dificuldades enfrentadas pelas instituições e alunos são combatidas pela disponibilidade de bolsas de estudo, auxílio permanência, acompanhamento psicológico e debates institucionais que visam o combate ao preconceito e a ideia de pertencimento ao ambiente acadêmico.

Assim, pôde-se concluir que a UEMS, contribuiu com papel fundamental de instituição pioneira na implementação de políticas de ações afirmativas, com reservas de vagas desde o vestibular de 2004. Nesse sentido, continua realizando ações na busca de melhorarias da

permanência de seus estudantes. Por fim, para estudos futuros, propõe-se a elaboração de levantamento metodológico-científico na forma de pesquisa subjetiva, através de entrevistas, questionários, rodas de conversa, uma vez que indicariam um panorama mais próximo ao ideal do que gestores e estudantes enfrentam em termos de dificuldades na execução dessas políticas de ações afirmativas, cujo papel até aqui tem se tornado eficiente para reconhecer a inclusão, refletir igualdade e superar os desafios reportados na permanência dos alunos da universidade pública.

REFERÊNCIAS

ACOMPANHAMENTO PROCESSUAL ADPF 186. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2691269>. Acesso em: 23 maio, 2025.

BENEDITO, V. L. Universidade Plural, País de Cidadãos: ações afirmativas desafiando paradigmas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. In **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. Org. Maria Auxiliadora Lopes e Maria Lúcia de Santana Braga, Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007, p. 113-141 Acesso em: 5 dez. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

BRASIL. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm.

BRASIL. **Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União: Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em 4 jun. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114723.htm. Acesso em: 4 jun. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 4 set. 2025.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de racialidade**: A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Zahar, 2023.

CAZELLA, B. B. B. O Sistema de Cotas Raciais para Negros nas Universidades Públicas Brasileiras. **Joaçaba**, v. 13, n. 2, p. 373-392, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/1390>. Acesso em: 30 out. 2025.

CHAVES, R.B.; MENDES, D.C; ALMEIDA, F. M. de. Os 10 anos da Lei de cotas no Ensino Superior Brasileiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - v. 41 e 137592, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol41n12025.137592>. Acesso em: 5 jun. 2025.

CORDEIRO, M. J. J. A. **Negros e Indígenas Cotistas da Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul**: desempenho acadêmico de ingressante à conclusão do curso. 2008. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.uems.br/pro-reitoria/propri/Centros-de-Ensino-Pesquisa-e-Extensao/CENTRO-DE-ESTUDOS-PESQUISA-E-EXTENSAO-EM-EDUCACAO-GENERO-RACA-E-ETNIA/Producao-Bibliografica>. Acesso em 20 ago. 2025.

FARIA, I. P; SANTOS, G.G.; MENDES, J.A.S.R. Política de cotas para ingresso em instituições federais de ensino superior: um estudo interdisciplinar da Lei n. 12.711/2012. **UnilaSalle Editora**. Canoas, n.29, 2015. Disponível em <http://dx.doi.org/10.18316/2238-9024.15.4>. Acesso 5 jun. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, M. S.; SANTOS, M. A. dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **RIL – Revista de Informação Legislativa**, ano 58, n. 229, p. 11-35 jan./mar. 2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/58/229/ril_v58_n229.pdf. Acesso em: 21 out. 2025.

GOMES, N.L., SILVA, P.V.B., BRITO, J.E. Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: lutas, conquistas e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e258226, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.258226>. Acesso em: 22 set. 2025.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador**: Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

HERINGER, R.; CARREIRA, D. (org.). **10 anos da lei de cotas**: conquistas e perspectivas. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Educação: Ação Educativa, 2023. E-book. Disponível em <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em: 28 maio, 2025.

HERINGER, R.; MACEDO, J. M.; HOURI, M. S.; SILVA, L. S. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros. O caso da UFRJ. In **10 anos da lei de cotas**: conquistas e perspectivas. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Educação: Ação Educativa, p.264-335, 2023. E-book. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em: 7 out, 2025.

