

## UM EXEMPLO DO PRESSÁGIO DA RESERVA DE VAGAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

AN EXAMPLE OF THE OMEN OF THE RESERVATION OF PLACES IN HIGHER  
EDUCATION

Atair Silva de Sousa<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-1355-8797>

Paola Matos da Hora<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9455-2310>

### Resumo:

Para este artigo foi realizado um estudo longitudinal acerca do número de matrículas na educação superior no Instituto Federal de Brasília (IFB) no âmbito da política de reserva de vagas. As reformas universitárias ocorridas no Brasil, anteriores à promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), não atenuaram a dívida histórica que o país acumulou ao longo das décadas do século XX com a população de estudantes de classes desfavorecidas, em relação ao acesso e permanência na educação superior. O objetivo central deste estudo foi investigar a política de reserva de vagas na educação superior ao longo de um decênio no Instituto Federal de Brasília (IFB). A metodologia utilizada neste estudo possui uma abordagem mista que abrange tanto a análise qualitativa quanto a análise quantitativa. Para este estudo, levou-se em conta o número de matrículas de estudantes cotistas e de ampla concorrência para efeitos de comparação. Os resultados apontam que, no Instituto Federal de Brasília (IFB), as políticas de inclusão adotadas nas duas primeiras décadas do século XXI para este nível de ensino, deram propulsão a uma política de atenuação dessa dívida. Apontam ainda que, um número crescente de matrículas por meio de reserva de vagas foi possível, em função da lei de cotas, de programa governamental de auxílio estudantil e de outros programas que incentivam o acesso, a permanência e a conclusão da educação superior de estudantes ingressantes por meio de reserva de vagas.

**Palavras-chaves:** Ações Afirmativas; Educação Superior; Estudantes Cotistas; Políticas de Reserva de Vagas.

### Abstract:

For this paper, a longitudinal study was carried out about the number of enrollments in higher education at the Federal Institute of Brasilia (FIB) under the policy of vacancy reservation. The university reforms that took place in Brazil prior to the promulgation of the 1988 Federal Constitution (FC/88) did not attenuate the historical debt that the country accumulated over the decades of the 20th century with the population of students from disadvantaged classes, in relation to access and permanence in higher education. The central aim of this study was to investigate the

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP, Brasil.

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF, Brasil.

policy of vacancy reservation in higher education over a decade at the Federal Institute of Brasilia (FIB). The methodology used in this study has a mixed approach that covers both qualitative and quantitative analysis. For this study, it took into account the number of enrollments of students with quota and of students with wide competition for comparison purposes. The results point out that, at the Federal Institute of Brasilia (FIB), the inclusion policies adopted in the first two decades of the 21st century for this level of education, gave propulsion to a policy of attenuation of this debt. They also point out that a growing number of enrollments through place reservation were possible due to the quota law, the government's student aid program, and other programs that encourage access, permanence, and conclusion of higher education for students entering through place reservation.

**Keywords:** Affirmative Action; Higher Education; Quota-Assigned Students; Vacancy Reservation Policies.

## INTRODUÇÃO

Na perspectiva deste estudo, corrobora-se a Silva Filho (2014) no que se refere à premissa de que, as políticas de reserva de vagas, que estão inseridas nas ações afirmativas, têm suas origens na “igualdade formal que foi conquistada com as revoluções burguesas nos séculos XVII e XVIII, especificamente com as revoluções Inglesa, Americana e Francesa.” (SILVA FILHO, 2014, p. 3). Inseridas em ações afirmativas, uma vez que, “as ações afirmativas podem ser compreendidas como ações compensatórias e que buscam a correção de uma situação de discriminação e desigualdade em que se encontram determinados grupos sociais.” (SILVA FILHO, 2014, p. 1).

Por sua vez, essas revoluções possuem suas assinaturas nos Direitos Humanos que vem sendo constituído como ferramentas da luta por justiça social. Estas ferramentas se sustentam e atuam em ações que visam os princípios da igualdade e da equidade: “[...] sem distinção de nação, raça, Estado, gênero, orientação sexual, etnia, condição física ou idade” (SILVA FILHO, 2014, p. 3). O autor se referindo aos Direitos Humanos defende que:

Esse “patrimônio” da Humanidade foi construído ao longo da História, através de movimentos sociais, reivindicações e lutas que fizeram avançar legislações, compreensões culturais sobre o que a sociedade considera justo, levando em consideração as configurações econômicas e territoriais dos povos. (SILVA FILHO, 2014, p. 3).

Ao abordar estes aspectos da formalidade no âmbito da educação institucionalizada, a metodologia sociológica trouxe “um fator primordial ao disponibilizar dados em larga escala produzidos por pesquisas demográficas e grandes *surveys* educacionais realizados em países desenvolvidos.” (ALVES, 2020, p. 189).

Essas investigações e os dados obtidos por meio delas, estavam focados nas informações acerca das “desigualdades de acesso e de resultados escolares entre classes sociais, grupos raciais, gênero local de moradia e outras variáveis, assim como as condições da oferta educativa (perfil dos professores, infraestrutura, recursos educacionais).” (ALVES, 2020, p. 189).

Entretanto, de acordo com Silva Filho (2014), este aparato não foi suficiente para o combate à desigualdade e, muito menos, a equidade na educação, pois:

O mercado e a sociedade carregam dentro de si as contradições e as injustiças decorrentes do processo histórico do conflito de classe, de grupos, de gênero e etnias ou outra forma de segmentação. Essas situações de desigualdades e injustiças, construídas socialmente, não encontram na igualdade formal do liberalismo político e econômico a sua superação (SILVA FILHO, 2014, p. 4).

