

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

CESAR AUGUSTO CARDOSO DE OLIVEIRA

**O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGRAS E NEGROS, POR
MEIO DO PROUNI, NA PUC-CAMPINAS**

CAMPINAS

2025

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO
CESAR AUGUSTO CARDOSO DE OLIVEIRA**

**O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGRAS E NEGROS, POR
MEIO DO PROUNI, NA PUC-CAMPINAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito da Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Perez Cabral

CAMPINAS

2025

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI
Gerador de fichas catalográficas da Universidade PUC-Campinas
Dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Oliveira, Cesar Augusto Cardoso de

O48a

O acesso e a permanência de estudantes negras e negros, por meio do ProUni : na PUC-Campinas / Cesar Augusto Cardoso de Oliveira. - Campinas: PUC-Campinas, 2025.

190 f. : + Nao

Orientador: Guilherme Perez Cabral.

Dissertação (Mestrado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2025.

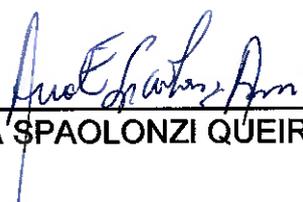
Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Ensino Superior. 3. ProUni. I. Cabral, Guilherme Perez . II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Direito. III. Título.

CESAR AUGUSTO CARDOSO DE OLIVEIRA
O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES
NEGRAS E NEGROS, POR MEIO DO PROUNI, NA
PUC-CAMPINAS

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Direito da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADO: 28 de fevereiro de 2025.



DRA. ANA ELISA SPAOLONZI QUEIROZ ASSIS (UNICAMP)



DR. PEDRO PULZATTO PERUZZO (PUC-CAMPINAS)



DR. GUILHERME PEREZ CABRAL – Presidente (PUC-CAMPINAS)

À Dona Maria do Carmo Jerônimo (1871 - 2000),
última mulher nascida no sistema escravagista
e legalmente escravizada no Brasil;

Àqueles que foram privados, pelas políticas
da escravidão e relações de poder racializadas,
de seu direito de olhar;

Àqueles que são vítimas da escravidão moderna
e de suas camuflagens cordiais.

AGRADECIMENTOS

Preliminarmente, agradeço a Deus, reconhecendo, como a Águia de Hipona (Agostinho), que “um só é o [...] mestre” (Mt 23,8) interior.

Por conseguinte, agradeço àquelas que mais amei e com quem mais desejei partilhar esse momento de alegria, minha avó materna, Lourdes (*in memoriam*), e minha mãe, Marli (*in memoriam*). Agradeço também aos meus irmãos, Bianca e Marcelo, afilhados (Julia, Helena e Richard) e a todos os demais familiares que se alegram com as minhas alegrias.

Agradeço aos meus amigos, que me sustentaram e suportaram durante essa desafiadora jornada Aline, Amábile, Bruna, Carlos, Carol Beraldi, Carol Trentini, Erika, João, Patrick e Regi. De modo especial, agradeço à Me. Karime Buchedid Esteves, que muito bem representou o sentido e o valor de uma amizade, partilhando as angústias, os medos e as alegrias de cada momento do mestrado.

Sou grato aos meus gestores (Pe. Elisiário, Pe. David e Prof. Germano), que confiaram a mim uma bolsa capacitação, possibilitando a conclusão de mais uma etapa da vida acadêmica. Dou graças pela minha equipe de trabalho do NAS/PUC-Campinas, mas, de modo especial, ao Fabio, Hanna, Leonardo, Patrick, Renan e Sheila, que auxiliaram no levantamento dos dados utilizados.

Agradeço ao Me. Guilherme Siqueira, que foi essencial para a conclusão desta etapa e, por fim, agradeço ao Prof. Dr. Guilherme Perez Cabral, que me orientou e instruiu durante todo o processo.

Meu Brasil, Brasil negro,
Aquarela ao avesso,
não me vejo no Congresso.
Meu Brasil, onde é que está
o respeito aos orixás?

Não,
não mexo com seu pastor.
Deixe em paz o meu tambor.

É, sim, Brasil,
também, pra mim.

Ah!

Quero justiça e igualdade,
com o negro na universidade.

Educação é Liberdade!

Brasil pra mim!

Valeu, Zumbi!

Brasil pra mim!

Valeu, Zumbi!

MOTTA, Zezé.
Aquarela da Consciência Negra
(1944 - atual)



Leia-me!

RESUMO

OLIVEIRA, Cesar Augusto Cardoso de. **O acesso e a permanência de estudantes negros, por meio do ProUni, na PUC-Campinas.** 2025. 185 f. Dissertação (Mestrado em Direito), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas, 2025.

O direito internacional dos direitos humanos estabeleceu que toda pessoa tem direito à educação, garantindo igualdade de oportunidades e tratamento, sem discriminação. Isso aplicou-se ao ensino superior, que deve ser acessível a todos, com base no mérito. A Constituição Federal do Brasil assegurou este direito social à educação, promovendo o acesso ao ensino superior conforme a capacidade individual, fundamentado no princípio da igualdade de acesso e permanência. A legislação federal implementou mecanismos para promover o acesso e permanência, visando superar desigualdades históricas. O Programa Universidade Para Todos (ProUni), instituído pela Lei nº 11.096/2005, ofereceu bolsas de estudo em cursos de graduação para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, priorizando a "pobreza" medida pela renda per capita familiar. Dentro desse contexto, destinou um percentual de bolsas a estudantes negros. Apesar das ações afirmativas e melhorias nos indicadores de acesso, a população negra ainda esteve sub-representada no ensino superior, especialmente no setor privado, devido ao racismo estrutural. Esta pesquisa visou analisar o acesso e a permanência de estudantes negros beneficiados pelo ProUni na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), através de um estudo de caso de 2004 a 2021. Utilizando pesquisa documental e bancos de dados oficiais do Ministério da Educação (MEC), a investigação avaliou o acesso e permanência desses estudantes em níveis nacional, estadual e municipal, e sua representatividade na população geral. A pesquisa também examinou dados institucionais para identificar motivos de evasão. Com base em uma revisão bibliográfica abrangente, esperou-se avaliar a efetividade da política pública do ProUni e, assim, o direito à educação superior para a população negra, focando no caso específico da PUC-Campinas. A pesquisa alinhou-se à Linha de Pesquisa Cooperação Internacional e Direitos Humanos, contribuindo para o discurso jurídico interamericano sobre cidadania.

Palavras-chave: Educação. Ensino superior. Igualdade de acesso. Permanência. ProUni.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Cesar Augusto Cardoso de. **The access and permanence of black students, through ProUni, at PUC-Campinas**. 2025. 185 f. Dissertation (Masters in Law), Pontifical Catholic University of Campinas, PUC-Campinas, 2025.

International human rights law has established that everyone has the right to education, guaranteeing equal opportunities and treatment without discrimination. This applies to higher education, which must be accessible to all, based on merit. Brazil's Federal Constitution guaranteed this social right to education, promoting access to higher education according to individual ability, based on the principle of equal access and permanence. Federal legislation has implemented mechanisms to promote access and permanence, with the aim of overcoming historical inequalities. The University for All Program (ProUni), established by Law No. 11,096/2005, offered scholarships in undergraduate courses for students in situations of socioeconomic vulnerability, prioritizing "poverty" as measured by per capita family income. Within this context, it allocated a percentage of scholarships to black students. Despite affirmative action and improvements in access indicators, the black population has still been under-represented in higher education, especially in the private sector, due to structural racism. This research aimed to analyze the access and permanence of black students benefiting from ProUni at the Pontifical Catholic University of Campinas (PUC-Campinas), through a case study from 2004 to 2021. Using documentary research and official databases from the Ministry of Education (MEC), the investigation assessed the access and permanence of these students at national, state and municipal levels, and their representation in the general population. The research also examined institutional data to identify reasons for dropout. Based on a comprehensive literature review, the aim was to evaluate the effectiveness of the ProUni public policy and, thus, the right to higher education for the black population, focusing on the specific case of PUC-Campinas. The research was aligned with the International Cooperation and Human Rights Research Line, contributing to the inter-American legal discourse on citizenship.

Keywords: Education. Higher education. Equal access. Permanence. ProUni.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Resultado por descritores

Tabela 02 – Categoria “Perfil social e econômico”

Tabela 03 – Categoria “Critérios legais”

Tabela 04 – Categoria “Não identificação com o curso”

Tabela 05 – Categoria “Outros motivos”

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Resultados da busca bibliográfica

Quadro 02 - Detalhamento do SisProUni

Quadro 03 - Categorias de análise propostas

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Brasil
- Gráfico 02 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Brasil
- Gráfico 03 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Centro-Oeste
- Gráfico 04 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Nordeste
- Gráfico 05 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Norte
- Gráfico 06 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sudeste
- Gráfico 07 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sul
- Gráfico 08 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Centro-Oeste
- Gráfico 09 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Nordeste
- Gráfico 10 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Norte
- Gráfico 11 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sudeste
- Gráfico 12 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sul
- Gráfico 13 – Média de Ingressos Quadrienais – Maior de cada região
- Gráfico 14 – Média de Conclusões Quadrienais – Maior de cada região
- Gráfico 15 – Média de Ingressos Quadrienais – Menor de cada região
- Gráfico 16 – Média de Conclusões Quadrienais – Menor de cada região
- Gráfico 17 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil
- Gráfico 18 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil
- Gráfico 19 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação São Paulo e Brasil
- Gráfico 20 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação S. Paulo e Brasil
- Gráfico 21 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil
- Gráfico 22 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil
- Gráfico 23 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste
- Gráfico 24 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste
- Gráfico 25 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo
- Gráfico 26 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo
- Gráfico 27 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Campinas
- Gráfico 28 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Campinas

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EBC	Economia Baseada no Conhecimento
ECG	Educação para a Cidadania Global
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
ICES	Instituição Comunitária de Educação Superior
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPv	Medida Provisória
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PIDESC	Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
ProUni	Programa Universidade Para Todos
PUC-CAMPINAS	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
SisProUni	Sistema Informatizado do ProUni
STF	Supremo Tribunal Federal
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2. NORMATIVAS DE IGUALDADE E DEMOCRATIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	27
2.1 O Direito à Educação e o Racismo Estrutural.....	28
2.2 Desafios e Perspectivas do Direito à Educação no Contexto Internacional.....	45
2.3 Desafios e Perspectivas do Direito à Educação no Contexto Brasileiro.....	63
3 PROUNI: DISCUSSÃO SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA.....	82
3.1 ProUni: política pública de acesso de permanência?.....	83
3.2 ProUni e a Democracia Educacional: uma Análise Crítica	96
3.3 Permanência no Ensino Superior: A Visão Crítica sobre Apoio Social e Integração na Educação 118	
4 PROUNI: IMPACTO NO ACESSO E NA PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS	140
4.1 Panorama Geral sobre o Acesso e Permanência de Estudantes Negros no Ensino Superior ...	141
4.1.2 Dados Estaduais	159
4.1.3 Dados municipais	161
4.2 Estudo de Caso: os ProUnistas na PUC-Campinas	163
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	174
REFERÊNCIAS	183

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa integrou a linha de pesquisa Cooperação internacional e direitos humanos do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito da PUC-Campinas, que teve Direitos humanos e desenvolvimento social como área de concentração. Nesse sentido, o fundamento teórico da pesquisa foi o direito internacional dos direitos humanos na perspectiva educacional.

A partir disso, abordou-se o acesso e a permanência de estudantes negras e negros no ensino superior, com foco nos beneficiários do Programa Universidade para Todos (ProUni) na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Explorou-se suas trajetórias e os desafios enfrentados no processo de democratização da educação no Brasil, em cumprimento ao princípio constitucional educacional da igualdade de acesso e permanência na escola (Artigo 206, inciso II, Constituição Federal).

No tocante à escolha da temática, fez-se necessário explicitar que esta proposta não foi ocasional e neutra, pois esteve imbuída da vivência do pesquisador como homem preto, periférico, oriundo de uma família socialmente vulnerável e que só permaneceu na vida universitária por causa do ProUni. Além disso, ele trabalhou, há quase uma década, com o acesso e a permanência dos ProUnistas na universidade estudada. Tais elementos corroboraram o entendimento de Machado (2017) de que a escolha do caso revelou, também, aspectos de quem o selecionou para estudo e não apenas do caso estudado.

Assim, afastou-se o objetivismo inocente, trazendo para a cena o “interesse” do pesquisador sobre o objeto estudado, o que não afastou - na verdade promoveu - rigor metodológico, que se faria presente nesta investigação científica (Becker, 1967). Destarte, o objetivo foi superar uma análise meramente quantitativa e avançar para a investigação dos números efetivos relacionados ao preenchimento das cotas do ProUni por estudantes negras e negros autodeclarados. Buscou-se examinar tanto o acesso quanto a permanência desses estudantes em uma “Instituição Comunitária de Educação Superior (Ices) ¹” localizada no interior paulista.

¹ “São consideradas ICES as organizações da sociedade civil brasileira, que possuem, conforme previsto na Lei nº 12.881/2013, cumulativamente, as seguintes características: (i) estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as constituídas pelo poder público; (ii) patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público; (iii) não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título; (iv) aplicam

Para isso, nesta pesquisa, adotou-se uma perspectiva crítica pautada em Silvio Almeida (2019) a partir da tese apresentada em sua obra, de que o racismo é sempre estrutural, ou seja, é esse *modus operandi* quem fundamenta a desigualdade social hodierna, dando a ela sentido, lógica e tecnologia.

Na perspectiva histórica trabalhada pelo autor, a discriminação direta e indireta resultou na estratificação social existente no Brasil, que é geracional, ou seja, impacta vários membros de uma família, para além do momento presente, inclusive na perspectiva de ascensão social (Almeida, 2019). De acordo com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a ascensão da pobreza de uma criança, no Brasil, a um nível médio de renda precisaria, no mínimo, de nove gerações (Ribeiro, 2018). Consequentemente, o acesso e a permanência, ainda não igualitários, de estudantes negras e negros ao ensino superior seria lido não como um fenômeno, mas como a normalidade social que é constituída na excludência.