HONORATO, G.; ZUCCARELLI, C.; CARVALHAES, F.; KLITZKE, M.; COELHO. Trajetória das desigualdades raciais na educação superior e o acesso às universidades federais sob a Lei de Cotas. In **10 anos da lei de cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Educação: Ação Educativa, p.35-67, 2023. E-book. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em: 28 maio, 2025.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. PNAD. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2024**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2024/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2024.pdf. Acesso em: 20 set, 2025.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios do racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, M.; CAMPOS, L. A. Apresentação: Inclusão racial no Ensino Superior. **Novos estud. Cebrap**, São Paulo, v39n02, p. 245-254, 2020. Disponível em <http://dx.doi.org/10.25091/s01013300202000020001>. Acesso em: 11 ago. 2025.

MACHADO, C. S.; MAGALDI, C. A. Sistema de cotas, trajetórias educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, 2016, p. 273-285.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 1461, de 20 de dezembro de 1993**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Publicada no Diário Oficial nº 3.691, de 21 de dezembro de 1993, páginas 1 a 3. Acesso em 17 set. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002**. Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Publicada no Diário Oficial nº 5.906, de 27 de dezembro de 2002. Acesso em 09 set. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.605, de 06 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial nº 5.911, de 7 de janeiro de 2003. Acesso em 09 set. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 5.541, de 15 de julho de 2020**. Dispõe sobre a Reserva de Vagas aos candidatos que comprovem residência estabelecida no Estado e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial nº 10.227, de 16 de julho de 2020, página 2. Acesso em 19 set. 2025.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cad. Pesqui.** (117) • nov. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>. Acesso em: 25 set. 2025.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 29-51, jan./abr. 2007. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucrs_artigo_2007_ACOliven.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

OLIVEIRA, E. A. de; FALAVINHA, D. H. S.; TENÓRIO, V. P. Políticas públicas sociais: ações afirmativas como instrumento jurídico para concretização da igualdade e o acesso à educação. In: **Gestão educacional em múltiplas dimensões** [recurso eletrônico] / Adailton Borges de Oliveira ... [et al.]; organizadores Alda Junqueira Marin, Ana Maria Falsarella, Edmundo Alves de Oliveira. - 1. ed. - Araraquara [SP]: Junqueira & Marin, 2018, p. 21-70. Disponível em: <https://m.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/ebooks/gestao-educacional-multiplas-dimensoes.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024

OLIVEIRA, W. T. F.; MACHADO, C. E. D. A demanda da população negra brasileira por educação: um longo trajeto até a lei 10.639/03. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 10, p. 314-339, jan. 2018. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/542>. Acesso em: 30 jan. 2026.

OLIVEIRA, A. S. R. de; SILVA, I. R. Políticas de Inclusão Social no Ensino Superior Brasileiro: um estudo sobre o perfil socioeconômico de estudantes nos anos 2010 a 2012. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33 e153900, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698153900>. Acesso em: 14 ago. 2025.

PICANÇO, F.; COSTA, A. L. Revisitando ações afirmativas. **Vértices** (Campos dos Goitacazes), v. 25, n. 1, e25118089, 2023. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v25n12023.18089>. Disponível em: <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/18089>. Acesso em: 11 set. 2025.

REIS, D.B.; SANTOS, J.R. Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil: resultados e desafios futuros. Estudo de caso da UFRB. In: **10 anos da lei de cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Educação: Ação Educativa, p. 146-211, 2023. E-book. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em 7 out, 2025.

SANTOS, A. P. dos. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. **Revista de Ciências Humanas**, v. 2, p. 289-317, 2012. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/05/1132.pdf>. Acesso em 20 ago. 2024.

SANTOS, A. P. dos; SANTOS, S. A. dos. Uma leitura crítica dos estudos de caso da pesquisa Avaliação das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil. In: **10 anos da lei de cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Educação: Ação Educativa, p.421-452, 2023. E-book. Disponível em <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em 28 maio, 2025.

SANTANA, J. C. Lei de Cotas, Políticas da (In)Visibilidade e Cidadanias Decoloniais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e122396, 2023. Disponível em <https://doi.org/10.1590/2175-6236122396vs01>. Acesso em 30 maio, 2025.