Nesse sentido, era necessário ir além dessa questão formal, já que, de acordo com Silva Filho (2014), essa concepção de uma igualdade centrada na formalidade, perante a lei, não foi constada perante a igualdade de direitos civis e políticos. Portanto, ela era insuficiente para acessibilidade a estes direitos a todos, sem distinção. Com isso, iniciou-se uma série de questionamentos referentes a essa igualdade formal, pois, diante de sua ineficácia, seria importante tratar da igualdade de condições e de oportunidades (SILVA FILHO, 2014).

Nessa linha de ação, de acordo com Figueiredo (2022), é preciso compreender a injustiça social em pelo menos duas dimensões, sendo que, “a primeira é a injustiça econômica marcada pela exploração, marginalização econômica e a privação; a segunda é a injustiça cultural ou simbólica marcada pela dominação cultural, pelo ocultamento e desrespeito.” (FIGUEIREDO, 2022, p. 42).

As políticas de reserva de vagas na educação superior brasileira estão previstas na Constituição Federal de 1988 (CF/88) (BRASIL, 1988) em seu artigo 206, inciso I e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96) (BRASIL, 1996), em seu artigo 3º, inciso I estabelecem que o ensino seja ministrado respeitando-se o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Nesses termos que foram inseridas as políticas de reserva de vagas e são entendidas como iniciativas para promover a igualdade, reduzindo as injustiças sociais e escolares (BAYMA, 2012). A implementação de políticas de reserva de vagas na educação superior em Instituições da Educação Superior (IES) públicas, por meio da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a), evidenciou a diversidade de perfis de estudantes da educação superior pública brasileira.

Esse processo de democratização e ampliação da educação superior, no Brasil, pode-se ser sintonizado aos processos de expansão da educação superior que ocorreram nas décadas de 1960, 1990 e, principalmente, após os anos 2000. Entretanto, o crescimento no número de matrícula de estudantes da educação superior no país, nos períodos citados, foi predominante no setor privado.

Nestes períodos, foram criados diversos tipos de IES tanto públicas quanto privadas, sendo que, dentro do grupo das privadas, se enquadram, por exemplo: as sem fins lucrativos e com fins lucrativos. Essas últimas crescerem em maior número, principalmente, na tentativa de atender à demanda do mercado, enquanto as públicas crescerem em menor número.

Uma análise quantitativa desse processo de crescimento da IES aponta que, em 2021, no país, haviam 2.574 IES, das quais 313 eram IES públicas e 2.261 eram IES privadas. Portanto, deste total, 12,2% eram IES públicas e 87,8% eram IES privadas (INEP, 2022). São nestes contextos das IES, por organização acadêmica e categoria administrativa, que se inserem as investigações deste estudo, pois, a reserva de vagas está inserida no âmbito das IES públicas das quais o Instituto Federal de Brasília (IFB) faz parte.

Nesse sentido, surgem questionamentos que podem servir de guias para este estudo, centrados nas análises de problemáticas envolvendo as políticas de reserva de vagas na educação

superior no IFB, tais como: qual a representatividade do número de matrículas de estudantes ingressantes por meio de reserva de vagas do IFB entre 2012 e 2021? Que tipo de ações o IFB tem adotado, para além das ações governamentais, para a permanência de estudantes cotistas?

Nestes termos, esse artigo ficou assim organizado: além dessa introdução, foram desenvolvidas mais quatro seções, sendo que, na primeira foram apresentados os procedimentos metodológicos; na segunda seção foi realizada uma revisão de literatura acerca das políticas de reserva de vagas na educação superior; na terceira seção foram apresentadas as análises e discussões dos resultados; na quarta seção foram apresentadas as considerações finais e, por fim, foram registradas as referências bibliográficas.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho trata-se de um estudo de metodologia com características bem definidas, sendo a pesquisa, de natureza exploratória. A fonte de dados quantitativos, referentes ao número de matrícula no IFB no período que compreende 2012 e 2021, utilizados neste estudo, foi disponibilizada pela Ouvidoria do Inep, cuja solicitação foi por via do portal fala.br, cuja a solicitação de informação teve o número de protocolo 23546.016232/2023-12, que foi analisado e fornecida uma resposta na data de 16/03/2023 (INEP, 2023).

A escolha do ano de 2012 se justifique em função da implementação de políticas de reserva de vagas na educação superior em IES públicas, por meio da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a) e, o ano de 2021, por ter sido neste referido ano a divulgação do último senso da educação superior até o momento da escrita deste artigo.

## EXPLORAÇÃO E BUSCA EM BANCO DE DADOS

A pesquisa bibliográfica e a análise documental foram orientadas por fluxo que levasse em conta uma ordem cronológica e grau de importância. A partir dessa orientação procurou-se dar uma sequência lógica na descrição e narrativas dos métodos realizados neste estudo. O processo de busca e a pesquisa bibliográfica foram concluídos em março de 2023.

Quatro bancos de dados foram selecionados para identificar estudos relevantes. Estes foram o *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o *Science Direct (Elsevier)* e o *Education Resources Information Center (Eric)*. A busca nessas bases de dados permitiu uma revisão do conteúdo acadêmico mais recente, mas também histórico, específico, mas multidisciplinar. Acrescentou-se a estes quatro bancos, o Banco Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro em Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT, 2023). A busca em ambas as bases de dados permitiu uma revisão do conteúdo acadêmico mais recente, mas também histórico, específico, mas multidisciplinar.

## TRIAGEM E SELEÇÃO

A Tabela 1 fornece uma visão geral do processo de triagem e seleção.

**Tabela 1** – Referências selecionadas para a pesquisa.

<b>TRIAGEM E SELEÇÃO DAS REFERÊNCIAS</b>				
<b>Banco de Dados</b>	<b>Ações Afirmativas</b>	<b>Reservas de Vagas</b>	<b>Estudantes Cotistas</b>	<b>Total de obras/títulos</b>
<i>Scielo</i>	8	6	5	19
Periódicos da Capes	20	10	8	38
<i>Science Direct</i>	9	6	6	21
Eric	4	5	4	13
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	<b>91</b>

Fonte: elaborada pelos autores (2023).