Diante desse cenário, partiu-se da perspectiva de que políticas públicas como o ProUni emergem como instrumentos fundamentais para promover a democratização do ensino e a inclusão social, "[...] e(m) cumprimento ao princípio constitucional educacional da igualdade de acesso e permanência na escola" (Artigo 206, inciso II, Constituição Federal) (Brasil, 1988), que fundamenta esta pesquisa. Entretanto, mesmo com esses avanços, fez-se necessário avaliar os desafios que ainda persistem, especialmente no que diz respeito às condições que garantem não apenas o ingresso, mas também a permanência dos estudantes negros nas universidades, evidenciando o impacto dessa política na redução das desigualdades históricas.

O ProUni foi instituído pela Medida Provisória (MPv) nº. 213, de 10 de setembro de 2004, posteriormente convertida na Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tal diploma legal teve como objetivo tornar o ensino superior democrático no Brasil e, para esse processo, precisaria ter sido alicerçado em dois elementos, a saber, o acesso e a permanência. Em relação a esta última, foi incluída no Programa, também por meio de MPv (nº. 251, de 2005), possibilitando o custeio de outras despesas relacionadas à manutenção do bolsista no âmbito estudantil com a chamada Bolsa Permanência (Brasil, 2005; Casali; Mattos, 2015).

integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais; (v) mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão; (vi) possuem transparência administrativa, nos termos dos arts. 3º e 4º da Lei nº 12.881/2013; e (vii) preveem a destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênera" (Brasil, [2014]).

Sobre a Bolsa Permanência, cabe elucidar que ela está limitada aos cursos com carga horária maior que cinco horas diárias - atendendo, na PUC-Campinas, apenas ao curso de medicina. E, não obstante a capilaridade mínima que essa Bolsa possui, o valor praticado pelo governo federal é de R\$ 700,00 (setecentos reais), ou seja, não permitiu de fato a manutenção das despesas do estudante (Brasil, 2023).

A importância de políticas de permanência estudantil revela-se nos dados das pesquisas realizadas. De acordo com Artes e Unbehaum (2021), apenas 13,2% da população entre 18 e 24 anos encontrava-se na graduação no ano de 2017. E as estudantes negras e negros correspondiam apenas a 32,1% desse total, revelando o quão excludente é o ensino superior com os jovens e, mais ainda, quando esse jovem é negro. Segundo o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp), houve, entre os anos de 2011 e 2021, um aumento de 10,5% de estudantes negras e negros da rede privada, estabelecendo-se, hoje, os autodeclarados pretos como 7,6% dos estudantes matriculados no ensino superior (Capelato, 2023).

Isso, per si, já justificaria a necessidade de pensar-se na efetividade de políticas públicas, como o ProUni, na garantia de acesso e permanência das populações mais vulneráveis ao ensino superior. Contudo, o ProUni, a priori, parece ocupar-se apenas do acesso, relegando a permanência ao segundo plano e restringindo-a a outro critério que não é o foco da política inicial.

Assim, em consonância a Mastrodi e Ifanger (2019), entende-se que uma ação estatal carece de avaliações de seus números e resultados, a fim de checar o atingimento de seus objetivos e a necessidade de correções e aprimoramentos. Nessa toada, o ProUni, como uma política pública de quase duas décadas, possui muitos dados que permitirão essa avaliação tanto quantitativa quanto qualitativamente.

Enfim, o que se propôs foi uma análise além do campo meramente legislativo, voltando-se para a realidade da qual as normas emergem e que determinam sua configuração. Isso, sem negligenciar o campo principiológico do direito, para tratar da efetividade do ProUni na democratização do ensino e responder a seguinte questão: Como o ProUni contribuiu para o acesso e a permanência de negras e negros na PUC-Campinas?

Nesse sentido, a presente pesquisa teve por objetivo analisar o acesso e a permanência de ProUnistas negras e negros no ensino superior no âmbito específico da PUC-Campinas. Em consonância, têm-se os seguintes objetivos específicos:

A) Apresentar e discutir o conteúdo normativo internacional e nacional de democratização do ensino superior e de combate à desigualdade racial;

B) Investigar o Programa Universidade Para Todos (ProUni) como política pública de acesso e permanência dentro do processo de massificação do ensino superior e seu impacto na redução das desigualdades sociais;

C) Realizar um estudo de caso sobre o impacto do ProUni na efetivação do direito de acesso e permanência ou não-permanência de estudantes negros no ensino superior.

Os objetivos supracitados cooperam para a afirmação da relevância da temática “acesso e permanência”, que ganhou destaque no Brasil durante o movimento de redemocratização, ocorrido a partir do final da ditadura militar. Esse movimento buscava restabelecer a democracia no país, promovendo reformas políticas, sociais e educacionais voltadas à ampliação dos direitos e à redução das desigualdades.

Nesse contexto, a democratização da educação surge como uma pauta central, impulsionada pelos movimentos sociais da época, como o movimento negro, estudantil e de trabalhadores, que reivindicavam uma educação mais inclusiva e acessível. Esses movimentos colaboraram para criar uma organização institucional voltada para políticas públicas de inclusão, algo que, até então, era inexistente. Essa mobilização resultou na consolidação de uma educação popular mais estruturada, que passou a ser reconhecida e incentivada no âmbito das instituições públicas (Gohn, 1992).

No século XXI, a discussão sobre o acesso e a permanência toma outra proporção. No novo milênio, o governo brasileiro, em uma perspectiva neoliberal, passa a conter ainda mais os gastos com as Universidades Federais. Ao mesmo tempo, aumenta o estímulo, por meio de isenções fiscais, ao crescimento do ensino superior na rede privada, a partir de políticas públicas, como o ProUni (Chaves, 2015), sendo que, “[...] dos alicerces supramencionados apenas o 'acesso' foi objeto da legislação” (Catani; Hey; Gilioli, 2006).

Logo, tendo em vista os objetivos propostos, esta pesquisa adotou uma abordagem quali-quantitativa ao realizar análise bibliográfica, análise documental e estudo de caso, bem como um mapeamento de dados estatísticos. Por óbvio, não se desprezou uma revisão bibliográfica “suficiente e de excelente qualidade” (Mezzaroba; Monteiro, 2009, p. 112), que é parte fundamental de toda pesquisa e é apresentada

por Gil (2009) como metodologia que se fundamenta em materiais já existentes como livros e artigos científicos, oferece ao pesquisador a capacidade de investigar um leque de fenômenos muito mais vasto do que seria possível através de uma investigação direta.

A partir disso, adentrando nos resultados das buscas, tem-se que as pesquisas acadêmicas alcançadas, por meio da análise bibliográfica, têm girado em torno, quase que exclusivamente, de uma das subtemáticas “acesso” ou “permanência”. Ou seja, “acesso e permanência” não estão, necessariamente, conjugados, sendo localizados, na plataforma Periódicos Capes, em duas diferentes combinações de descritores, 140 resultados, quando associados “ProUni” e “acesso”, e 50 resultados na associação “ProUni” e “permanência”. E, quando combinados os três descritores (ProUni, acesso e permanência), retornam, apesar de 18 anos do Programa, apenas 30 resultados, que ainda carecem de outros filtros e/ou exclusões. A eles foram somados os resultados encontrados no Repositório de dissertações e teses da PUC-Campinas, em que os mesmos descritores foram utilizados:

Tabela 01 - Resultado por descritores

Periódicos/Descritor	ProUni	Permanência	Acesso	Revisados Por Pares	Exclusões
Periódicos Capes	335	50	39	30	305
Repositório PUC-Campinas	12	12	12	12	-
TOTAL	347	62	51	42	305

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme se verificou na tabela 1, o resultado preliminar da temática alcançou 335 resultados na plataforma Periódicos Capes, e 12 no Repositório PUC-Campinas quando se considerou apenas o descritor “ProUni”. Inseriu-se o termo “permanência”, como um segundo descritor, e obteve-se apenas 50 resultados na plataforma da Capes, enquanto, no Repositório PUC-Campinas, o número (12) manteve-se. Ainda na tentativa de refinamento, houve a inserção de um terceiro descritor “acesso”, o que reduziu as decorrências para 39, na plataforma Periódicos Capes, e manteve as 12, no Repositório PUC-Campinas.

Ainda, apurou-se os trabalhos “revisados por pares” - sem um recorte temporal, chegando-se aos 30 e 12 resultados, na plataforma Periódicos CAPES e no

Repositório PUC-Campinas, respectivamente. Por fim, realizou-se a exclusão das repetições, alcançando-se 31 trabalhos, como se vê no quadro abaixo:

Quadro 01 - Resultados da busca bibliográfica.

ANO	AUTORES	ARTIGOS	BASE
2009	Almeida, Maria Aparecida de	Universidade para todos: o PROUNI na visão dos bolsistas de uma instituição de ensino superior	Repositório PUC-Campinas
2011	Catani, A. M.; Gilioli, R. De.	O PROUNI na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização	Periódicos CAPES
2012	Santos, C. T.	Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio	Periódicos CAPES
2013	Ribeiro, Flávia de Mendonça	Consciência dos ProUnistas sobre sua inserção no ensino superior	Repositório PUC-Campinas
2014	Abdal, A.; Navarra, J.	"Uni por Uni, eu escolhi a que era do lado da minha casa": Deslocamentos cotidianos e o acesso, a permanência e a fruição da universidade por bolsistas do ProUni no Ensino Superior privado	Periódicos CAPES
2014	Felicetti, V. L.	Comprometimento do aluno ProUni: acesso, persistência e formação acadêmica	Periódicos CAPES
2015	Almeida, W. M.	Os Herdeiros e os bolsistas do ProUni na cidade de São Paulo	Periódicos CAPES
2016	Barbosa, M. L.	Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior	Periódicos CAPES
2016	Trevisol, J. V.; Nierotka, R. L.	Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência	Periódicos CAPES
2017	Costa, D. D.; Ferreira, N-I. De.	O PROUNI na educação superior brasileira: indicadores de acesso e permanência	Periódicos CAPES
2017	Cunha, M. S. Da.; Leston, S. S.; Almeida, V.	O acesso à Educação Superior por meio do PROUNI: a perspectiva de egressos do Curso de Direito	Periódicos CAPES
2017	Felicetti, V. L.	Educação Superior em cena: percurso acadêmico e resultados da graduação	Periódicos CAPES
2017	Gonçalves, Simone Jorge	<u>Uso dos resultados do ENEM por escolas públicas estaduais de Campinas: voz de gestores, professores e alunos</u>	Repositório PUC-Campinas
2018	Ariño, D. O.; Delvan, J. Da.	As Trajetórias dos Acadêmicos Bolsistas do ProUni: desafios e estratégias de enfrentamento	Periódicos CAPES

ANO	AUTORES	ARTIGOS	BASE
2018	Borges, Renato Gonçalves	Egressos do ProUni de uma universidade do interior do Estado de São Paulo do ano de 2008 até o ano de 2016: trajetórias de ex-bolsistas do Programa Bolsa Família	Repositório PUC-Campinas
2018	Ribeiro, Flávia de Mendonça	<u>Preconceito e ProUnistas: “Seu lugar não é aqui”</u>	Repositório PUC-Campinas
2018	Romão, Paulo Cesar Ricci	<u>Vivências dos ex-beneficiários do Programa Bolsa Família bolsistas do Prouni que frequentam cursos de graduação com maior e menor prestígio em universidade do interior do estado de São Paulo</u>	Repositório PUC-Campinas
2018	Silva, Camilla de Oliveira Rodrigues da	<u>As representações do negro na história pelos “intérpretes do Brasil” e seus (possíveis) efeitos na produção acadêmica sobre a lei 10.639/03 na área de educação.</u>	Repositório PUC-Campinas
2019	Ferri, C., <i>et al</i>	Políticas inclusivas no ensino superior: análise do acesso, permanência e aprendizagem dos acadêmicos participantes do ProUni na Universidade do Vale do Itajaí, no período 2006-2007	Periódicos CAPES
2019	Oliveira, E. I.; Molina, R. M.	A ampliação da base social da educação superior no contexto do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais: o caso do ProUni	Periódicos CAPES
2019	Pires, Renata de Souza	<u>O ProUni sob a ótica de docentes e da direção do curso de pedagogia de uma instituição de ensino do interior do estado de São Paulo</u>	Repositório PUC-Campinas
2020	Dotta, A. G.; Bertazolli, C. B. A.	Política de acesso e permanência educação superior no Brasil: o Programa Universidade para todos	Periódicos CAPES
2020	Luciano, R. R., <i>et al</i>	Políticas públicas para indígenas: da educação básica ao ensino superior	Periódicos CAPES
2020	Paiva, Andressa Jackeline de Oliveira Mario e	<u>Análise censitária do perfil socioeconômico e desempenho acadêmico dos estudantes ProUni das instituições de ensino Superior privadas sem fins lucrativos no Enade (2010-2017)</u>	Repositório PUC-Campinas
2020	Prado, Danilo Luchetta	<u>Renúncia de receita tributária como política pública</u>	Repositório PUC-Campinas
2020	Scote, F. D.; Garcia, M. R.	Trans-formando a universidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de pessoas trans no ensino superior	Periódicos CAPES
2021	Pedroso, P. R.; Gisi, M. L.	O Programa Universidade para Todos: um estudo sobre a produção acadêmica – 2007-2019	Periódicos CAPES

ANO	AUTORES	ARTIGOS	BASE
2021	Santos, Antonio Marcos Noronha dos	<u>A desigualdade no programa universidade para todos: revisão de literatura na plataforma SciELO</u>	Repositório PUC-Campinas
2021	Varollo, Victor Marques	<u>Desafios e oportunidades no Programa Universidade Para Todos</u>	Repositório PUC-Campinas
2022	Pedroso, P. R.; Gisi, M. L.	A experiência dos estudantes do Programa Universidade para Todos (PROUNI) na produção científica em teses e dissertações: 2007-2017	Periódicos CAPES
2023	Moro, G. A.; Gisi, M. L.	FIES, PROUNI e REUNI: caminhos inacabados para a democratização do acesso à educação superior	Periódicos CAPES

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, entendeu-se haver uma lacuna a ser preenchida, o que justificou a pertinência desta pesquisa, bem como a sua originalidade, não sendo ela “fruto apenas da criatividade, mas de um trabalho sistemático sobre determinada ideia que pode ser inovadora” (Mattos, 2017, p. 27) e que poderá contribuir para a avaliação da política pública e, quiçá, o seu aprimoramento.