SILVA, P. B. G. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: **Superando o Racismo na escola**. 2. Ed. revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em 20 mar. 2025.

SILVA, B. C. M.; XAVIER, W. S.; COSTA, T. de M. T. da. Sistema de cotas e desempenho: uma comparação entre estudantes cotistas e não cotistas na Universidade Federal de Viçosa. **Administração Pública e Gestão Social**, vol. 12, núm. 3, 2020 Universidade Federal de Viçosa, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351563312011>. Acesso em 20 mar. 2025.

SHULZ, R., WIENKE, F.F. (2012). O Combate à Injustiça Racial à Luz do Princípio da Igualdade: o Caso do Sistema de Cotas no Brasil. **Revista Tomo**, (20), 87–105. Disponível em <https://doi.org/10.21669/tomo.v0i20.863>. Acesso em 26 ago. 2025.

UEMS. **Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 324, de 4 de novembro de 2020**, Aprova a regulamentação das bancas e procedimentos de Verificação Fenotípica dos candidatos negros (pretos e pardos), presencial e/ou virtual, para fins de preenchimento das vagas reservadas no sistema de cotas para negros da UEMS. Disponível em: <https://www.uems.br/legislações>. Acesso em 30 set. 2025

UEMS. **Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 325, de 4 de novembro de 2020**. Aprova os critérios e procedimentos para ingresso e matrícula de candidatos indígenas nas vagas reservadas no sistema de cotas para indígenas, nos cursos de graduação da UEMS. Disponível em: <https://www.uems.br/legislações>. Acesso em 30 set. 2025

UEMS. **Relatório de monitoramento do PDI-2021-2025** (Parcial 2023). Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1yLCrDdVudapR7gZLK9SAuIR7hSo3u0S/view>. Acesso em 30 set. 2025.

UEMS. **Resolução CEPE-UEMS nº 2.423, de 30 de agosto de 2022**. Dispõe sobre a cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos cursos de graduação, no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Disponível em: <https://www.uems.br/legislações>. Acesso em 30 set. 2025

UEMS. **Resolução COUNI-UEMS nº 227, de 29 de novembro de 2002**. Edita o Regimento Geral da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Disponível em file:///D:/uems_legisla_o_2024-10-21_15-24-33-0.pdf. Acesso em 30 set. 2025.

UEMS. **Resolução COUNI 688, de 1º de outubro de 2024**. Cria a Câmara de Ações Afirmativas, Equidade e Permanência Estudantil. Disponível em: <https://www.uems.br/legislações>. Acesso em 30 set. 2025

VIEIRA, K. E.; CAETANO, L. M. e DEL'AGLI, B. A. V. Julgamento de Justiça de Cotas na Universidade e sua relação com o desenvolvimento moral. **Psicol. Esc. Educ.** 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392022241290>. Acesso em: 28 ago. 2025.

VIEIRA, A. M. D. P.; NASCIMENTO, T. G. F. C do. A inclusão no ensino superior: uma reflexão. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 11, n. 24, p. 54 – 72, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18316/rcd.v11i24.5128>. Acesso em: 25 jun. 2025.

ANEXO A _ Resoluções-UEMS e Leis, que tratam da criação das cotas na UEMS**C O N S O L I D A D A**

Alterada pela Resolução COUNI-UEMS N° 250, de 31/7/2003

RESOLUÇÃO COUNI-UEMS N° 241, de 17 de julho de 2003.

Dispõe sobre a oferta das vagas em regime de cotas dos cursos de graduação da UEMS.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO da FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, no uso de suas atribuições legais, em reunião ordinária realizada em 17 de julho de 2003 e,

CONSIDERANDO a Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002, que dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na UEMS;

CONSIDERANDO a Lei nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003, que dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da UEMS,

R E S O L V E:

Art. 1º As vagas ofertadas para o ingresso aos cursos de graduação da Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, pelo processo de seleção, serão aprovadas e normatizadas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, distribuídas por curso, obedecendo a seguinte proporção:

- a) setenta por cento aos aprovados que concorreram de forma geral;
- ~~b) vinte por cento aos aprovados que concorreram às vagas ofertadas no regime de cotas para negros;~~
- b) vinte por cento aos aprovados que concorreram às vagas ofertadas no regime de cotas para negros, oriundos de escolas da rede pública de ensino ou bolsistas da rede privada de ensino. (redação dada pela Resolução COUNI-UEMS N° 250, de 31/7/2003)
- c) dez por cento aos aprovados que concorreram às vagas ofertadas no regime de cotas para índios.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Profª LEOCÁDIA AGLAÉ PETRY LEME

Presidente COUNI/UEMS

CONSOLIDADA

Alterada pela Resolução CEPE-UEMS Nº 2.423, de 30/8/2022.

DELIBERAÇÃO CE/CEPE-UEMS Nº 337, de 12 de julho de 2022.

Dispõe sobre a cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos cursos de graduação, no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

A CÂMARA DE ENSINO DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, no uso de suas atribuições legais e, em reunião ordinária realizada nos dias 12, 13 e 14 de julho de 2022,

CONSIDERANDO o disposto nos artigos 3º, 5º e 206 da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, que estabelece a igualdade de oportunidades;

CONSIDERANDO que a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) vem adotando uma série de ações para a inclusão por meio da adoção de uma política de ações afirmativas, que abrange tanto a reserva de vagas para estudantes negros e indígenas quanto medidas para sua permanência na Instituição, em atendimento às Leis Estaduais nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002 e nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003;

CONSIDERANDO que a política de ações afirmativas deve atender a missão da UEMS, cujo compromisso é o acesso democrático à educação superior;

CONSIDERANDO a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);

CONSIDERANDO a Lei nº 13.409, de 24 de dezembro de 2016, que altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de Vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino;

CONSIDERANDO a Lei Estadual nº 3.181, de 21 fevereiro de 2006, que dispõe sobre a política estadual para promoção e integração social da pessoa portadora de necessidades especiais;

CONSIDERANDO a Deliberação CEE/MS nº 11.883, de 5 de dezembro DE 2019, que dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul,

RESOLVE:

Art. 1º Fica instituída a cota de 5% (cinco por cento) das vagas, nos cursos de graduação, para o acesso às pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

§ 1º Considera-se pessoa com deficiência (PCD) aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas;

§ 2º Consideram-se transtornos globais do desenvolvimento (TGD) os distúrbios nas interações sociais recíprocas que se caracterizam pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses e nas atividades, englobando os diferentes transtornos do espectro autista, as psicoses infantis, a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Kanner e a Síndrome de Rett, entre outros.

Art. 2º Em caso de quantitativo fracionado de vagas, esse será aumentado para o primeiro número inteiro subsequente, em caso de fração igual ou maior que 0,5 (cinco décimos), ou diminuído para número inteiro imediatamente inferior, em caso de fração menor que 0,5 (cinco décimos), observando-se o mínimo de 1 (uma) vaga em cada curso de graduação.

Art. 3º O acesso aos cursos de graduação, por meio de cotas para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, será regulado pelos editais de processos seletivos para ingresso na graduação, considerando a legislação pertinente.

§ 1º Serão preservados os princípios de mérito acadêmico, vedando-se a diferenciação de etapas e de notas eliminatórias entre candidatos optantes pela cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento.

§ 2º Em se tratando de mérito acadêmico, os critérios de avaliação poderão ser definidos por comissão própria de acordo com o Edital de seleção. (inserido pela Resolução CEPE-UEMS 2.423, de 30/8/22)

~~§ 2º~~ § 3º No ato da inscrição no processo seletivo, o candidato deverá indicar no formulário de inscrição a opção pela cota e apresentar, quando solicitado, os documentos necessários para comprovação da condição de pessoa com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. (renumerado pela Resolução CEPE-UEMS 2.423, de 30/8/22)

Art. 4º Os(as) candidatos(as) aprovados(as) na cota para pessoa com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento deverão apresentar, no ato da matrícula e conforme edital, além dos documentos exigidos para os(as) demais candidatos(as), a título de comprovação do direito ao ingresso por esta ação afirmativa, diagnóstico original (laudo médico ou exame específico), emitido em até 180 (cento e oitenta) dias anteriores à data da realização da matrícula, ou sua cópia autenticada, no qual constem:

I - a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID);

II - a descrição detalhada da deficiência;

III - a identificação dos(as) responsável(eis) por sua emissão, de forma legível e verificável.