A pesquisa bibliográfica foi realizada entre junho de 2022 e março de 2023. Um total de 91 artigos foi identificado para triagem de títulos. Uma base de dados de todos os 91 estudos foi criada, incluindo resumos e informações bibliográficas. Títulos e resumos de cada artigo foram verificados quanto aos critérios de inclusão/exclusão. Após a conclusão desta etapa, 72 estudos foram analisados para critérios de inclusão/exclusão, pois, preenchiam os critérios de inclusão e foram selecionados para revisão de texto completo.

Após a revisão do texto integral, 56 estudos foram excluídos com base nos critérios de inclusão/exclusão e acesso ao texto integral. Finalmente, 26 artigos foram selecionados para análise temática, além disso, 1 dissertação e 2 teses foram incluídos na revisão final. Ademais, em função da pesquisa documental, bibliotecas virtuais e de instituições de ensino foram consultadas, nas quais consistem fontes internas de documentos oficiais governamentais disponíveis em portais, como por exemplo, do mec.gov e do inep.gov.

## **POLÍTICAS DE RESERVA DE VAGAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Considera-se que as primeiras iniciativas com políticas de ações afirmativas situam-se nas mudanças na legislação trabalhista, adotadas no país estadunidense em 1935, mas que somente se consolidaram com o movimento dos direitos civis na década de 1960 (CAVALCANTI et al., 2019).

Para Araújo (2019), o estudo financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre as relações raciais no Brasil no início dos anos 1950 foi de suma importância para a ciência social brasileira, considerando que naquele momento se consolidava como ciência e como referência nacional de análises propositivas em função da política do desenvolvimentismo no País.

Nesse sentido, o estudo assinalou um relevo não apenas por ser liderado por intelectuais reconhecidos nacional e internacionalmente, mas também porque o país estaria indicando sinais claros de tensões raciais (ARAÚJO, 2019). Acerca deste estudo, a autora pondera que, os especialistas envolvidos neste projeto da UNESCO desmistificaram o mito da democracia racial. Nas análises e conclusões propostas por eles acerca da situação do negro no Brasil, no período desenvolvimentista, encontram-se sugestões de evolução do ocultismo e da negação do racismo institucional no Brasil contemporâneo (ARAÚJO, 2019).

Com isso, percebe-se que, o racismo institucional é mantido a partir de processos rotineiros, o que acaba por determinar o controle, a dominação do negro. Assim, o racismo institucional é algo velado sob a perspectiva da negação das armaduras institucionais que perpetuam o racismo. Nesse sentido, é possível compreender a razão de o negro permanecer enquadrado como uma situação sem desfecho para a integração à sociedade de classes. Portanto, uma visão embaçada e uma fuga intencional mantêm a negação do racismo em relação ao ser, ao poder e ao saber de uma sociedade omissa e desrespeitosa para com a sua gente (ARAÚJO, 2019).

Sabe-se que, o Brasil, juntamente com a França e os Estados Unidos, é signatário da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, que reconheceu, no plano internacional, a inexistência da concretização da igualdade material (ARAÚJO, 2019). No Brasil, a referida convenção foi promulgada pelo Decreto n.º 65.810, de 8 de dezembro de 1969 (BRASIL, 1969).

Diante desses apontamentos, seria possível compreender que as políticas de reserva de vagas são imprescindíveis, embora não sejam suficientes para corrigir as mazelas da produção de desigualdade e atender por completo as deficiências da educação pública, evitando a evasão de estudantes da educação superior, principalmente daqueles utilitários destas políticas afirmativas.

É importante ressaltar que no Brasil, o sistema educacional foi estruturado e expandido pela classe dominante, de cor branca e de elite, que se apoiou na questão da meritocracia para o controle do acesso à educação superior, como se a meritocracia consistisse em aferição do desempenho dos estudantes neutra e cega à sua cor, à sua classe social e econômica. Sublinha-se que a expansão e a democratização do acesso à educação superior impactam não apenas na estrutura produtiva do país, mas no próprio desenvolvimento do setor educacional como um todo (FERREIRA, 2019).

É inteligível compreender que programas positivos busquem promover o desenvolvimento de uma sociedade plural, diversificada, consciente, tolerante às diferenças e democrática, uma vez que concederia espaços relevantes para que as minorias participassem da comunidade. Com isso, entende-se que a justiça compensatória, “[...] está baseada na retificação de injustiças ou de falhas cometidas contra grupos no passado, ora por particulares, ora pelo governo, em relação aos membros de determinado grupo minoritário” (BAYMA, 2012, p. 330).

Em um projeto apresentado pelo então deputado Abdias do Nascimento, havia uma série de medidas que reivindicava a reserva de vagas. Moehlecke (2016) aponta que este sistema de reserva se daria por:

[...] reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil (MOEHLECKE, 2016, p. 421).

Foi a partir do tema relacionado à ação afirmativa contido na CF/88 que se observou uma repercussão nacional sobre o assunto. Nesse sentido, as políticas de reserva de vagas, em forma de cotas sociais e raciais nas IES públicas, passaram a ser intensificadas nas lutas antirracistas e contra



a exclusão social. Cotas são entendidas como tipo de ação afirmativa que reserva percentual de vagas a certos grupos sociais como, por exemplo: negros, indígenas, escolas públicas, baixa renda, deficiência (CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

Luna, Teixeira e Lima (2021) citam que o pioneirismo de ações afirmativas envolvendo estudantes indígenas no Brasil está posicionado ao início dos anos 1990. Isso foi possível por meio de convênios da Fundação Nacional do Índio (Funai) com determinadas IES públicas e privadas do país. Entretanto, a expansão desta iniciativa se deu somente a partir do início do século XXI que foram propostas políticas de ingresso diferenciado de forma mais ampla. Estas experiências ocorreram, inicialmente, em IES públicas estaduais, seguidas por IES públicas federais com formas de organização e critérios muito diferentes entre si (LUNA; TEIXEIRA; LIMA, 2021).