Não obstante a metodologia principal empregada e ainda correndo o risco de repetir a “obsessão do jurista por investigações circunscritas aos recursos bibliográficos, ou, quando muito, documentais” (Bittar, 2009, p. 179), a pesquisa, tomando “os conteúdos dos textos [que] ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, [e] são ainda matéria-prima, a partir da qual o [s] pesquisador [es] vai [vão] desenvolver sua investigação e análise” (Severino, 2014, p. 93), valeu-se, também, de análise documental que, de acordo com Gil (2009), embora semelhante à bibliográfica, diferiu na natureza de suas fontes. Enquanto a bibliográfica utilizou obras já analisadas, a documental empregou materiais que ainda puderam ser reelaborados ou que não receberam tratamento analítico prévio, permitindo ao pesquisador uma análise original.

Desse modo, para esta pesquisa, houve levantamento de diversas legislações e documentos tanto nacionais quanto internacionais para compor a descrição e a análise da temática proposta. Além disso, foram examinados os dados estatísticos obtidos por meio da Lei de Acesso à Informação – e confrontados ao Censo da Educação Superior – e o Relatório de Alunos Bolsistas [do ProUni], que “produzidos e organizados por instituições [...] prontos para a análise estatística, isto é, devidamente codificados em formato numérico” (Castro, 2017, p. 41), tidos como

bancos de dados estruturados do Ministério da Educação (MEC).

Por fim, como mencionado anteriormente, realizou-se um estudo de caso sobre a PUC-Campinas, pois considerou-se que essa é a “[...] estratégia metodológica de construção de um objeto empírico muito bem definido e específico, potencialmente revelador de aspectos e características de uma problemática que não seriam facilmente acessados por intermédio de outras estratégias” (Machado, 2017, p. 361). Esse estudo fez um recorte a partir do primeiro ano, após a adesão institucional, em 2005, até 2021 – ano em que o Programa, por meio da Medida Provisória nº. 1.075, de 2021 (Brasil, 2021), posteriormente, convertida na Lei nº 14.350, de 2022 (Brasil, 2022), sofreu alterações significativas, que podem distorcer os dados aos quais a análise está sendo proposta nesta pesquisa.

Para análise geral e da especificidade supracitadas no estudo de caso, foram estabelecidas algumas categorias pautadas nas divisões do Sistema Informatizado do Prouni (SisProUni) - que são entendidas como categorias semiestruturadas e que não atendem plenamente a demanda de análise. Vale destacar que esta pesquisa proposta, para análise do micro, remete a uma informação pessoal que já foi prestada pelos evadidos e está disponibilizada em um banco de dados institucional, sendo ela a justificativa para a não-permanência. A utilização desses dados foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, sob o parecer n.º 6.792.696.

Destarte, foi possível analisar os dados referentes ao acesso dos estudantes autodeclarados negros e negras, bem como os 23 status dos bolsistas elencados no SisProUni, a fim de compreender quais delas podem, de fato, ser compreendidas como não-permanência, conforme verifica-se no quadro abaixo:

Quadro 02 - Detalhamento do SisProUni.

STATUS BOLSISTA	DESCRIÇÃO STATUS BOLSISTA
Bolsa em Utilização	Bolsista matriculado
Bolsa em Utilização	Bolsista recebido de outra IES
Bolsa em Utilização	Reversão de Operação
Bolsa Suspensa	Bolsista com trancamento de matrícula
Termo de Concessão	Processo Seletivo
Utilização Encerrada	Acumulação de bolsa e de financiamento pelo FIES em cursos e/ou instituição distintas

Quadro 02 - Detalhamento do SisProUni.

STATUS BOLSISTA	DESCRIÇÃO STATUS BOLSISTA
Utilização Encerrada	Concessão de nova bolsa em curso distinto
Utilização Encerrada	Conclusão de curso superior
Utilização Encerrada	Decisão ou ordem judicial
Utilização Encerrada	Encerramento da matrícula
Utilização Encerrada	Esgotamento do prazo de utilização da bolsa
Utilização Encerrada	Esgotamento do prazo máximo de suspensão
Utilização Encerrada	Evasão do bolsista
Utilização Encerrada	Falecimento do bolsista
Utilização Encerrada	Inexistência de matrícula no período letivo de início do usufruto a bolsa
Utilização Encerrada	Inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo bolsista
Utilização Encerrada	Irregularidade constatada na Supervisão de Bolsistas
Utilização Encerrada	Matrícula do bolsista, a qualquer tempo, em instituição pública e gratuita de ensino superior
Utilização Encerrada	Não apresentação tempestiva de documentação pendente referente a processo seletivo
Utilização Encerrada	Não comparecimento do bolsista no processo de supervisão
Utilização Encerrada	Rendimento acadêmico insuficiente
Utilização Encerrada	Solicitação do bolsista
Utilização Encerrada	Substancial mudança de condição socioeconômica do bolsista

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SisProUni.

Enquanto isso – em casos de evasão (não-permanência), utilizou-se, ainda, o banco de dados governamental e institucional semi ou não-estruturados (Requerimentos físicos e eletrônico-digitais e os Termos de Encerramentos de bolsas de estudo), que incluíram "basicamente informações no formato de linguagem natural – isto é, textos (uma sentença judicial, por exemplo). É um formato de dados predominante na pesquisa jurídica" (Castro, 2017, p. 45), para a aferição dos motivos anunciados.

Para tanto, propôs-se, a partir da análise de conteúdo de Bardin (1977), uma categorização inicial e flexível (a partir da qual foi feita a análise aprofundada caso a caso, com base nas informações prestadas pelo "evadido") dos motivos de não-

permanência que se enquadraram naqueles elencados pelo Ministério da Educação (quadro 2), a saber: 1. “perfil social e econômico”, 2. “critérios legais”, 3. “não identificação com o curso” e 4. “outros motivos”.

Assim, a partir dos 23 status dos bolsistas e das hipóteses elencadas, entendeu-se que sete dos status não se enquadraram em não-permanência, uma vez que derivaram de outros motivos que não resultaram em utilização encerrada, e por isso, estariam excluídos da categorização proposta no quadro 3:

Quadro 03 - Categorias de análise propostas.

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO STATUS BOLSISTA
Perfil social e econômico	Esgotamento do prazo de utilização da bolsa Evasão do bolsista Falecimento do bolsista Rendimento acadêmico insuficiente
Critérios legais	Acumulação de bolsa e de financiamento pelo FIES em cursos e/ou instituição distintas Decisão ou ordem judicial Esgotamento do prazo máximo de suspensão Inexistência de matrícula no período letivo de início do usufruto a bolsa Inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo bolsista Irregularidade constatada na Supervisão de Bolsistas Não apresentação tempestiva de documentação pendente referente a processo seletivo Não comparecimento do bolsista no processo de supervisão Substancial mudança de condição socioeconômica do bolsista
Não identificação com o curso	Concessão de nova bolsa em curso distinto Matrícula do bolsista, a qualquer tempo, em instituição pública e gratuita de ensino superior
Outros motivos	Encerramento da matrícula Esgotamento do prazo de utilização da bolsa Evasão do bolsista Falecimento do bolsista Matrícula do bolsista, a qualquer tempo, em instituição pública e gratuita de ensino superior Rendimento acadêmico insuficiente

Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante dessa sistematização, identificou-se que cinco descrições de status foram, a priori, enquadradas em mais de uma categoria, sendo possível confirmar a repetição ou excluí-la após a análise dos dados.

Por óbvio, a proposta de categorização permitiu uma leitura mais assertiva dos dados, aproximando-se da realidade institucional. Nesse sentido, ao pensar em hipóteses para uma não-permanência no Programa, devido ao “perfil social e econômico”, foram abordadas alegações de dificuldades relacionadas às questões estruturais, como a incompatibilidade dos horários de aula com o horário de trabalho, escassez de transporte público que permita a chegada à Instituição de ensino, a falta

de dinheiro para utilização do transporte público e/ou para alimentação durante e fora do horário de aula, entre outras.

Não obstante as questões sociais e econômicas, houve, ainda, um plano legal que possibilitou o afastamento e a exclusão de estudantes do ProUni. Essa contingência comportou questões como descumprimento de regras, prazos e cometimentos de contravenções. Além disso, também foi possível que o estudante, simplesmente, não se identificasse com o curso escolhido, solicitando transferência de curso e/ou instituição.

Por fim, ante a impossibilidade de esgotamento das motivações, fez-se necessário criar uma categoria mais ampla, como outros motivos, que permitisse o enquadramento necessário durante as análises realizadas, distinguindo situações excepcionais das mais corriqueiras, que não se enquadrassem necessariamente nas categorias anteriores - ainda que possuísse elementos que por eles perpassam.

O primeiro capítulo explorou o conteúdo normativo do princípio jurídico da igualdade de acesso e permanência no ensino superior, conforme delineado pelo direito internacional dos direitos humanos e pela legislação federal brasileira. Ele examinou a concretização e afirmação desse princípio na agenda internacional e seu impacto na materialização dos objetivos estatais brasileiros, focando na criação de políticas públicas que promovam a inclusão de estudantes negros no ensino superior.

O segundo capítulo analisou o Programa Universidade para Todos (ProUni) como uma política pública destinada a ampliar o ensino superior e reduzir as desigualdades sociais no Brasil. O capítulo examinou os mecanismos de acesso e permanência oferecidos pelo programa, com uma atenção especial às condições que afetam a trajetória acadêmica dos estudantes beneficiados.

No terceiro capítulo, realizou-se um estudo de caso sobre a implementação do ProUni na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), avaliando o impacto do programa na efetivação do direito à educação. A análise abrangeu dados em níveis nacional, estadual, municipal e institucional, além de relatos que destacaram os desafios e conquistas dos estudantes nessa instituição, abordando fatores que influenciam tanto a permanência quanto a evasão.

Concluindo, o estudo revelou que, embora o ProUni tenha sido um passo significativo na democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, houve desafios persistentes que precisam ser enfrentados para garantir uma inclusão efetiva e sustentável. As análises destacaram que, apesar do aumento no número de

estudantes negros ingressando em universidades, a permanência e o sucesso acadêmico ainda foram limitados por barreiras estruturais e sociais.

2. NORMATIVAS DE IGUALDADE E DEMOCRATIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

O acesso à educação superior no Brasil, mesmo consagrado como direito fundamental na Constituição de 1988, ainda apresenta desafios significativos, especialmente para grupos historicamente marginalizados. Este capítulo, baseado em Oliveira, Oliveira e Lima (2023), analisa as ações afirmativas e a discriminação positiva como instrumentos de equalização e reparação histórica, com foco nas políticas de cotas raciais em universidades brasileiras. A relevância deste tema se intensifica em um cenário de persistentes desigualdades sociais e raciais, onde o racismo estrutural, conforme demonstrado por Almeida (2019), continua a influenciar o acesso e a permanência de estudantes negros no ensino superior. Compreender os mecanismos de inclusão e seus desafios é crucial para o avanço da justiça social e para a efetivação do direito à educação para todos.

A discussão teórica deste capítulo se apoia em autores como Borges (2016), que analisa o direito à educação na normativa internacional e sua regulação no ordenamento jurídico nacional, e Cabral e Tavares (2023), que criticam a Educação para a Cidadania Global (ECG) da UNESCO por sua incapacidade de promover transformações sociais significativas. Além disso, Borges e Santos (2012) contribuem com uma análise da adoção de cotas sociais no acesso à educação superior, fornecendo um panorama das discussões no Supremo Tribunal Federal. Este capítulo se insere em um debate acadêmico que busca compreender a complexidade das ações afirmativas e seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O objetivo deste capítulo é apresentar e discutir o conteúdo normativo internacional e nacional de democratização do ensino superior e de combate à desigualdade racial. A questão central é como garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes cotistas, considerando as barreiras impostas pelo racismo estrutural. Este capítulo é essencial para a dissertação, pois aprofunda a discussão sobre os mecanismos de inclusão social no ensino superior e suas implicações para a promoção da igualdade racial.

2.1 O Direito à Educação e o Racismo Estrutural

O direito à educação, reconhecido como um direito humano fundamental na esfera social, encontra suas raízes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948. O preâmbulo da DUDH destaca o ensino e a educação como instrumentos essenciais para a promoção e o desenvolvimento do respeito aos direitos e liberdades. Para Borges (2016), a DUDH, ao empregar o termo "ensino", refere-se ao âmbito formal da educação, enquanto "educação" abrange um espectro mais amplo, incluindo experiências além do contexto escolar. Contudo, a realidade demonstra as contradições entre o texto legal e sua efetivação, especialmente para grupos historicamente marginalizados.

O racismo estrutural, como analisado por Almeida (2019), opera de forma sistêmica, criando barreiras para o acesso e permanência de pessoas negras na educação. A DUDH, apesar de sua importância, não prevê mecanismos concretos para combater as desigualdades educacionais enraizadas em discriminações raciais. O acesso igualitário à educação, previsto na DUDH, confronta-se com um sistema que historicamente privilegia determinados grupos, perpetuando desigualdades.