Parágrafo único. A não apresentação do documento exigido no caput deste artigo ou a não satisfação dos itens exigidos nos incisos I, II e III, implicará na não efetivação da matrícula.

Art. 5º Compete à Secretaria Acadêmica e à Diretoria de Registro Acadêmico (DRA) a verificação, no ato da matrícula, dos documentos que comprovam a deficiência ou os transtornos globais do desenvolvimento.

~~Art. 6º Os(as) candidatos(as) aprovados(as) em processo seletivo para a cota de que trata esta normativa concorrerão às vagas reservadas para sua modalidade, podendo ocupar vagas de outros regimes de cotas, se houver, ou mesmo a vaga de ampla concorrência de acordo com sua classificação pela nota no processo seletivo.~~

Art. 6º Os(as) candidatos(as) aprovados(as) em processo seletivo para a cota de que trata esta normativa concorrerão às vagas reservadas para sua modalidade, podendo ocupar, prioritariamente, vagas de outros regimes de cotas, se houver, ou mesmo a vaga de ampla concorrência de acordo com sua classificação pela nota no processo seletivo. (redação dada pela Resolução CEPE-UEMS 2.423, de 30/8/22)

Parágrafo único. Não havendo candidatos(as) aprovados(as) em número suficiente para o preenchimento das vagas reservadas, as vagas remanescentes serão revertidas para outra categoria de cota adotada pela UEMS, em lista de espera e, permanecendo a situação, as vagas serão destinadas aos(às) candidatos(as) aprovados(as) em ampla concorrência, sendo preenchidas em ordem decrescente de notas finais.

~~Art. 7º O(a) candidato(a) não enquadrado(a) na condição de pessoa com deficiência ou com transtornos globais do desenvolvimento, será excluído(a) do processo seletivo e, se tiver sido matriculado(a), por ato do Reitor, será desligado(a), sem prejuízo de comunicação à autoridade competente para apuração de responsabilidade na esfera criminal sobre a falsidade na declaração.~~

Art. 7º O(a) candidato(a) não enquadrado(a) na condição de pessoa com deficiência ou com transtornos globais do desenvolvimento, será excluído(a) do processo seletivo e, se tiver sido matriculado(a), será desligado(a), por ato do Reitor, sem prejuízo de comunicação à autoridade competente para apuração de responsabilidade na esfera criminal sobre a falsidade na declaração. (redação dada pela Resolução CEPE-UEMS 2.423, de 30/8/22)

Art. 8º Os cursos deverão coletar informações socioeconômicas dos(as) discentes que ingressarem na graduação da UEMS na vigência da presente Deliberação, de modo a fornecer subsídios para o acompanhamento desta política.

Parágrafo único. O acompanhamento da permanência de cotistas e a análise dos resultados decorrentes desta política de ação afirmativa, serão realizados, no âmbito da Pró-Reitoria de Ensino (PROE), em parceria com os setores competentes da Instituição.

Art. 9º. Todos os materiais de divulgação dos processos seletivos referentes aos cursos de graduação da UEMS deverão conter informações precisas, explícitas e diretas referentes às condições de seleção determinadas por esta norma.

Art. 10. Os casos omissos serão resolvidos pela PROE, ouvidos a DID e demais setores pertinentes.

Art. 11. Esta Deliberação, após homologada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, entrará em vigor a partir de sua publicação.

Dourados - MS, 12 de julho de 2022.

MARIA JOSÉ DE JESUS ALVES CORDEIRO

Presidente - Câmara de Ensino - CEPE-UEMS

Homologo em 20/7/2022

LAÉRCIO ALVES DE CARVALHO

Reitor – UEMS

PUBLICADA(O) NO DO/MSNº 10913

Data 12/8/2022

Página(s) : 108-110

LEI Nº 2.589, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2002.

Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Publicada no Diário Oficial nº 5.906, de 27 de dezembro de 2002.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) obrigada a cotizar vagas destinadas ao ingresso de vestibulandos índios.

Art. 2º A UEMS deverá divulgar, a partir do próximo vestibular, o número de vagas que serão oferecidas em cada um de seus cursos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campo Grande, 26 de dezembro de 2002.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS
Governador

LEI Nº 2.605, DE 06 DE JANEIRO DE 2003, DO MATO GROSSO DO SUL

Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências

ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Publicada no Diário Oficial nº 5.911, de 7 de janeiro de 2003.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul deverá reservar uma cota mínima de 20% de suas vagas nos cursos de graduação destinada ao ingresso de alunos negros.

Art. 2º O Poder Executivo, por meio da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, regulamentará a matéria no prazo de noventa dias a contar da publicação desta Lei.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Campo Grande, 6 de janeiro de 2003.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS

Governador

LEI Nº 5.541, DE 15 DE JULHO DE 2020.

Dispõe sobre a Reserva de Vagas aos candidatos que comprovem residência estabelecida no Estado e dá outras providências.

Publicada no Diário Oficial nº 10.227, de 16 de julho de 2020, página 2. OBS: Lei promulgada pela Assembleia Legislativa.

A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL decreta e eu promulgo nos termos do § 7º do art. 70 da Constituição Estadual a seguinte Lei:

Art. 1º A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS reservará 10% (dez por cento) das vagas nos cursos de graduação destinadas aos candidatos que comprovem residência estabelecida no Estado de Mato Grosso do Sul por, no mínimo, 10 (dez) anos ininterruptos, em qualquer dos municípios do Estado, em período imediatamente anterior à inscrição no processo seletivo.

Parágrafo único. A reserva de vagas de que trata o caput deste art. 1º se aplica nos casos de ingresso de acadêmicos por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Processo Seletivo UEMS (PSU) e da Transferência Externa.

Art. 2º O candidato deverá apresentar, de forma alternativa, quaisquer dos documentos abaixo relacionados para comprovar cada ano de permanência no Estado de Mato Grosso do Sul, cuja autenticidade será aferida pela UEMS:

- I - histórico escolar do ensino fundamental e/ou médio;
- II - contas água, luz, telefone (celular ou fixo);
- III - contrato de aluguel com firma reconhecida em cartório;
- IV - declaração do Imposto de Renda;
- V - contracheque emitido por órgão público;
- VI - demonstrativos enviados pelo Instituto Nacional da Seguridade Social ou Secretaria de Receita Federal;
- VII - termo de rescisão de contrato de trabalho;
- VIII - boleto de cobrança de plano de saúde, condomínio, financiamento imobiliário ou mensalidade escolar;
- IX - fatura de cartão de crédito;
- X - extrato do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço enviado pelo Caixa Econômica Federal;
- XI - carnê de cobrança de Imposto Predial e Territorial Urbano ou Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores;
- XII - registro de Licenciamento de veículos;
- XIII - multa de trânsito;
- XIV - laudo de avaliação de imóvel emitido pela Caixa Econômica Federal;
- XV - escritura de imóvel;
- XVI - informações do Tribunal Regional Eleitoral sobre domicílio eleitoral.

Parágrafo único. Os documentos aptos à comprovação mencionada no caput deste art. 2º deverão estar em nome do candidato ou dos pais ou responsáveis.

Art. 3º As vagas reservadas para vestibulandos índios nos termos da Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002, as destinadas ao ingresso de alunos negros, conforme a Lei nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003, as vagas reservadas de acordo com esta Lei, quando não preenchidas, serão distribuídas para as vagas regionais prevista nesta Lei.

Art. 4º Os candidatos que forem possíveis beneficiários dos programas de reserva de vagas instituídos pela Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002 e Lei nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003, assim como da política de reserva de vagas definido nesta Lei deverão optar por apenas uma dessas ações afirmativas, sendo vedada a aplicação de forma cumulativa.

Art. 5º A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul será responsável pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Campo Grande, 15 de julho de 2020.

Deputado PAULO CORRÊA

Presidente