Com isso, reconheceu a competência do Comitê Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial para receber e analisar denúncias de violação dos Direitos Humanos cobertos na Convenção (BRASIL, 2002a). Complementado, o Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002 (BRASIL, 2002b) instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas e, logo em seguida, foi lançado o Plano Nacional de Direitos Humanos (TERRA; CARRARO; FERREIRA, 2019).

Um fato internacional relevante para o processo de igualdade foi que, em 1995, o Brasil solicitou apoio da Organização Internacional do Trabalho (OIT) para efetivar políticas que promovessem a igualdade de oportunidades depois que o país foi denunciado nesta organização pelo descumprimento de sua Convenção 111, de 1968, que proibiu todas as formas de discriminação no mercado de trabalho (CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

Entretanto, embora tenham sido dados passos importantes, não significou a efetividade de políticas voltadas para a população negra no Brasil (FERREIRA, 2020). Caregnato e Oliven, (2017) registram que na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, que ocorreu na África do Sul em 2001, o governo brasileiro aderiu à adoção de políticas públicas que viessem a favorecer grupos que tivessem sido, historicamente, discriminados no Brasil (CAREGNATO; OLIVEN, 2017).

O sistema de política de cotas tem suas origens no estado do Rio de Janeiro, mais precisamente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) nos anos 2000. Estas iniciativas “chamaram a atenção quando reservaram 40% das vagas para a população negra e parda, nos termos da Lei Estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, apesar da Lei Estadual nº 3.524, já ter instituído 50% das vagas nas universidades estaduais” (FERREIRA, 2019, p. 489).

A partir destas iniciativas em torno da reserva de vagas na educação superior, as discussões se avolumaram país afora. Os embates acalorados em torno das políticas de reserva de vagas na educação superior, situados nos meios da imprensa, transcorreram por uma metodologia dos grupos defensores dessas políticas e dos grupos que se opunham a essa política. No Quadro 1 estão apresentadas justificativas do grupo de defensores e do grupo de opositores.

**Quadro 1** – Argumentos dos grupos de defensores e dos grupos de opositores em relação a reservas de vagas na educação superior

OS ARGUMENTOS DOS DEFENSORES E DOS OPOSITORES	
Atores defensores e seus argumentos.	Atores opositores e seus argumentos.

<p>As ações afirmativas simbolizam medidas compensatórias destinadas a minimizar as injustiças peso de um passado discriminatório.</p>	<p>Seria possível promover ações afirmativas sem implantar sistemas de cotas injustas; em vez de compensar as dificuldades sociais por privilégios (vagas reservadas), “seria melhor insistir sobre critérios para avaliar corretamente o mérito dos estudantes; por exemplo, os estudantes que conseguissem se destacar como os melhores no ensino médio público, teriam direito a uma consideração especial, pois, os resultados são equivalentes se fossem comparados aos de estudantes favorecidos socialmente”.</p>
<p>“Ação afirmativa refere-se à própria exigência de uma educação voltada para valores e para a promoção da diversidade ético-racial, considerando-se que o objetivo maior do processo educacional é o pleno desenvolvimento da personalidade humana, guiado pelo valor da cidadania, do respeito, da tolerância e da pluralidade, afirmando-se como legítimo o interesse da universidade em promover a diversidade étnico-racial”.</p>	<p>“Os programas de ações afirmativas são paliativos e não alteram a justiça distributiva na sociedade brasileira; o modelo norte-americano não seria a solução para o contexto político brasileiro, já que poderia provocar uma discriminação reversa”.</p>
<p>“Pela ordem político-social, em se pretendendo uma sociedade mais democrática, com a transformação de organizações políticas e institucionais, o título universitário ainda remanesce como um passaporte para ascensão social e para a democratização das esferas de poder, com o “empoderamento” dos grupos historicamente excluídos; assim, para ampliar o número de afrodescendentes juízes, advogados, procuradores, médicos, entre outras categorias profissionais, o título universitário é essencial”.</p>	<p>“Haveria a queda do padrão de qualidade das universidades públicas em decorrência do ingresso de estudantes com formação educacional deficiente, com possibilidade de marginalização e segregação dentro da própria instituição, com a formação de grupos de alunos inseridos e excluídos”.</p>

Fonte: Hass e Linhares (2012).

Exemplos de argumentações prévias para as implementações de políticas de reserva de vagas estão apresentadas no Quadro 2, assim como as dimensões e as características da integração dos estudantes ingressantes nas IES, por via das políticas de reserva de vagas na educação superior.

**Quadro 2** – Dimensões e características de estudantes ingressantes por via de políticas de reserva de vagas.

<b>INTEGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE ESTUDANTES INGRESSANTES PELA POLÍTICA DE RESERVA DE VAGAS</b>	
<b>Dimensão</b>	<b>Características</b>
Pessoal	Condições psicológicas e físicas: identidade, autoestima, visão pessoal, autoconhecimento.



Relacional	Docentes, colegas e familiares: relacionamentos interpessoais de proximidades com demais estudantes, docente e familiares.
Acadêmica	Aprendizagem, envolvimento com as tarefas e atividades: adaptações de estudos, responsabilidade, aprendizagem.
Vocacional	Empregabilidade, identidade vocacional: Comprometimento, carreira, objetivos profissionais.
Institucional	Comprometimento, valorização e continuidade: estabelecer vínculos, valorizar estudos, pertencer à instituição.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

No Quadro 3 estão demarcadas as medidas e as justificativas dos fundamentos de política reserva de vagas.