A distinção entre "ensino" e "educação", proposta por Borges (2016), contribui para uma compreensão mais abrangente do direito à educação. O ensino, formal e institucionalizado, não esgota o processo educativo. A educação, em seu sentido amplo, engloba as vivências e experiências que moldam a formação do indivíduo. O racismo estrutural permeia ambos os âmbitos, formal e informal, limitando as oportunidades educacionais de pessoas negras. A educação, mesmo fora dos muros da escola, reproduz as desigualdades presentes na sociedade.

A promoção dos direitos e liberdades, objetivo central da educação segundo a DUDH, esbarra nas práticas discriminatórias que permeiam o sistema educacional. O racismo estrutural se manifesta na desigualdade de acesso a recursos, na discriminação no ambiente escolar e na reprodução de estereótipos. A educação, muitas vezes, ao invés de promover a igualdade, reforça as hierarquias sociais. A universalidade do direito à educação, prevista na DUDH, não se traduz em igualdade de condições para todos.

O direito à educação, embora formalmente reconhecido, não se concretiza na prática para muitos indivíduos negros. As desigualdades educacionais são reflexo de um sistema que perpetua o racismo estrutural. A garantia do direito à educação exige

a implementação de políticas antirracistas que promovam a equidade. A educação, para ser emancipatória, deve confrontar as estruturas de poder que reproduzem a discriminação racial. A DUDH, como ponto de partida, precisa ser complementada por ações efetivas de combate ao racismo na educação.

A DUDH, em seu artigo 26, afirma o direito de todos à educação, com o ensino superior acessível a todos em plena igualdade, com base no mérito (ONU, 1948). Borges (2016) argumenta que o caráter universalista da educação, conforme expresso na DUDH, estende-se também aos direitos humanos, reforçando a ideia de que não deve haver distinção de pessoas com base em raça. Complementando essa visão, a Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino (UNESCO, 1960) define a limitação do acesso à educação, baseada em distinções raciais, como uma forma de discriminação.

A noção de "mérito", contudo, pode ser distorcida em um contexto marcado por desigualdades históricas e raciais. O racismo estrutural, como demonstrado por Almeida (2019), influencia a trajetória educacional de indivíduos negros, criando desvantagens que não se resolvem com a simples afirmação da igualdade formal. O acesso ao ensino superior, baseado no mérito, em uma sociedade desigual, pode reproduzir e aprofundar as disparidades raciais.

Borges (2016), ao destacar o caráter universalista da educação e dos direitos humanos, reforça a necessidade de uma abordagem que considere as especificidades de cada grupo social. A universalidade, sem a devida atenção às desigualdades, torna-se um instrumento de invisibilização das discriminações. O racismo estrutural opera criando barreiras para o acesso à educação, dificultando que pessoas negras alcancem o ensino superior, mesmo com o princípio do mérito. A igualdade formal, sem políticas de reparação e ações afirmativas, não garante a efetivação do direito à educação para todos.

A Convenção da UNESCO de 1960, ao definir a limitação do acesso à educação com base em distinções raciais como discriminação, avança na concretização do direito à educação. No entanto, a persistência de desigualdades raciais na educação demonstra a necessidade de ir além da mera proibição da discriminação. O combate ao racismo estrutural exige a implementação de políticas que promovam a equidade e a inclusão. A legislação internacional, embora importante, não é suficiente para garantir o acesso igualitário à educação em um contexto marcado por discriminações históricas.

A afirmação do direito à educação na DUDH e na Convenção da UNESCO representa um passo importante na luta contra a discriminação racial. Contudo, a efetivação desse direito requer a superação do racismo estrutural que permeia o sistema educacional. A igualdade de oportunidades na educação exige a adoção de políticas antirracistas que promovam a equidade e a justiça social. O mérito individual, em um contexto desigual, não pode ser o único critério para o acesso à educação, especialmente ao ensino superior.

A Constituição Federal de 1988, alinhada aos princípios do direito internacional dos direitos humanos, assegura o acesso e a permanência no sistema educacional como princípio básico do ensino (Brasil, 1988). Esse princípio fundamental visa promover a cidadania e a dignidade humana, reconhecendo que a educação é a via para a efetivação dos direitos humanos e fundamentais. Reforçando esse compromisso, a Constituição também afirma o direito ao ensino superior, juntamente com o princípio da igualdade de acesso e permanência.

A Constituição Federal de 1988, ao consagrar o direito à educação, busca romper com o histórico de exclusão educacional no Brasil. A garantia de acesso e permanência no sistema educacional representa um avanço na busca pela igualdade de oportunidades. Entretanto, a realidade social brasileira, marcada por profundas desigualdades raciais, revela os limites da norma constitucional. O racismo estrutural, conforme analisado por Almeida (2019), influencia o acesso e a permanência de estudantes negros nas instituições de ensino. A Constituição, embora fundamental, não é suficiente para garantir a efetivação do direito à educação para todos.

A promoção da cidadania e da dignidade humana, objetivos centrais da educação segundo a Constituição, esbarra nas barreiras impostas pelo racismo estrutural. O acesso à educação, embora previsto como direito de todos, não se traduz em igualdade de condições para estudantes negros. A discriminação racial se manifesta na desigualdade de acesso a recursos, na violência simbólica e física no ambiente escolar e na evasão escolar. A educação, para cumprir seu papel emancipatório, precisa confrontar as estruturas racistas que perpetuam a desigualdade.

A afirmação do direito ao ensino superior na Constituição representa um marco na democratização do acesso à educação. No entanto, o princípio da igualdade de acesso e permanência no ensino superior não se concretiza plenamente para estudantes negros. As desigualdades acumuladas ao longo da trajetória educacional,

influenciadas pelo racismo estrutural, dificultam o ingresso e a conclusão do ensino superior por parte desse grupo. Políticas de ações afirmativas, como as cotas raciais, buscam mitigar essas desigualdades e promover a equidade no acesso ao ensino superior.

A Constituição de 1988, ao garantir o direito à educação, estabelece um importante fundamento para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A efetivação desse direito, no entanto, exige o enfrentamento do racismo estrutural que limita as oportunidades educacionais de estudantes negros. A garantia da igualdade de acesso e permanência na educação requer a implementação de políticas antirracistas que promovam a equidade e a justiça social. O direito à educação, para ser plenamente exercido, precisa ir além da formalidade legal e se materializar na vida de todos os brasileiros.

Em consonância com a perspectiva humanista do artigo 205 da Constituição, que define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988), a UNESCO tem se destacado na produção de documentos que reforçam essa visão. O Relatório Jacques Delors (UNESCO, 1997) define os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Mira, Fossatti e Jung (2019) observam, contudo, que a ênfase na educação tem se concentrado nos dois primeiros pilares, negligenciando os aspectos humanizadores do aprender a ser e a conviver.

O racismo estrutural, como analisado por Almeida (2019), afeta diretamente o desenvolvimento pleno de pessoas negras, limitando suas oportunidades educacionais e, conseqüentemente, seu desenvolvimento integral. A qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania plena são dificultados pelas barreiras impostas pelo racismo.

A UNESCO, ao produzir documentos que reforçam a visão humanista da educação, contribui para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e equitativo. O Relatório Jacques Delors (1997), ao definir os quatro pilares da educação, propõe uma abordagem integral que considera o desenvolvimento cognitivo, prático, pessoal e social. No entanto, a ênfase nos pilares "aprender a conhecer" e "aprender a fazer" pode levar a uma visão instrumental da educação, negligenciando a formação ética e cidadã.

Mira, Fossatti e Jung (2019) observam que a priorização dos aspectos

cognitivos e práticos da educação em detrimento dos aspectos humanizadores, como o "aprender a ser" e o "aprender a conviver", compromete a formação integral dos indivíduos. Essa tendência reforça a lógica do racismo estrutural, que desumaniza pessoas negras e as exclui do pleno exercício da cidadania. A educação humanista, para ser efetiva, deve promover o respeito à diversidade, a empatia e a convivência harmônica entre diferentes grupos sociais.

A formação integral do indivíduo, central na perspectiva humanista da educação, exige uma abordagem que vá além da mera transmissão de conhecimentos e habilidades. O desenvolvimento da pessoa, em sua totalidade, requer a valorização dos aspectos éticos, sociais e emocionais. O racismo estrutural, ao criar barreiras para o pleno desenvolvimento de pessoas negras, impede a concretização da visão humanista da educação. A superação do racismo na educação é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966, reforça as ideias presentes na Convenção de 1960, acrescentando que a educação deve capacitar as pessoas para a participação em uma sociedade livre e para a manutenção da paz (ONU, 1966). O PIDESC estabelece a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário e secundário, além de preconizar o acesso ao ensino superior, considerando a capacidade de cada indivíduo (ONU, 1966).

A influência do PIDESC na Constituição Federal de 1988 é evidente, particularmente nos artigos 5º, 6º e 7º, conforme apontado por Duarte (2007). Azevedo, Krepsky e Lobo (2022) demonstram essa influência por meio de um quadro comparativa entre o PIDESC e a Constituição, destacando que, em alguns aspectos, o PIDESC apresenta maior robustez, enquanto em outros, a Constituição brasileira avança, como no artigo 205.

A influência do PIDESC na Constituição de 1988, como apontado por Duarte (2007), demonstra o alinhamento do Brasil aos princípios internacionais de direitos humanos. A Constituição, ao incorporar as diretrizes do PIDESC, reforça o compromisso do país com a garantia do direito à educação. A comparação entre os dois documentos, realizada por Azevedo, Krepsky e Lobo (2022), evidencia a complexa relação entre o direito internacional e o direito interno. A Constituição, ao mesmo tempo que se inspira no PIDESC, busca adaptar seus princípios à realidade brasileira. O contexto social e histórico do Brasil influencia a interpretação e a aplicação dos direitos humanos.

A tabela comparativa elaborada por Azevedo, Krepsky e Lobo (2022) revela que, em certos aspectos, o PIDESC apresenta maior detalhamento e especificidade na garantia do direito à educação. Essa robustez do PIDESC reflete a sua natureza de tratado internacional, que busca estabelecer padrões mínimos de proteção dos direitos humanos. A Constituição, por sua vez, ao definir os direitos sociais, precisa equilibrar os princípios internacionais com as peculiaridades do contexto nacional. A garantia dos direitos sociais depende da capacidade do Estado em implementá-los.

A Constituição de 1988, em alguns pontos, avança em relação ao PIDESC na garantia do direito à educação, como no artigo 205. Esse artigo, ao definir a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, amplia a responsabilidade pela garantia desse direito. A Constituição, ao destacar o papel da família na educação, reconhece a importância da comunidade na formação dos indivíduos. A efetivação do direito à educação, no entanto, depende da articulação entre Estado, família e sociedade.

A comparação entre o PIDESC e a Constituição de 1988 demonstra a dinâmica de interação entre o direito internacional e o direito interno na garantia dos direitos humanos. A Constituição, ao incorporar os princípios do PIDESC, reafirma o compromisso do Brasil com a proteção dos direitos humanos. A efetivação do direito à educação, no entanto, exige a superação das desigualdades sociais e o combate ao racismo estrutural que limita as oportunidades educacionais de grupos historicamente marginalizados. A análise comparativa entre os documentos permite identificar avanços e desafios na garantia do direito à educação no Brasil.

O Protocolo de San Salvador (OEA, 1988) ao consolidar o direito à educação, reforça a importância desse direito na garantia da dignidade humana. A ênfase no respeito ao pluralismo ideológico destaca o papel da educação na formação de cidadãos críticos e conscientes. A educação, em uma sociedade democrática, deve promover o debate de ideias e o respeito às diferentes visões de mundo. O pluralismo ideológico, como princípio educacional, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e tolerante. A liberdade de pensamento e expressão são essenciais para o exercício da cidadania.

A subsistência digna, como um dos objetivos da educação, ressalta a importância da formação para o trabalho e a geração de renda. A educação, para além da formação intelectual, deve capacitar os indivíduos para o mercado de trabalho e a garantia de sua autonomia econômica. O racismo estrutural, como demonstrado por

Almeida (2019), limita as oportunidades de trabalho e renda para pessoas negras, perpetuando a desigualdade social. A educação, para promover a subsistência digna, deve combater as discriminações raciais e garantir o acesso igualitário a oportunidades de emprego.

O Protocolo de San Salvador, ao enfatizar o respeito ao pluralismo ideológico e à subsistência digna, demonstra a interdependência entre os direitos humanos. A educação, como direito fundamental, contribui para a efetivação de outros direitos, como a liberdade de expressão, o trabalho e a dignidade humana. A garantia da educação de qualidade para todos é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. O acesso à educação, como direito humano, deve ser universal e igualitário.

A consolidação do direito à educação no Protocolo de San Salvador representa um avanço na proteção dos direitos humanos na América. A efetivação desse direito, no entanto, exige a superação das desigualdades sociais e o combate às discriminações. O respeito ao pluralismo ideológico e a garantia da subsistência digna são elementos essenciais para o exercício pleno da cidadania. A educação, para cumprir seu papel social, deve promover a inclusão e a justiça social. O Protocolo de San Salvador reforça o compromisso dos Estados americanos com a garantia do direito à educação.

A Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino (UNESCO, 1960) afirma que restringir o acesso à educação com base em critérios como raça constitui discriminação. Ela compromete os Estados Partes a formular, desenvolver e aplicar políticas nacionais que promovam a igualdade de oportunidades e tratamento na educação, visando ao desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, fomentando a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações (UNESCO, 1960).

O compromisso dos Estados em formular e aplicar políticas nacionais para promover a igualdade demonstra a importância da ação estatal na garantia desse direito. No entanto, a mera existência de leis e políticas não assegura a sua efetivação na prática. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), opera de forma sistêmica, criando barreiras invisíveis que impedem o acesso e a permanência de pessoas negras na educação. A igualdade formal, sem políticas antirracistas efetivas, não garante a equidade educacional.

O desenvolvimento da personalidade humana, objetivo central da educação segundo a Convenção, esbarra nas práticas discriminatórias que permeiam o sistema educacional. O racismo estrutural limita o desenvolvimento pleno de estudantes negros, afetando sua autoestima, sua identidade e suas oportunidades de aprendizagem. A educação, para promover o desenvolvimento integral da pessoa, deve combater o racismo e valorizar a diversidade. A discriminação racial na educação impede que estudantes negros alcancem seu potencial máximo.

O fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, outro objetivo da educação previsto na Convenção, requer a superação do racismo estrutural. A educação, para promover a cidadania e a democracia, deve ensinar os estudantes a reconhecer e combater as discriminações. O racismo, como violação dos direitos humanos, deve ser enfrentado em todos os níveis de ensino. A educação para os direitos humanos deve ser um componente essencial da formação dos indivíduos.

A compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações, valores promovidos pela educação segundo a Convenção, dependem da superação do racismo e da discriminação. A educação, para promover a paz e a cooperação internacional, deve valorizar a diversidade cultural e o respeito às diferenças. O racismo, como forma de intolerância, impede o diálogo e a convivência pacífica entre os povos. A educação intercultural é fundamental para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Bastos *et al.* (2010), em seu estudo sobre discriminação, constataram que os participantes a entendiam como um estágio prático e resultado do preconceito, que, por sua vez, seria baseado em avaliações e conclusões "naturais" diante da aparência ou comportamento de alguém. Segundo essa perspectiva, o preconceito seria inevitável, mas a sua racionalização impediria sua transformação em discriminação, possibilitando a construção de um sistema de proteção. Piovesan (199?) argumenta que, a partir da DUDH, um sistema normativo global para a proteção dos direitos humanos foi estabelecido, complementado por instrumentos em diferentes escalas, como o PIDESC e as convenções internacionais.

A pesquisa de Bastos *et al.* (2010) revela a percepção dos participantes sobre a discriminação como um ato prático, consequência do preconceito. A naturalização do preconceito, baseada em avaliações superficiais da aparência ou comportamento, demonstra a dificuldade em reconhecer seu caráter socialmente construído. O preconceito, internalizado como "natural", dificulta a identificação das práticas

discriminatórias. A racionalização do preconceito, como forma de evitar a discriminação, ignora as raízes históricas e estruturais do problema. O combate à discriminação exige a desconstrução do preconceito como algo inerente à natureza humana.

A ideia de que a racionalização do preconceito impede a discriminação pressupõe uma visão individualista e idealizada do problema. O racismo estrutural, como demonstrado por Almeida (2019), opera independentemente da intencionalidade individual, perpetuando a discriminação racial. A discriminação não é apenas um ato consciente e deliberado, mas também o resultado de práticas e estruturas sociais que reproduzem desigualdades. A construção de um sistema de proteção contra a discriminação exige a transformação das estruturas sociais e não apenas a mudança de mentalidades individuais.

Piovesan (1997), ao destacar a criação de um sistema normativo global para a proteção dos direitos humanos a partir da DUDH, reconhece a importância da legislação no combate à discriminação. O PIDESC e as convenções internacionais complementam esse sistema, ampliando a proteção dos direitos humanos em diferentes contextos. No entanto, a existência de normas e tratados internacionais não garante a sua efetivação na prática. A discriminação racial persiste mesmo em países que possuem leis e políticas para combatê-la.

A construção de um sistema de proteção dos direitos humanos, embora fundamental, não é suficiente para erradicar a discriminação racial. O racismo estrutural, enraizado nas instituições e nas práticas sociais, exige uma abordagem que vá além da legislação. A efetivação dos direitos humanos requer a transformação das estruturas que perpetuam a desigualdade e a discriminação. A educação, a cultura e a comunicação desempenham um papel crucial na desconstrução do preconceito e na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. A luta contra a discriminação racial é um processo contínuo e complexo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996) aborda a administração do ensino, definindo que o processo educacional ocorre na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, em instituições de ensino e pesquisa, em movimentos sociais, em organizações da sociedade civil e em manifestações culturais. Somente em 2003, a LDB incorporou o ensino sobre a questão afro-racial na educação básica (Brasil, 2003).

A LDB, ao definir os espaços onde ocorre o processo educacional, reconhece

a importância da educação para além do ambiente escolar. A vida familiar, a convivência humana, o trabalho e as manifestações culturais são reconhecidos como espaços de formação e aprendizagem. Essa visão ampliada da educação contribui para uma compreensão mais integral do desenvolvimento humano. No entanto, a LDB não aprofunda a análise das desigualdades que permeiam esses diferentes espaços educativos. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), opera em todas as esferas da vida social, influenciando as experiências educacionais de pessoas negras.

A inclusão do ensino sobre a questão afro-racial na educação básica em 2003, por meio da alteração da LDB, representa um avanço na luta contra o racismo no Brasil. A obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas busca valorizar a diversidade e combater o racismo estrutural. Essa medida, embora tardia, reconhece a importância da educação na desconstrução do preconceito racial. A efetividade dessa lei, no entanto, depende da formação dos professores e da implementação de práticas pedagógicas antirracistas.

A demora em incorporar o ensino sobre a questão afro-racial na LDB demonstra a resistência em reconhecer o racismo como um problema estrutural na educação. A ausência dessa temática na LDB original de 1996 reflete a invisibilização da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. A educação, para ser verdadeiramente inclusiva, deve valorizar a diversidade e promover o respeito às diferentes culturas. A inclusão da temática afro-racial na LDB é um passo importante, mas não suficiente para erradicar o racismo na educação.

A LDB, ao abordar a administração do ensino, define diretrizes para a organização do sistema educacional brasileiro. A incorporação do ensino sobre a questão afro-racial na educação básica representa um avanço, mas a efetivação dessa política depende da superação do racismo estrutural. A formação de professores, a produção de materiais didáticos e a implementação de práticas pedagógicas antirracistas são essenciais para garantir uma educação de qualidade para todos. A LDB, como instrumento legal, precisa ser acompanhada de ações concretas que promovam a equidade racial na educação.

Apesar dos princípios que norteiam a educação no Brasil, a desigualdade e a exclusão social persistem, demonstrando que a existência de leis não garante a eficácia do sistema nacional de proteção dos direitos humanos, como apontado por Cabral (2016). Nesse contexto, programas como o ProUni surgem como iniciativas para promover a efetivação do direito à educação.

A persistência da desigualdade e da exclusão social na educação brasileira, apesar dos princípios constitucionais e das leis que garantem o direito à educação, revela a complexidade do problema. A existência de leis e políticas públicas não assegura, por si só, a sua efetivação na prática. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), opera criando barreiras invisíveis que dificultam o acesso e a permanência de estudantes negros nas instituições de ensino. A igualdade formal, sem políticas antirracistas efetivas, não se traduz em igualdade de oportunidades.

Cabral (2016), ao apontar a ineficácia do sistema nacional de proteção dos direitos humanos, destaca a necessidade de ir além da mera existência de leis. A efetivação dos direitos humanos, incluindo o direito à educação, requer a implementação de políticas públicas que promovam a equidade e a justiça social. O racismo estrutural, como obstáculo à efetivação dos direitos humanos, precisa ser enfrentado de forma sistêmica. A garantia do direito à educação exige a transformação das estruturas que perpetuem a desigualdade.

Programas como o ProUni, ao oferecer bolsas de estudo em instituições privadas de ensino superior, buscam ampliar o acesso à educação para estudantes de baixa renda. Essa iniciativa representa um esforço para democratizar o ensino superior e promover a inclusão social. No entanto, o ProUni, por si só, não resolve o problema da desigualdade educacional. O racismo estrutural continua influenciando a trajetória educacional de estudantes negros, mesmo dentro do programa.

O ProUni, como política de ação afirmativa, contribui para a redução das desigualdades no acesso ao ensino superior. A efetividade do programa, no entanto, depende da articulação com outras políticas que promovam a equidade racial na educação. A superação do racismo estrutural exige uma abordagem que vá além do acesso ao ensino superior, considerando a trajetória educacional dos estudantes negros desde a educação básica. A garantia do direito à educação para todos requer a transformação das estruturas que perpetuam a desigualdade e a discriminação.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998), recordando a DUDH e a Convenção contra a Discriminação em Educação, reafirma o direito universal ao acesso à educação, incluindo o ensino superior. O documento destaca os desafios para a subsistência do ensino superior, como o financiamento e a igualdade de acesso, e aponta o crescimento da desigualdade entre países desenvolvidos, em desenvolvimento e pobres.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior de 1998, ao reafirmar o direito

universal ao acesso à educação superior, reforça os princípios da DUDH e da Convenção contra a Discriminação em Educação. O documento reconhece a importância do ensino superior para o desenvolvimento individual e social. A universalização do acesso à educação superior, no entanto, esbarra em desafios como o financiamento e a igualdade de acesso. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), cria barreiras para o acesso de pessoas negras ao ensino superior, perpetuando a desigualdade racial. A garantia do direito à educação superior para todos requer a superação dessas barreiras.

A Declaração de 1998, ao destacar os desafios para a subsistência do ensino superior, como o financiamento e a igualdade de acesso, demonstra a necessidade de políticas públicas que garantam a sustentabilidade do sistema. O financiamento adequado e a distribuição equitativa de recursos são essenciais para a qualidade e a acessibilidade do ensino superior. A desigualdade de acesso ao ensino superior reproduz as desigualdades sociais e raciais. O investimento em educação superior é fundamental para o desenvolvimento do país.

O documento, ao apontar o crescimento da desigualdade entre países desenvolvidos, em desenvolvimento e pobres, revela a dimensão global do problema do acesso à educação superior. A desigualdade entre países afeta diretamente as oportunidades educacionais dos indivíduos. O racismo estrutural, como sistema global de opressão, influencia a distribuição de recursos e oportunidades entre os países, perpetuando a desigualdade racial em escala internacional. A cooperação internacional é essencial para reduzir as disparidades no acesso à educação superior.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior de 1998, ao reafirmar o direito universal ao acesso à educação superior, destaca a importância desse nível de ensino para o desenvolvimento humano e social. A superação dos desafios para a subsistência do ensino superior, como o financiamento e a igualdade de acesso, requer a implementação de políticas públicas que promovam a equidade e a justiça social. O combate ao racismo estrutural, em escala nacional e internacional, é essencial para garantir o direito à educação superior para todos. A Declaração de 1998 representa um compromisso da comunidade internacional com a democratização do ensino superior.

A Declaração enfatiza que o desenvolvimento e a redução das diferenças entre as nações dependem da educação superior e da pesquisa, reafirmando dois dos tripés da educação superior. O terceiro tripé, a extensão, é posteriormente abordado no

texto da UNESCO. A Declaração também destaca a contribuição do ensino superior para o progresso social e a emergência da "sociedade do conhecimento".

A Declaração Mundial sobre Educação Superior, ao vincular o desenvolvimento e a redução das diferenças entre as nações à educação superior e à pesquisa, reforça a importância desses dois pilares para o progresso social. A educação superior, como espaço de produção de conhecimento e formação de profissionais qualificados, desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos países. A pesquisa científica e tecnológica, por sua vez, impulsiona a inovação e a solução de problemas sociais. O investimento em educação superior e pesquisa é fundamental para a redução das desigualdades entre as nações.

A ênfase nos dois tripés da educação superior, ensino e pesquisa, sem a devida atenção à extensão, pode levar a uma visão elitista e descolada da realidade social. A extensão universitária, como ponte entre a universidade e a comunidade, contribui para a democratização do conhecimento e a transformação social. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), afeta o acesso e a permanência de pessoas negras na educação superior, limitando sua participação na produção e disseminação do conhecimento. A extensão universitária, com foco na inclusão social, pode contribuir para a superação dessas desigualdades.

A Declaração, ao abordar posteriormente a extensão universitária, reconhece a importância desse tripé para a integração da universidade com a sociedade. A extensão, ao promover a interação entre estudantes, professores e comunidade, contribui para a formação cidadã e o desenvolvimento social. A extensão universitária, com práticas antirracistas, pode fortalecer o diálogo intercultural e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão é fundamental para a formação integral dos estudantes e para o desenvolvimento do país.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior, ao destacar a contribuição do ensino superior para o progresso social e a emergência da "sociedade do conhecimento", reforça a importância da educação superior para o desenvolvimento humano e social. A "sociedade do conhecimento", baseada na produção, disseminação e utilização do conhecimento, exige profissionais qualificados e capazes de inovar. O acesso à educação superior, portanto, é fundamental para a participação plena na sociedade contemporânea. No entanto, a "sociedade do conhecimento" também pode reproduzir as desigualdades sociais e raciais se não

houver políticas que promovam a inclusão e a equidade. O combate ao racismo estrutural é essencial para garantir que a "sociedade do conhecimento" beneficie a todos.

As cinco Consultas Regionais, realizadas pela UNESCO antes da Conferência Mundial sobre Educação Superior de 1998, pautadas no Documento de Política para Mudança e Desenvolvimento em Educação Superior (UNESCO, 1995), geraram documentos que contribuíram para a construção da Declaração de 1998. A Declaração, em seu artigo 3º, vincula o acesso ao ensino superior aos demais níveis de educação, ressaltando a importância da continuidade e da perspectiva sistêmica.