**Quadro 3** – Medidas e justificativas das políticas de ações afirmativas.

FUNDAMENTOS DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS	
Medidas	Justificativas
Justiça compensatória	“O argumento da justiça compensatória corresponde à situação dos negros hoje, como sendo proveniente de um histórico de discriminações no passado que remonta à escravidão. Considera-se justo que a sociedade de hoje os compense, não apenas em razão das injustiças sofridas por seus antepassados, mas, sobretudo, em virtude das injustiças que continuam a atingi-los na atualidade”.
Justiça distributiva	“Quanto à justiça distributiva, tem-se a constatação empírica de desvantagem dos negros, o que justifica a adoção de medidas que tentem favorecê-los, visando distribuir melhor os bens socialmente relevantes, visando proporcionar relações mais equitativas”.
Pluralismo	“O argumento do pluralismo apresenta grande força persuasiva, haja vista, que nós vivemos em uma sociedade multiétnica e pluricultural. Considera-se que uma das maiores riquezas do País consiste nessa diversidade, mas para que todos se beneficiem da riqueza, é preciso romper com um modelo informal de segregação, o qual priva a convivência de igual para igual e a compreensão das diferenças culturais e de valores”.
Identidade e autoestima	“Como derradeiro argumento, tem-se o fortalecimento da autoestima e da identidade. Emprega-se a clivagem de Nancy Fraser (2003) para se afirmar que a ação afirmativa não se relaciona apenas como a justiça social no campo da distribuição, mas, hoje, cada vez mais se faz necessário entender a justiça social na esfera do reconhecimento de valores culturais diversificados e identidades marginalizadas, integrando-os à sociedade”.

Fonte: Bayma (2012).

No Brasil, as políticas de reserva de vagas, no âmbito da educação superior, estão amparadas nas leis: Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003); Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008a); Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), do estatuto da igualdade racial; e Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a), que trata de reserva de vagas em IES públicas.

A política de cotas em IES públicas tem, por princípio, romper com um sistema perverso de desigualdade no que tange ao acesso a elas entre estudantes de baixa renda e ricos. Isso se aplica também entre estudantes negros e brancos conforme fundamentado no princípio da equidade e na

promoção da igualdade (SILVA FILHO, 2014). Essas IES públicas, por meio de lei específica, têm utilizado de sistemas de cotas para ingresso em cursos de graduação. Estes sistemas de cotas são dirigidos a estudantes negros, de baixa renda, indígenas e oriundos do sistema público de ensino e, por isso, procuram corrigir a desigualdade e a inequidade entre os estudantes (SILVA FILHO, 2014).

A realidade dos estudantes no contexto da educação superior brasileira está inserida em demanda social. Com isso, o acesso se torna pauta inicial de uma discussão que se estende aos aspectos da permanência neste nível de ensino. Isto conduz a busca de informações que contribua a compreender a realidade dos estudantes no contexto emergente da educação superior (FELICETTI; SANTOS, 2019).

Para as autoras “no âmbito da educação superior brasileira, outrora destinada somente à elite da sociedade [...] visto que a educação superior é apenas um grau de todo o processo educacional, logo, também está em contínua transformação.” (FELICETTI; SANTOS, 2019, p. 211). Com a implementação das políticas de inclusão na educação superior, houve um aumento significativo nos incentivos para estudantes não pertencentes a essa classe elitizada. Portanto, essa mudança implicou numa transformação do perfil dos estudantes que frequentam a educação superior brasileira (FELICETTI; SANTOS, 2019).

O estabelecimento de política de reserva de vagas na educação superior pública brasileira no início da década dos anos 2000, por meio da Lei n. 12.711/2012, também chamada de Lei de Cotas, foi um importante marco político para a história da ampliação do acesso à educação superior por negros e indígenas no Brasil (ARAÚJO, 2019). Nestes termos, é importante registrar que:

[...] há três famílias de ações de inclusão no ensino superior. A primeira é a política de cotas, ou política de ação afirmativa, que reserva vagas de IES para estudantes de grupos desprivilegiados (seja por critério de raça ou social). A segunda é uma política de bolsas para estudantes de grupos desprivilegiados, e a terceira, uma política de empréstimo para o pagamento das mensalidades em IES pagas. (WAINER; MELGUIZO, 2018, p. 3).

Bayma (2012) ao se referir aos estudos de Schwartzman (2007):

[...] expõem a interligação da problemática racial à questão econômica, desmerecendo enfoques que tratam a raça como variável autônoma e independente. Apontam, portanto, que não há como ignorar o binômio raça e pobreza, sob o risco de se adotar políticas afirmativas inadequadas. Como resultado, a inexistência de políticas de integração do negro à sociedade, desde a época da abolição da escravatura, fez que essa população seja pouco representada em cursos que demandem recursos para neles ingressar, como é o caso de Medicina. Políticas afirmativas que adotem somente o critério racial, isoladamente, sem conjugá-los com a baixa renda, terminariam por beneficiar, sobretudo, a classe média negra (BAYMA, 2012, p. 337).

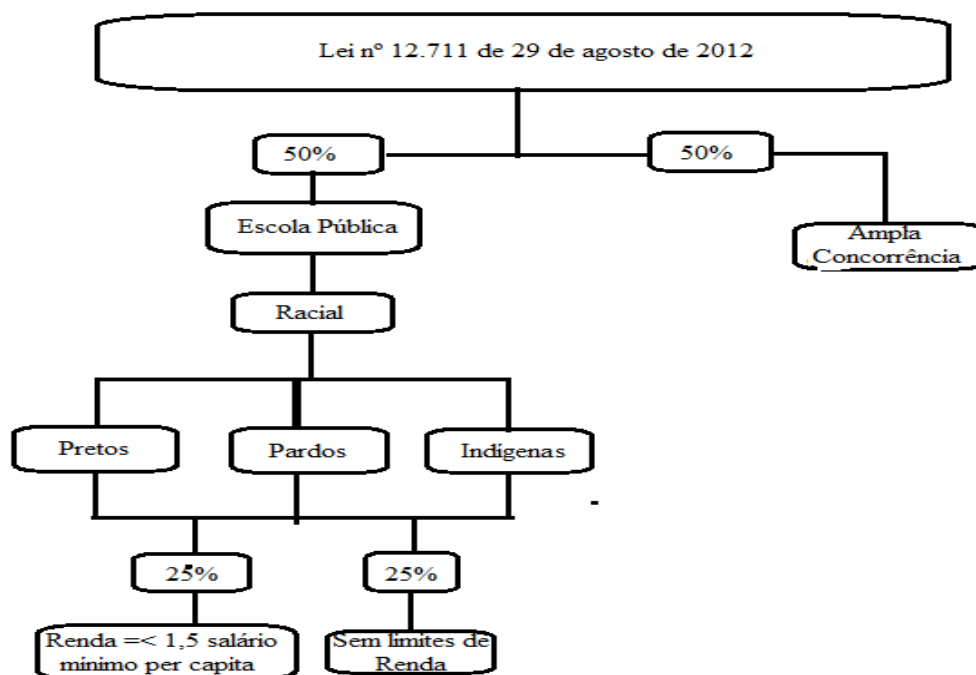
Como já observado, somente em 2012 um marco fundamental foi instituído para a política de cotas por meio da aprovação da Lei nº 12.711/2012. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012b), que definiu as condições de reserva de vagas e estabeleceu a transição de reserva de vagas nas IES públicas. A partir da Portaria Normativa nº