As cinco Consultas Regionais, realizadas pela UNESCO como preparação para a Conferência Mundial sobre Educação Superior de 1998, demonstram a preocupação em considerar as diferentes realidades regionais na construção de uma política global para o ensino superior. A utilização do Documento de Política para Mudança e Desenvolvimento em Educação Superior como base para as consultas demonstra o compromisso com a transformação do ensino superior. A participação de diferentes regiões na construção da Declaração de 1998 fortalece sua legitimidade e representatividade. As Consultas Regionais contribuíram para a construção de um documento mais inclusivo e sensível às especificidades de cada contexto.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior de 1998, ao vincular o acesso ao ensino superior aos demais níveis de educação, reforça a importância da educação básica para o sucesso no ensino superior. O artigo 3º da Declaração destaca a necessidade de uma perspectiva sistêmica na educação, considerando a articulação entre os diferentes níveis de ensino. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), afeta a trajetória educacional de estudantes negros desde a educação básica, criando desvantagens que se acumulam ao longo do tempo. O acesso ao ensino superior, para ser efetivo, deve ser acompanhado de políticas que promovam a equidade racial em todos os níveis de ensino.

A perspectiva sistêmica na educação, defendida pela Declaração de 1998, exige a superação da fragmentação e da desigualdade entre os diferentes níveis de ensino. A educação básica de qualidade é fundamental para o sucesso no ensino superior. O racismo estrutural, ao limitar as oportunidades educacionais de estudantes negros na educação básica, compromete seu acesso e permanência no ensino superior. A garantia do direito à educação superior requer a implementação de políticas antirracistas em todo o sistema educacional.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior de 1998, ao ser construída com base nas contribuições das cinco Consultas Regionais, demonstra a importância do diálogo e da cooperação internacional na construção de políticas para o ensino superior. A vinculação do acesso ao ensino superior aos demais níveis de educação, presente no artigo 3º da Declaração, reforça a necessidade de uma perspectiva sistêmica na educação. A superação do racismo estrutural e a garantia do direito à educação para todos exigem a implementação de políticas antirracistas em todos os níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior.

A UNESCO, reconhecendo a ineficácia dos compromissos assumidos pelos Estados, tem revisitado o tema da educação em diversos documentos. O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado Educação: um tesouro a descobrir (UNESCO, 1996), destaca o papel das universidades na cooperação internacional e a importância da pesquisa para o desenvolvimento sustentável de países não pertencentes à OCDE.

O reconhecimento da UNESCO sobre a ineficácia dos compromissos assumidos pelos Estados em relação à educação demonstra a necessidade de um acompanhamento mais rigoroso da implementação das políticas educacionais. A revisitação do tema da educação em diversos documentos da UNESCO reflete a persistência dos desafios na garantia do direito à educação para todos. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), contribui para a ineficácia das políticas educacionais, ao criar barreiras para o acesso e a permanência de estudantes negros no sistema de ensino. A superação do racismo estrutural é fundamental para a efetivação do direito à educação.

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, ao destacar o papel das universidades na cooperação internacional, reforça a importância da colaboração entre instituições de ensino superior de diferentes países. A cooperação internacional pode contribuir para a troca de experiências, a formação de profissionais qualificados e o desenvolvimento de pesquisas conjuntas. O racismo estrutural, no entanto, pode afetar a cooperação internacional, ao criar hierarquias e desigualdades entre as instituições de ensino superior de diferentes países. A cooperação internacional, para ser efetiva, deve ser pautada por princípios de equidade e justiça social.

A ênfase na importância da pesquisa para o desenvolvimento sustentável de países não pertencentes à OCDE demonstra a necessidade de investir em ciência e

tecnologia para a redução das desigualdades globais. A pesquisa científica, como motor da inovação e do desenvolvimento tecnológico, pode contribuir para a solução de problemas sociais e econômicos. O racismo estrutural, ao limitar o acesso de pessoas negras à educação superior e à pesquisa, impede que esses grupos participem plenamente do desenvolvimento científico e tecnológico do país. A promoção da equidade racial na educação e na pesquisa é fundamental para o desenvolvimento sustentável.

A UNESCO, ao revisitar o tema da educação e destacar a importância da cooperação internacional e da pesquisa para o desenvolvimento sustentável, reafirma seu compromisso com a garantia do direito à educação para todos. A efetivação desse direito, no entanto, exige a superação do racismo estrutural e a implementação de políticas educacionais que promovam a equidade e a justiça social. O investimento em educação e pesquisa, em todos os países, é essencial para a construção de um mundo mais justo e sustentável.

O documento *La Educación Superior en los Países en desarrollo: peligros y promesas* (UNESCO, 2000) enfatiza a importância da educação e da qualificação para o desenvolvimento econômico e social, a prosperidade econômica e a mobilidade social. O Relatório Sintético sobre as Tendências e Desenvolvimentos na Educação Superior desde a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (UNESCO, 2003) analisa o impacto de fatores externos, projeta tendências futuras, discute a cooperação internacional e o papel da UNESCO, e recomenda atualizações no Quadro de Ação da Conferência Mundial.

O documento da UNESCO de 2000, ao enfatizar a importância da educação e da qualificação para o desenvolvimento econômico e social, a prosperidade econômica e a mobilidade social, reforça a necessidade de investir em educação como estratégia para o progresso dos países em desenvolvimento. A educação e a qualificação profissional são fatores essenciais para o crescimento econômico, a geração de empregos e a melhoria da qualidade de vida. O racismo estrutural, como demonstrado por Almeida (2019), limita as oportunidades educacionais e profissionais de pessoas negras, afetando sua mobilidade social e perpetuando a desigualdade. Políticas de ação afirmativa e de combate ao racismo são necessárias para garantir a igualdade de oportunidades.

A vinculação entre educação, qualificação, prosperidade econômica e mobilidade social, presente no documento de 2000, destaca a importância da

educação para o desenvolvimento humano e social. A educação, ao promover a formação de indivíduos qualificados, contribui para o crescimento econômico e a redução da pobreza. No entanto, a ênfase na dimensão econômica da educação não deve obscurecer sua importância para a formação cidadã e o desenvolvimento integral da pessoa. A educação, para além da qualificação profissional, deve promover valores como a justiça social, a igualdade e o respeito à diversidade.

O Relatório Sintético de 2003, ao analisar o impacto de fatores externos na educação superior, demonstra a necessidade de considerar o contexto global na formulação de políticas educacionais. A projeção de tendências futuras e a discussão sobre a cooperação internacional e o papel da UNESCO reforçam a importância da articulação entre os diferentes atores envolvidos na educação superior. O racismo estrutural, como sistema global de opressão, influencia as políticas educacionais e as relações de cooperação internacional. A UNESCO, ao reconhecer esse impacto, deve promover ações que combatam o racismo e a discriminação na educação superior.

A recomendação de atualizações no Quadro de Ação da Conferência Mundial, presente no Relatório Sintético de 2003, demonstra a necessidade de revisitar as políticas para o ensino superior de forma a adaptá-las às mudanças no contexto global. A educação superior, para cumprir seu papel no desenvolvimento social e econômico, precisa estar em constante transformação. O combate ao racismo estrutural e a promoção da equidade racial na educação superior devem ser incorporados nas atualizações do Quadro de Ação. A UNESCO, ao liderar esse processo, deve garantir a participação de diferentes atores e a representatividade dos grupos socialmente marginalizados.

O Marco de Dakar (UNESCO, 2000), reafirmando os compromissos da Declaração Mundial de Educação Para Todos (UNESCO, 1990), visa garantir o direito à educação para todos, com foco na qualidade do ensino básico e no seu potencial de transformação social. A Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998) destaca a importância do ensino superior para o desenvolvimento social, cultural e econômico, e defende a igualdade de acesso com base no mérito, conforme previsto no artigo 208 da Constituição Federal de 1988.

O Marco de Dakar, ao reafirmar os compromissos da Declaração Mundial de Educação Para Todos, demonstra a continuidade dos esforços da comunidade internacional na garantia do direito à educação. O foco na qualidade do ensino básico e em seu potencial de transformação social reforça a importância desse nível de

ensino para o desenvolvimento humano e social. O racismo estrutural, como demonstra Almeida (2019), afeta a qualidade da educação básica oferecida a estudantes negros, perpetuando desigualdades que se refletem em todo o sistema educacional. Políticas antirracistas na educação básica são essenciais para a efetivação do direito à educação para todos.

A ênfase no ensino básico, presente no Marco de Dakar, não deve minimizar a importância dos demais níveis de ensino, incluindo o ensino superior. A educação, como processo contínuo, requer a articulação entre os diferentes níveis de ensino. O racismo estrutural, ao afetar a trajetória educacional de estudantes negros desde a educação básica, compromete seu acesso e sucesso no ensino superior. A garantia do direito à educação para todos exige a implementação de políticas antirracistas em todo o sistema educacional, desde a educação infantil até o ensino superior.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior, ao destacar a importância do ensino superior para o desenvolvimento social, cultural e econômico, reforça seu papel na formação de cidadãos e na produção de conhecimento. A defesa da igualdade de acesso com base no mérito, presente na Declaração, precisa ser analisada criticamente à luz do conceito de racismo estrutural. O mérito, como critério de acesso ao ensino superior, pode reproduzir as desigualdades sociais e raciais se não forem consideradas as barreiras que impedem o acesso de estudantes negros a uma educação básica de qualidade.

A referência ao artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que prevê a igualdade de acesso ao ensino com base no mérito, demonstra a importância da legislação nacional na garantia do direito à educação. No entanto, a Constituição, por si só, não garante a efetivação desse direito. O racismo estrutural, como sistema de opressão que opera em todas as esferas da vida social, exige a implementação de políticas antirracistas que vão além da igualdade formal, promovendo a equidade racial na educação. A garantia do direito à educação para todos requer a transformação das estruturas que perpetuam a desigualdade e a discriminação.

2.2 Desafios e Perspectivas do Direito à Educação no Contexto Internacional

No direito internacional, a educação é referenciada já na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Em seu preâmbulo, apresenta o “ensino” e a “educação” como meio de alcance e promoção dos direitos e liberdades previstos no documento (ONU

- Organização das Nações Unidas, 1948).

De acordo com Borges (2016) Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 estabelece a educação como um direito fundamental, essencial para a promoção da paz e do respeito aos direitos humanos. Essa perspectiva é reforçada pelo Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966, que enfatiza a necessidade de criar condições para o pleno gozo dos direitos humanos. Borges (2016) destaca que a educação é vista como um direito intrínseco e um meio de promover valores universais.

A análise de Borges (2016) sobre os direitos humanos, com foco na educação, destaca a relevância desse tema tanto no contexto internacional quanto nacional. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 posiciona a educação como um pilar fundamental para a construção de sociedades pacíficas e respeitadas dos direitos humanos. No entanto, a implementação prática desse direito enfrenta desafios significativos, especialmente em países com recursos limitados. Borges (2016) sugere que a educação não é apenas um direito, mas também um mecanismo vital para disseminar valores universais, o que demanda esforços contínuos para superar barreiras econômicas e sociais.

O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966 complementa a DUDH ao enfatizar a criação de condições adequadas para o pleno usufruto dos direitos humanos. Contudo, a realidade mostra que muitos países ainda lutam para atender às expectativas de progressividade estipuladas pelo PIDESC. A análise crítica de Borges (2016) revela uma lacuna entre as normas internacionais e a prática, evidenciando a necessidade de políticas públicas eficazes e comprometimento político. A educação, como direito intrínseco, deve ser acessível a todos, mas a desigualdade persiste como um obstáculo significativo.

A importância da educação como meio de promover valores universais é inquestionável, mas Borges (2016) também aponta para a diversidade cultural e política que pode influenciar a interpretação e aplicação desses valores. Em alguns contextos, a educação pode ser utilizada como ferramenta de perpetuação de ideologias dominantes, o que contrasta com o ideal de emancipação e igualdade proposto pelos direitos humanos. Portanto, é crucial que a educação seja orientada por princípios de inclusão e respeito à diversidade, garantindo que todos os indivíduos possam se beneficiar de seu potencial transformador.

A análise crítica de Borges (2016) sugere que, embora a educação seja

reconhecida como um direito fundamental, sua efetivação requer mais do que compromissos formais. A implementação eficaz depende de uma abordagem holística que considere fatores econômicos, sociais e culturais. A promoção de valores universais através da educação deve ser acompanhada por esforços para eliminar desigualdades estruturais e garantir que todos tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais. Assim, a educação pode realmente cumprir seu papel como catalisador de paz e respeito aos direitos humanos.

A categorização dos direitos humanos em diferentes dimensões, conforme discutido Borges (2016), sublinha sua natureza indivisível e interdependente. No entanto, a prática muitas vezes revela um tratamento desigual entre essas categorias, com direitos civis e políticos frequentemente recebendo prioridade sobre os econômicos, sociais e culturais. Essa hierarquização pode ser atribuída a fatores históricos e ideológicos, como as tensões da Guerra Fria, que influenciaram a formulação dos Pactos da ONU. Borges (2016) sugere que essa divisão continua a afetar a implementação e a percepção dos direitos humanos globalmente.

O PIDESC, ao propor obrigações mínimas e progressivas, reconhece as limitações práticas enfrentadas por muitos Estados, especialmente aqueles com recursos limitados. Contudo, essa abordagem pode ser vista como insuficiente para garantir a plena realização dos direitos econômicos, sociais e culturais. A progressividade pode ser usada como justificativa para atrasos na implementação, perpetuando desigualdades existentes. Borges (2016) sugere que, para superar essas barreiras, é necessário um compromisso mais firme dos Estados e uma alocação mais equitativa de recursos.

As tensões ideológicas da Guerra Fria deixaram um legado duradouro na forma como os direitos humanos são percebidos e implementados. A divisão entre direitos civis e políticos e direitos econômicos, sociais e culturais reflete não apenas diferenças filosóficas, mas também prioridades políticas que persistem até hoje. Essa dicotomia pode dificultar uma abordagem holística dos direitos humanos, necessária para abordar as complexas necessidades das sociedades contemporâneas. Borges (2016) destaca a importância de superar essas divisões para promover uma implementação mais equilibrada e eficaz dos direitos humanos.

A implementação dos direitos humanos, como discutido Borges (2016), ainda é impactada por essa divisão histórica, refletindo-se em políticas nacionais e internacionais. A abordagem fragmentada pode levar a lacunas significativas na

proteção dos direitos, especialmente em contextos em que os direitos econômicos, sociais e culturais são negligenciados. Para avançar, é crucial adotar uma visão integrada dos direitos humanos, reconhecendo sua interdependência e importância igual. Borges (2016) sugere que uma mudança de paradigma é necessária para garantir que todos os direitos sejam respeitados e promovidos de maneira equitativa.

DUDH estabelece a educação como um direito fundamental, essencial para a promoção da paz e do respeito aos direitos humanos. No entanto, conforme discutido por Almeida (2019) sobre racismo estrutural, a realidade mostra que a educação, mesmo sendo um direito reconhecido, é frequentemente acessada de maneira desigual. A discriminação racial e as estruturas sociais desiguais afetam diretamente o acesso à educação de qualidade para grupos marginalizados, especialmente negros. O racismo estrutural perpetua essas desigualdades, criando barreiras que vão além de simples desafios econômicos, incluindo preconceitos enraizados nas práticas institucionais.

A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965), um tratado fundamental da ONU, consagra o compromisso global de erradicar a discriminação racial em todas as suas manifestações. Ao definir discriminação racial como qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem étnica, a Convenção estabelece um padrão universal para a proteção dos direitos humanos e liberdades fundamentais, com o objetivo de promover a igualdade e a dignidade para todos.

No cerne da Convenção reside o reconhecimento de que a discriminação racial é uma afronta à dignidade humana e um obstáculo para a construção de sociedades justas e pacíficas. Os Estados Partes comprometem-se a adotar medidas legislativas, judiciais, administrativas e outras para eliminar a discriminação racial em todas as suas formas, incluindo a segregação racial e o apartheid. A Convenção também condena a propaganda e as organizações que promovem a superioridade racial ou o ódio racial, exigindo que os Estados punam tais atos como delitos.

A educação, nesse contexto, emerge como um pilar central para a implementação da Convenção. Os Estados Partes comprometem-se a adotar medidas imediatas e eficazes nos campos do ensino, educação, cultura e informação para combater os preconceitos que levam à discriminação racial e para promover o entendimento, a tolerância e a amizade entre as nações e grupos raciais e étnicos. A

Convenção reconhece, assim, o papel crucial da educação na construção de uma cultura de respeito e igualdade.

A relação entre a Convenção e a educação se concretiza na necessidade de revisar currículos e materiais didáticos para eliminar estereótipos raciais e promover uma visão inclusiva da história e da cultura. É imprescindível que os sistemas educacionais valorizem a diversidade e promovam o respeito às diferenças, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial máximo, independentemente de sua origem racial ou étnica. A formação de professores e a promoção de práticas pedagógicas antirracistas são igualmente essenciais para criar ambientes educacionais seguros e acolhedores.

Em síntese, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial oferece um arcabouço abrangente para combater o racismo e promover a igualdade em todas as esferas da vida, com um destaque especial para a educação. Ao garantir o acesso equitativo, revisar currículos, capacitar educadores e promover a inclusão, a Convenção estabelece um roteiro para transformar a educação em um instrumento de justiça social e de construção de um mundo mais justo e igualitário.

O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966 complementa a DUDH ao enfatizar a necessidade de criar condições adequadas para o pleno usufruto dos direitos humanos. No entanto, o racismo estrutural, como discutido por Almeida (2019), impede essa progressividade ao manter sistemas que privilegiam certos grupos raciais sobre outros. A falta de políticas públicas eficazes e de compromissos políticos para combater o racismo institucional e estrutural resulta em uma implementação desigual dos direitos humanos. Essas desigualdades são evidentes nas disparidades educacionais, onde a educação de qualidade ainda é um privilégio para poucos.

A importância da educação como meio de promover valores universais é inquestionável, mas o texto sobre racismo estrutural destaca que a diversidade cultural e política pode influenciar a aplicação desses valores. Em muitos casos, a educação é usada para perpetuar ideologias dominantes que reforçam a supremacia racial, em vez de promover a emancipação e igualdade. O racismo estrutural se infiltra nas práticas educacionais, afetando currículos e oportunidades, resultando em um sistema que muitas vezes falha em desafiar as normas raciais estabelecidas. A educação precisa ser reorientada para incluir uma perspectiva crítica que promova a

inclusão e a diversidade.

Embora a educação seja reconhecida como um direito fundamental, sua efetivação requer mais do que compromissos formais, especialmente em contextos de racismo estrutural. A implementação eficaz depende de uma abordagem que considere fatores econômicos, sociais e culturais, como enfatizado por Almeida (2019). A promoção de valores universais através da educação deve ser acompanhada por esforços para eliminar desigualdades raciais estruturais. A categorização dos direitos humanos em diferentes dimensões sublinha sua natureza indivisível e interdependente, mas o racismo estrutural continua a criar uma hierarquia que privilegia certos direitos sobre outros. Almeida (2019) sugere que é necessário um compromisso mais firme para garantir que todos os direitos sejam respeitados e promovidos de maneira equitativa.

O que se percebe até aqui é que o sistema global de proteção de direitos humanos reconhece a educação como um direito humano, na esfera social, e, por isso, os documentos posteriores à Declaração Universal de Direitos Humanos apresentam em suas redações, ainda que de forma similar, menções a esses direitos que se complementam em alguma instância (Cabral; Tavares, 2023).

Cabral e Tavares (2023) oferecem uma análise crítica da Educação para a Cidadania Global (ECG) promovida pela UNESCO, destacando suas limitações e contradições. Os autores argumentam que, em vez de ser um catalisador para a transformação social, a ECG perpetua um discurso neoliberal que serve aos interesses do imperialismo e da colonialidade. Cabral e Tavares (2023) utilizam uma abordagem crítica que combina o marxismo com uma perspectiva descolonial, enfatizando a necessidade de uma educação que realmente enfrente as desigualdades estruturais do sistema capitalista global.

A análise de Cabral e Tavares (2023) aponta que a ECG, ao focar em valores genéricos e competências superficiais, não enfrenta as causas profundas dos problemas globais. Essa abordagem pode ser vista como uma forma de preparar indivíduos para se encaixarem em um sistema econômico que valoriza a competitividade e o empreendedorismo, sem questionar as relações de poder subjacentes. Ao não abordar questões como racismo estrutural e imperialismo, a ECG permite que essas dinâmicas permaneçam inquestionadas. Isso resulta em uma educação que, embora inovadora em seu discurso, não promove uma transformação social significativa.

Cabral e Tavares (2023) criticam a ECG por sua falta de clareza e definição, o que limita seu potencial transformador. A ECG é acusada de não abordar adequadamente questões cruciais, baseando-se em uma visão idealista de cooperação e solidariedade que ignora as realidades de dominação e exploração. Essa crítica sugere que a ECG, ao evitar uma crítica profunda ao capitalismo, falha em desafiar as estruturas de poder que perpetuam a exploração e a desigualdade. Em vez de promover uma educação verdadeiramente emancipadora, a ECG é vista como uma ferramenta de manutenção do status quo.

Cabral e Tavares (2023) enfatizam a necessidade de uma educação que enfrente as desigualdades estruturais do sistema capitalista global. Eles defendem uma educação que vá além das fórmulas genéricas e enfrente as questões estruturais de forma mais profunda. Ao propor uma perspectiva que combina o marxismo com um olhar descolonial, Cabral e Tavares (2023) destacam a importância de desenvolver uma consciência crítica que desafie as práticas neoliberais. A análise sugere que, para que a educação seja verdadeiramente transformadora, é necessário um compromisso com a justiça social e a igualdade, promovendo mudanças significativas no sistema educacional.

A ECG é apresentada pela UNESCO como uma ferramenta para preparar os alunos para os desafios do século XXI, mas os autores questionam sua eficácia. Cabral e Tavares (2023) apontam que a ECG, ao focar em valores genéricos e competências superficiais, falha em abordar as causas profundas dos problemas globais, como o capitalismo neoliberal. Em vez de promover uma crítica robusta ao sistema vigente, a ECG acaba reforçando as desigualdades e explorando ao não desafiar as estruturas de poder existentes.

Cabral e Tavares (2023) criticam a Educação para a Cidadania Global (ECG) por sua incapacidade de enfrentar efetivamente as raízes dos problemas globais. Eles argumentam que a ECG, ao se concentrar em valores genéricos, não desafia as estruturas de poder que perpetuam a exploração e a desigualdade. Essa abordagem pode favorecer instituições privadas que se aproveitam da falta de crítica profunda para moldar a educação de acordo com interesses de mercado. Ao não questionar o capitalismo neoliberal, a ECG pode inadvertidamente apoiar práticas educacionais que beneficiam essas instituições, mantendo o foco em competências superficiais.

A análise de Cabral e Tavares (2023) sugere que a ECG, ao evitar uma crítica robusta ao sistema vigente, perpetua um ambiente onde as instituições privadas

prosperam. Essas entidades podem se beneficiar de uma educação que prioriza habilidades de mercado, em vez de uma consciência crítica. A falta de um enfrentamento real das desigualdades estruturais permite que o discurso educacional seja cooptado por interesses que não promovem a transformação social. A ECG, assim, pode ser vista como um veículo que, em vez de empoderar verdadeiramente os alunos, os prepara para se ajustarem a um sistema econômico desigual.

Cabral e Tavares (2023) destacam que a ECG, ao não abordar questões como racismo estrutural e imperialismo, permite que instituições privadas moldem a educação de maneiras que sirvam a seus próprios interesses. Essa abordagem pode levar a uma educação orientada para o mercado, onde o sucesso é medido em termos de resultados econômicos, em vez de transformação social. As instituições privadas, nesse contexto, podem se posicionar como líderes na implementação de programas educacionais que, embora inovadores, não desafiam as estruturas de poder existentes. A ECG, portanto, pode ser criticada por sua incapacidade de promover mudanças significativas.

A crítica de Cabral e Tavares (2023) enfatiza a necessidade de uma educação que realmente enfrente as desigualdades estruturais do sistema capitalista global. Eles defendem uma abordagem que vá além das fórmulas genéricas e enfrente as questões estruturais de forma mais profunda. A ECG, em sua forma atual, pode ser vista como uma ferramenta que favorece o status quo, ao permitir que instituições privadas moldem a educação sem questionar as dinâmicas de poder subjacentes. Para que a educação seja verdadeiramente transformadora, é necessário um compromisso com a justiça social e a igualdade, desafiando as práticas neoliberais que dominam o discurso educacional.

Cabral e Tavares (2023) criticam a falta de clareza e definição na cidadania global proposta pela UNESCO, o que limita seu potencial transformador. A ECG é acusada de não abordar adequadamente questões cruciais como racismo estrutural e imperialismo, baseando-se em uma visão idealista de cooperação e solidariedade que ignora as realidades de dominação e exploração. Essa abordagem é vista como uma ferramenta para manter o status quo, em vez de promover mudanças significativas.

Cabral e Tavares (2023) apontam que a falta de clareza na definição de cidadania global pela UNESCO limita seu impacto transformador. Essa imprecisão pode ser explorada por instituições privadas que moldam a educação para atender a

interesses próprios, sem enfrentar questões fundamentais como o racismo estrutural. Ao não desafiar essas questões, a ECG permite que o sistema educacional seja orientado por valores que favorecem a manutenção das desigualdades. Instituições privadas podem aproveitar essa abordagem para promover programas que parecem progressistas, mas que não questionam as estruturas de poder.

A crítica dos autores destaca que a ECG, ao evitar enfrentar questões como o imperialismo, contribui para a perpetuação de um sistema educacional que ignora as dinâmicas de dominação. Instituições privadas podem se beneficiar dessa omissão ao implementar currículos que promovem uma visão idealista de cooperação, sem abordar as realidades de exploração. Essa abordagem pode resultar em uma educação que prepara os alunos para se ajustarem a um mundo desigual, em vez de capacitá-los a transformá-lo. A ECG, assim, pode ser vista como uma ferramenta que favorece interesses privados ao não desafiar o status quo.

Cabral e Tavares (2023) sugerem que a visão idealista de solidariedade promovida pela ECG ignora as realidades de dominação e exploração, o que pode favorecer instituições privadas. Ao deixar de abordar essas questões, a ECG permite que o discurso educacional seja cooptado por interesses que não promovem mudanças significativas. Instituições privadas podem se apresentar como inovadoras, enquanto mantêm práticas que reforçam as desigualdades. A abordagem da ECG pode, portanto, ser criticada por sua incapacidade de promover uma educação verdadeiramente transformadora.

A análise crítica de Cabral e Tavares (2023) enfatiza a necessidade de uma educação que enfrente as desigualdades estruturais do sistema global. Eles defendem uma abordagem que vá além das fórmulas genéricas e enfrente as questões estruturais de forma mais profunda. A ECG, em sua forma atual, pode ser vista como uma ferramenta que favorece o status quo, ao permitir que instituições privadas moldem a educação sem questionar as dinâmicas de poder subjacentes. Para que a educação seja verdadeiramente transformadora, é necessário um compromisso com a justiça social e a igualdade, desafiando as práticas neoliberais que dominam o discurso educacional.

As "armadilhas" do discurso da UNESCO são discutidas por Cabral e Tavares (2023), incluindo a ausência de uma crítica real ao capitalismo e a falta de engajamento efetivo com questões de justiça social. Cabral e Tavares (2023) sugerem que, para que a educação seja verdadeiramente emancipadora, é necessário

enfrentar as tensões e desafios globais de forma crítica e transformadora. Isso requer um compromisso com a justiça social e a igualdade, além de uma rejeição das abordagens neoliberais que dominam o discurso atual da ECG.