18, de 11 de outubro de 2012, foi estabelecido o conceito básico para a aplicação da Lei (CAVALCANTI, 2019).

A Lei 12.711/2012 impôs que: “um programa crescente de cotas em todas as universidades e institutos federais até atingir, em 2016, o patamar de 50% das vagas de todos os cursos dedicadas a cotas, e uniformiza os critérios para sua distribuição.” (WAINER; MELGUIZO, 2018, p. 3). Ela foi finalmente julgada constitucionalmente, por unanimidade pelos ministros do Supremo Tribunal Federal (STF), em 26 de abril de 2012.

Na Figura 2 está apresentada a Lei nº 12.711/2012 com suas abrangências e configurações. O funcionamento está representado passo a passo.

**Figura 2** – Representação da Lei nº 12.711/2012



Fonte: Ferreira (2020).

Bayma (2012, p. 331) argumenta que a CF/88, “ao mesmo tempo em que consigna a meritocracia para o acesso aos níveis mais elevados do ensino, pesquisa e criação artística, efetivados segundo a capacidade de cada um; também acolhe a igualdade de acesso e o pluralismo de ideias.”. Na mesma direção de entendimento o ministro do STF, Ricardo Lewandowski assinala que “temperar o rigor da aferição do mérito dos candidatos que pretendem acesso às universidades com o princípio da igualdade material que permeia todo o Texto Magno” (LEWANDOWSKI, 2012, p. 13).

## ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Pertencente ao grupo das IES públicas, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, foram criados por meio da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b), que instituiu a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e deu outras providências.

Desta rede federal, além dos Institutos, fazem parte: a Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR), o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, sendo que, este último tem a mesma estrutura e organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008b).

Neste contexto legislativo, o Instituto Federal de Brasília (IFB) foi criado em 2008 e é uma instituição pública que, além de oferecer educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, articulados a projetos de pesquisa e extensão, também oferece educação profissional gratuita, na forma de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores (FIC) e educação profissional técnica de nível médio (IFB, 2022a). Do ponto de vista administrativo, o IFB é composto por uma Reitoria e 10 *campi* distribuídos pelo Distrito Federal: Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião e Taguatinga (IFB, 2022b).

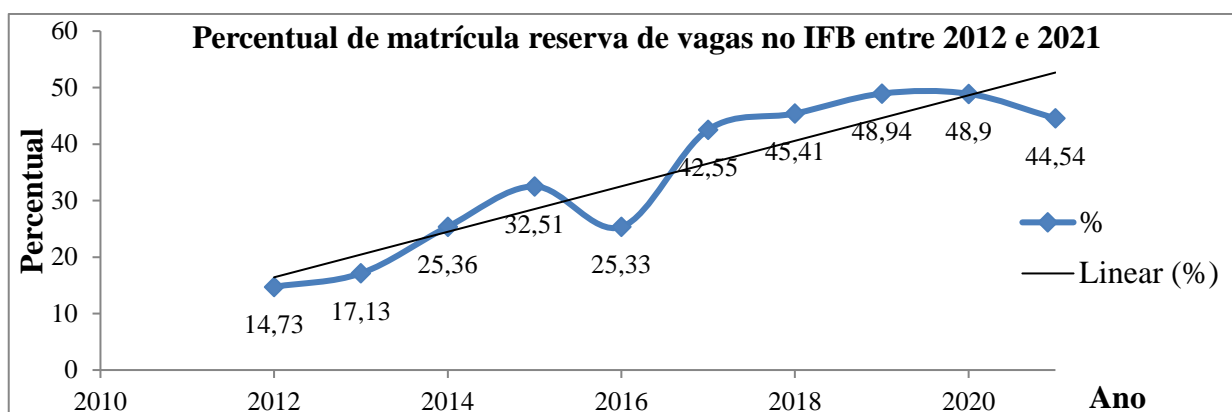
Na Tabela 2 está apresentada a evolução do número de matrículas na educação superior no IFB no decênio 2012-2021.

**Tabela 2** – Número de matrícula na educação superior no IFB entre 2012 e 2021.

<b>MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO IFB ENTRE 2012 E 2021</b>			
<b>Ano</b>	<b>Ampla Concorrência</b>	<b>Reserva de Vagas</b>	<b>Total</b>
2012	440	76	516
2013	537	111	648
2014	721	245	966
2015	897	432	1.329
2016	1.371	465	1.836
2017	1.415	1.048	2.463
2018	1.684	1.401	3.085
2019	1.952	1.871	3.823
2020	2.255	2.158	4.413
2021	2.577	2.070	4.647
<b>TOTAL</b>	<b>13.849</b>	<b>9.877</b>	<b>23.726</b>

Fonte: Inep (2023).

No Gráfico 1 está mostrado o crescimento percentual do número de matrícula na modalidade reserva de vaga na educação superior, em relação ao número total de matrícula no IFB no período de 2012 a 2021.

**Gráfico 1** – Crescimento de matrícula reserva de vagas no IFB entre 2012 e 2021.

Fonte: Inep (2023).

A Tabela 3 mostra o panorama, por *Campus*, em relação ao percentual de matrícula na modalidade reserva de vagas entre 2012 e 2021. Conforme já assinalado, este percentual é calculado pela razão entre o total de matrículas no ano e o total de matrícula na modalidade reserva de vagas neste mesmo ano.

**Tabela 3** – Percentual de matrícula na modalidade reserva de vagas nos *Campus* do IFB entre 2012 e 2021.

Percentual de vagas na modalidade reserva de vagas por <i>Campus</i> .									
Ano	<i>Campus</i>								
	Bras.	Ceil.	Estrut.	Gama	Plan.	R. Fun.	Sam.	S. Seb.	Tag.
2012	18,10	0,00	0,00	11,35	12,59	0,00	0,00	0,00	0,00
2013	1,86	0,00	0,00	52,87	6,90	0,00	0,00	0,00	50,00
2014	18,16	0,00	0,00	20,60	23,14	53,57	0,00	38,71	52,25
2015	12,21	0,00	18,51	95,71	22,97	62,22	0,00	37,04	44,60
2016	0,00	0,00	29,23	57,75	29,52	55,43	0,00	42,86	40,27
2017	35,24	37,96	42,16	59,91	32,79	58,82	0,00	54,55	52,32
2018	43,41	50,00	39,74	56,30	36,91	54,01	18,31	49,83	52,39
2019	52,79	53,04	36,11	35,97	38,37	54,46	52,53	49,55	53,86
2020	52,18	52,85	35,84	51,53	41,07	55,12	40,72	41,63	53,24
2021	46,14	47,92	38,46	46,24	36,81	52,96	30,38	32,72	53,36

Fonte: Inep (2023).

Os dados apresentados nas Tabelas 2 e 3 e no Gráfico 1 apontam um crescimento linear no número de matrícula na educação superior no IFB no período considerado. Este mesmo aumento é percebido para o número de matrícula no que se refere a modalidade de reserva de vagas. Contudo, percebe-se que o número de matrícula na modalidade ampla concorrência é maior que na modalidade reserva de vagas em todo o período considerado.

Percebe-se ainda que, embora tenha ocorrido um aumento percentual diferenciado no número de matrícula na modalidade reserva da vaga a partir de 2017, em função do que estava previsto em Lei, não foi observado à meta de 50% das matrículas nesta modalidade, ainda que,

este percentual tenha ficado muito próximo dessa meta em 2019 (48,94%) e 2020 (48,90%). No entanto, se considerado por *Campus*, este percentual foi registrado na maioria dos Campi.

Constata-se por meio da Tabela 3, que somente a partir de 2018 todos os Campi do IFB registraram matrículas com reserva de vagas em turmas da educação superior. Além dessa constatação, percebe-se que os *Campi* Riacho Fundo e Taguatinga são os que mantêm uma regularidade em relação ao crescimento do percentual de reserva de vagas neste nível de ensino.

A queda no crescimento do percentual de reserva de vagas apontado no Gráfico 1 em 2021, pode ser uma evidência do período pandêmico. De um modo geral, a pandemia da COVID 19 afetou, praticamente, todos os setores da sociedade, inclusive a educação. Nesse sentido, no mesmo gráfico, a curva de linearização aponta para uma normalização do crescimento, do percentual de reserva de vagas, até o seu limite, pós-período pandêmico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na elaboração deste trabalho, a análise e a interpretação de dados oficiais disponibilizados pelo Inep possibilitaram uma análise analítica numa visão qualitativa e quantitativa. As evidências apontaram para uma expectativa inicial de que, esses dados e informações, retratassem de fato a realidade de desafios impostos para a implementação de políticas de reserva de vagas na educação superior no IFB.

Com isso, o que levou aos questionamentos: qual a representatividade do número de matrículas de estudantes ingressantes por meio de reservas de vagas do IFB entre 2012 e 2021? Que tipo de ações o IFB tem adotado para além das ações governamentais para a permanência de estudantes cotistas? Puderam ser averiguados a partir das análises de dados disponibilizados pelo Inep e, tendo como respostas que as políticas utilizadas para reserva de vagas têm surgido efeito, culminando em um aumento gradativo de matrícula nesta modalidade na educação superior.

Dentro dessa problemática, foi possível atingir o principal objetivo deste estudo que consistiu em investigar a política de reserva de vagas na educação superior ao longo de um decênio no IFB. As medidas que vêm sendo adotadas pelo governo federal e pelas gestões do IFB, em relação as políticas de vagas na educação superior, têm apresentado resultados promissores. As medidas adotadas para acesso, permanência e conclusão da educação superior no IFB, têm contribuído para um número cada vez maior de estudantes nos processos seletivos neste nível de ensino.

Por fim, considera-se que este estudo apresentou sua linha de contorno nos limites de dados apresentados pelo órgão responsável pelos dados educacionais e no referencial teórico acerca dos assuntos tratados neste estudo. Nesse sentido, dificuldades na comparação com outras fontes de dados nos períodos pertinentes podem ocorrer, como por exemplo, com as variáveis ora analisadas que não têm as mesmas conotações, sendo definidas de modo arbitrário conforme a conveniência do estudo, como por exemplo, percentual de crescimento.

Assim, estudos futuros poderiam aprofundar ou mesmo dar novas dimensões de análises pertinentes sobre os reflexos das ações adotadas da gestão atual, do MEC e do IFB, nas políticas de reserva de vagas em longo prazo; os custos efetivos nesses processos e, assim, estender o entendimento da problemática das demandas deste instituto. Além disso, apontar outros meios que



venham a contribuir com a estabilidade, com a segurança destes projetos e programas que atendem essas classes de estudantes universitários.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Teresa Gonzaga. Caracterização das desigualdades educacionais com dados públicos: desafios para conceituação e operacionalização empírica. **Lua Nova**. v. 110. São Paulo, 2020. p.189-214

ARAÚJO, Danielle Pereira. “Inclusão com mérito” e as facetas do racismo institucional nas universidades estaduais de São Paulo. **Revista Direito Práxis**. v. 10, n.03. Rio de Janeiro, 2019 p. 2182–2213. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/43879>

BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. v. 20, n.75. Rio de Janeiro, abr./jun. 2012. p. 325–346

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto-lei nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969. Promulga a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial. **Diário oficial da União**. Brasília, dez. 1969. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-65810-8-dezembro-1969-407323-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Promulga%20a%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20sobre,O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%C3%9ABLICA%2C&text=DECRETA%20que%20a%20mesma%2C%20apensa,inteiramente%20como%20ela%20nele%20cont%C3%A9m>. Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 57, de 26 de abril de 2002. **Aprova a solicitação de o Brasil fazer a declaração facultativa prevista no artigo 14 da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, reconhecendo a competência do Comitê Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial para receber e analisar denúncias de violação dos direitos humanos cobertos na Convenção**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2002/decretolegislativo-57-26-abril-2002-456734-exposicaodemotivos-142836-pl.html>. Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. Planalto. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Institui um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. Planalto. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. **Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/d4228.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm). Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. Planalto. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm) Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Planalto. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 05 mar. 2022.

BRASIL. Planalto. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Planalto. 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: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL. Planalto. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. Planalto. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. **Institui a rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. Planalto. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm). Acesso em: 05 jun. 2022.

CAREGNATO, Célia Elizabete; OLIVEN, Arabela Campos. Educação superior e políticas de ação afirmativa no Rio Grande do Sul: desigualdades e equidade. **Educar em Revista**. n. 64. Curitiba, abr./jun. 2017. p. 171–187 <https://doi.org/10.1590/0102-4698231759>

CAVALCANTI, Ivanessa Thaiane do Nascimento; ANDRADE, Cláudia Sá Malbouisson; TIRYAKI, Gisele Ferreira; COSTA, Lilia Carolina Carneiro. Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. **Avaliação**. v. 24, n. 1. Campinas; Sorocaba/SP, mar. 2019. p. 305–327 <https://doi.org/10.1590/S1414-407720190001000016>

FELICETTI, Vera Lucia; SANTOS, Bettina Steren dos. **Estudante da educação superior em contextos emergentes.** In FRANCO, Sérgio Roberto Kieling; FRANCO, Maria Estela Dal Pai;

- LEITE Denise Balarine Cavalheiro. (Orgs.) Educação superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes. Porto Alegre: ediPUCRS, 2019. p.302
- FERREIRA, Nara Torrecilha. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. v.27, n.104. Rio de Janeiro, jul./set. 2019. p. 476–498 <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701553>
- FERREIRA, Nara Torrecilha. Desigualdade racial e educação: uma análise estatística das políticas afirmativas no ensino superior. **Educação em Revista**. v.36. e227734. Belo Horizonte, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698227734>
- FIGUEIREDO, Anelice Maria Banhara. **Autoconceito e envolvimento de estudantes do ensino superior: uma investigação com alunos em regime presencial e a distância no Brasil**. Tese (Educação) - Instituto de Educação – Universidade de Lisboa, 2022. 241.p
- HAAS, Celia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. v. 93, n. 235. Brasília, set./dez. 2012. p. 836-863
- IBCT. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- IFB. Instituto Federal de Brasília. **Institucional**. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional> Acesso em: 05 dez. 2022a.
- IFB. Instituto Federal de Brasília. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/taguatinga/pagina-inicial> Acesso em: 05 dez. 2022b.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira. Censo de Educação Superior de 2021. **Notas Estatísticas**. Brasília/DF, Inep/Mec, 2022. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf) Acesso em: 28 fev. 2023.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira. **Manifestação registrada sob o protocolo nº 23546.016232/2023-12**. Sistema Fala.BR. Brasília/DF, Inep/Mec., 2023.
- LEWANDOWSKI, Ricardo. **Íntegra do voto do ministro Ricardo Lewandowski na ADPF sobre cotas**. Brasília, DF: STF, 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186RL.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- LUNA, Willian Fernandes; TEIXEIRA, Karla Caroline, LIMA, Giovana Kharfan. Mapeamento e experiências de indígenas nas escolas médicas federais brasileiras: acesso e políticas de permanência. **Interface**. n.25. e200621, Botucatu/SP, 2021. <https://doi.org/10.1590/interface.200621>
- MOEHLECKE, Sabrina. Ações afirmativas no Brasil: um histórico do seu processo de construção. *In*: FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. p. 413–438.

SILVA FILHO, Penildon. As Políticas de Ações Afirmativas na Educação Superior do Brasil sob a Ótica da Equidade. In: IV Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação e VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, Porto/Portugal, 2014. **Políticas e Práticas de Administração e Avaliação na Educação Ibero-Americana**. v. 18. Salvador: Anpae, 2014.

TERRA, Rosane Beatriz Mariano da Rocha Barcellos; CARRARO, Guilherme Streit; FERREIRA, Maria Paula da Rosa. As políticas públicas de inclusão ao Ensino Superior: uma análise do contexto brasileiro nos últimos 20 anos. **Sequência**. n. 83. Florianópolis, dez., 2019. p. 142-159 <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2019v41n83p142>

WAINER, Jacques; MELGUIZO, Tatiana. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no ENADE de 2012 a 2014. **Educação Pesquisa**. v. 44, e162807, São Paulo, 2018.

Recebido em: 17 de abril de 2023

Aprovado em: 16 de agosto de 2023