Cabral e Tavares (2023) criticam as "armadilhas" do discurso da UNESCO por não oferecer uma crítica substancial ao capitalismo, o que pode favorecer as instituições privadas. Sem um questionamento profundo das estruturas capitalistas, essas instituições podem continuar a operar sem desafios significativos, moldando a educação para atender às suas necessidades de mercado. A ausência de uma crítica real permite que práticas neoliberais prevaleçam, beneficiando entidades que lucram com a educação como um produto. Isso pode resultar em programas educacionais que priorizam a eficiência econômica sobre a justiça social.

A falta de engajamento com questões de justiça social na ECG, segundo Cabral e Tavares (2023), deixa espaço para que instituições privadas moldem a educação de acordo com interesses próprios. Ao não enfrentar diretamente as desigualdades estruturais, a ECG pode ser cooptada por essas entidades para promover uma visão de educação que não desafia o status quo. Essa abordagem pode resultar em um sistema educacional que favorece a adaptação ao mercado em vez da transformação social. Instituições privadas podem se beneficiar dessa lacuna ao oferecer soluções que parecem inovadoras, mas que não abordam as causas profundas dos problemas sociais.

Cabral e Tavares (2023) defendem que uma educação verdadeiramente emancipadora deve enfrentar as tensões globais de maneira crítica e transformadora. Isso implica rejeitar as abordagens neoliberais que atualmente dominam o discurso da ECG, que muitas vezes favorecem interesses privados. Sem essa rejeição, a educação pode continuar a servir como uma ferramenta para a perpetuação das desigualdades, permitindo que instituições privadas prosperem. Essas entidades podem usar a falta de crítica ao neoliberalismo para implementar programas que reforçam a lógica de mercado, em vez de promover a justiça social e a igualdade.

A análise de Cabral e Tavares (2023) sublinha a importância de um compromisso com a justiça social e a igualdade para que a educação seja um verdadeiro agente de transformação. Ao criticar a ECG por sua falta de engajamento com essas questões, eles destacam como as instituições privadas podem se beneficiar de um sistema que não desafia o capitalismo. A educação, nesse contexto, torna-se uma ferramenta para a manutenção do status quo, favorecendo aqueles que

lucram com as desigualdades existentes. Para que a educação seja realmente transformadora, é necessário que ela desafie as práticas neoliberais e promova uma visão de mundo mais justa e igualitária.

Cabral e Tavares (2023) defendem que a ECG, em sua forma atual, não é capaz de promover a transformação social necessária para enfrentar os desafios do século XXI. Cabral e Tavares (2023) sugerem que uma educação crítica, enraizada em práticas transformadoras e descoloniais, é essencial. Cabral e Tavares (2023) propõem que um uso "tático" da linguagem de direitos humanos e democracia pode ser uma estratégia eficaz para promover mudanças significativas, destacando a importância de ir além das fórmulas genéricas e abordar as questões estruturais de forma mais profunda e significativa.

Cabral e Tavares (2023) argumentam que a Educação para a Cidadania Global (ECG) falha em promover a transformação social necessária, o que pode abrir espaço para o favorecimento de instituições privadas. Sem uma abordagem crítica e transformadora, a ECG pode ser facilmente adaptada para atender aos interesses dessas instituições, que frequentemente buscam manter o status quo. Isso pode resultar em uma educação que prioriza habilidades de mercado e competitividade, em vez de uma consciência crítica e justiça social. As instituições privadas podem, assim, moldar a educação de maneira que sirva a seus próprios interesses econômicos.

Os autores defendem a necessidade de uma educação crítica e descolonial, que enfrente as desigualdades estruturais de forma significativa. Essa abordagem é crucial para evitar que a ECG seja cooptada por instituições privadas que não têm interesse em desafiar as estruturas de poder existentes. Sem essa crítica, a educação pode se tornar uma ferramenta para a manutenção das desigualdades, beneficiando aqueles que lucram com a perpetuação do sistema atual. As práticas transformadoras e descoloniais podem ajudar a criar um sistema educacional que realmente promova a justiça social e a igualdade.

Cabral e Tavares (2023) propõem o uso "tático" da linguagem de direitos humanos e democracia como estratégia para promover mudanças significativas. Essa abordagem pode ajudar a contrabalançar o poder das instituições privadas, que muitas vezes utilizam a linguagem da cidadania global para promover seus próprios interesses. Ao adotar uma perspectiva crítica, a educação pode desafiar as práticas neoliberais que favorecem essas entidades. Isso pode levar a uma educação que não apenas prepara os alunos para o mercado, mas também os capacita a questionar e

transformar as estruturas de poder.

Cabral e Tavares (2023) destacam a importância de ir além das fórmulas genéricas e abordar as questões estruturais de maneira profunda. Isso é essencial para evitar que a ECG seja utilizada como uma ferramenta para o favorecimento das instituições privadas. Ao promover uma educação crítica e transformadora, é possível criar um sistema que realmente desafie as desigualdades e promova a justiça social. Essa abordagem pode ajudar a garantir que a educação seja um agente de mudança, em vez de uma ferramenta para a manutenção do status quo.

O sistema global de proteção dos direitos humanos reconhece a educação como um direito humano fundamental, mas o racismo estrutural frequentemente impede seu pleno alcance. Cabral e Tavares criticam a Educação para a Cidadania Global (ECG) por não desafiar as estruturas de poder que perpetuam desigualdades raciais. O racismo estrutural, presente em instituições educacionais, resulta em barreiras que afetam desproporcionalmente grupos raciais marginalizados. Assim, a ECG, ao não abordar essas questões, corre o risco de perpetuar as desigualdades que deveria combater.

A análise de Cabral e Tavares aponta que a ECG, ao focar em valores genéricos, não enfrenta as causas profundas dos problemas globais, como o racismo estrutural. Este tipo de racismo é insidioso, pois está embutido nas normas e práticas institucionais que parecem neutras, mas que na realidade favorecem grupos privilegiados. Ao ignorar essas dinâmicas, a ECG não apenas falha em promover a transformação social, mas também reforça o status quo, permitindo que as desigualdades raciais persistam.

Cabral e Tavares criticam a ECG por sua falta de clareza e definição, o que limita seu potencial transformador em relação ao racismo estrutural. Sem uma crítica robusta às estruturas raciais de poder, a educação pode ser cooptada para perpetuar sistemas que beneficiam interesses econômicos sobre a justiça social. O racismo estrutural se manifesta na forma como certas narrativas e currículos são privilegiados, marginalizando vozes e experiências de grupos racializados. A ECG deve, portanto, incorporar uma abordagem crítica que desafie essas práticas.

Para que a educação seja verdadeiramente transformadora, Cabral e Tavares defendem uma abordagem que enfrente diretamente as desigualdades estruturais, incluindo o racismo. Isso implica adotar uma perspectiva crítica e descolonial que questione as práticas neoliberais e promova a justiça social e a igualdade. O racismo

estrutural deve ser desmantelado através de uma educação que não apenas prepare os alunos para o mercado, mas também os capacite a transformar as estruturas de poder. A ECG, em sua forma atual, precisa evoluir para cumprir este papel vital.

A análise de Borges (2018) sobre a convergência das políticas educacionais entre os BRICS destaca a importância estratégica da educação superior no contexto das economias emergentes. Borges enfatiza que a cooperação internacional é fundamental para fortalecer as capacidades educacionais dos países membros, promovendo o desenvolvimento sustentável e inclusivo. A autora observa que a criação de sistemas educacionais competitivos globalmente é crucial para consolidar a posição dos BRICS no cenário internacional, especialmente no contexto da Economia Baseada no Conhecimento (EBC).

A análise de Borges (2018) sobre a convergência das políticas educacionais entre os BRICS é uma contribuição valiosa para o entendimento das dinâmicas educacionais nas economias emergentes. A autora destaca a educação superior como um pilar estratégico para o desenvolvimento sustentável, refletindo a necessidade de políticas que transcendam as fronteiras nacionais. No entanto, a implementação dessas políticas enfrenta desafios significativos, como as disparidades econômicas e culturais entre os países membros. A diversidade dentro do BRICS pode dificultar a criação de um sistema educacional homogêneo e competitivo. A análise de Borges poderia explorar mais profundamente como essas diferenças impactam a cooperação.

Borges (2018) enfatiza a cooperação internacional como essencial para o fortalecimento das capacidades educacionais nos BRICS. Essa cooperação, embora desejável, requer uma estrutura robusta de governança e compromisso político entre os países. A autora poderia considerar o papel das tensões políticas e econômicas que podem surgir durante a implementação de políticas conjuntas. Além disso, a dependência de modelos de cooperação externos, como o Processo de Bolonha, pode limitar a autonomia dos BRICS em moldar suas próprias diretrizes educacionais. O desafio reside em equilibrar influências externas com necessidades internas.

A criação de sistemas educacionais competitivos globalmente é vista por Borges (2018) como crucial para a consolidação dos BRICS no cenário internacional. Essa visão é ambiciosa, mas a autora poderia abordar mais detalhadamente os recursos necessários para atingir esse objetivo. Investimentos em infraestrutura, tecnologia e formação de docentes são fundamentais, mas muitas vezes insuficientes

nos países em desenvolvimento. A análise de Borges poderia se beneficiar de uma discussão sobre como superar as limitações financeiras e administrativas. O papel das parcerias público-privadas poderia ser um ponto de destaque nesse contexto.

No contexto da Economia Baseada no Conhecimento (EBC), Borges (2018) identifica a educação superior como um motor de inovação e crescimento. A autora acerta ao destacar a necessidade de alinhar as universidades às demandas do mercado global. No entanto, é importante considerar os riscos de uma educação excessivamente orientada pelo mercado, que pode negligenciar áreas do conhecimento menos lucrativas, mas igualmente importantes. A análise poderia explorar como equilibrar a formação de habilidades técnicas com o desenvolvimento de pensamento crítico e cidadania global. A educação deve ser vista não apenas como um meio de desenvolvimento econômico, mas também como um fim em si mesma, promovendo valores culturais e sociais.

Borges (2018) utiliza o Processo de Bolonha como um exemplo de convergência educacional bem-sucedida, sugerindo que os BRICS podem se beneficiar de estratégias semelhantes. Ela argumenta que as universidades devem se adaptar às demandas do mercado de trabalho e da inovação tecnológica, promovendo a pesquisa aplicada e a formação de habilidades transferíveis. A autora ressalta que a cooperação entre universidades e empresas é essencial para fomentar a inovação e responder às exigências econômicas contemporâneas.

Borges (2018) utiliza o Processo de Bolonha como uma referência para a convergência educacional, o que é uma escolha interessante, dado o impacto significativo desse processo na harmonização dos sistemas educacionais europeus. No entanto, a aplicabilidade direta desse modelo aos BRICS pode ser questionável devido às diferenças culturais, econômicas e políticas. As realidades dos BRICS são muito mais diversas e complexas, o que pode exigir abordagens adaptadas e específicas para cada país.

A adaptação das universidades às demandas do mercado de trabalho e da inovação tecnológica, conforme sugerido por Borges (2018), é um ponto crucial para a relevância educacional. No entanto, essa adaptação deve ser equilibrada com a preservação da autonomia acadêmica e a promoção de um currículo diversificado. A ênfase excessiva nas demandas do mercado pode levar a uma educação instrumentalizada, que negligencia áreas do conhecimento menos lucrativas.

A cooperação entre universidades e empresas, destacada por Borges (2018),

é essencial para a inovação, mas também apresenta desafios. A influência corporativa nas universidades pode comprometer a independência acadêmica e direcionar a pesquisa para interesses comerciais. O equilíbrio entre interesses acadêmicos e comerciais é crucial para uma cooperação saudável.

Borges (2018) vê a pesquisa aplicada e a formação de habilidades transferíveis como essenciais para responder às exigências econômicas contemporâneas. Além disso, a formação de habilidades deve incluir competências sociais e éticas para preparar os estudantes para um mundo em rápida mudança.

Os desafios enfrentados pelos BRICS, como as desigualdades de acesso à educação superior, são abordados por Borges (2018) como áreas que requerem políticas de equidade e internacionalização. Ela sugere que a mobilidade estudantil e o reconhecimento mútuo de qualificações são estratégias eficazes para aumentar a competitividade das universidades dos BRICS. Além disso, a criação de redes de universidades e parcerias internacionais é vista como um meio de fortalecer a cooperação educacional e promover um intercâmbio de conhecimentos mais amplo.

Borges (2018) aborda as desigualdades de acesso à educação superior nos BRICS como um desafio crítico que demanda políticas de equidade. A autora destaca a importância de criar oportunidades educacionais justas, mas a implementação dessas políticas enfrenta obstáculos significativos, como a disparidade econômica e a infraestrutura inadequada. Além disso, a resistência cultural e política em alguns países pode dificultar a adoção de políticas inclusivas.

A mobilidade estudantil e o reconhecimento mútuo de qualificações são propostos por Borges (2018) como formas de aumentar a competitividade das universidades dos BRICS. A mobilidade estudantil requer acordos institucionais robustos e suporte financeiro adequado para ser viável. Além disso, o reconhecimento de qualificações pode enfrentar resistência devido a diferenças nos padrões educacionais.

A criação de redes de universidades e parcerias internacionais é vista por Borges (2018) como um meio de fortalecer a cooperação educacional. Essa abordagem pode fomentar o intercâmbio de conhecimentos e recursos, mas também exige uma gestão cuidadosa para evitar desigualdades de poder entre as instituições parceiras. A cooperação deve ser equilibrada para evitar a dominação de instituições mais poderosas sobre as menos favorecidas.

Borges (2018) enfatiza a promoção de um intercâmbio de conhecimentos mais

amplo através de parcerias internacionais. A colaboração internacional requer sensibilidade às diferenças culturais e um compromisso com a inclusão linguística. Além disso, a troca de conhecimentos deve ser bidirecional, valorizando as contribuições de todas as partes envolvidas.

Borges (2018) também destaca a importância do diálogo com organizações internacionais, como a UNESCO e a OCDE, para enfrentar os desafios educacionais globais. Ela acredita que a troca de experiências e a implementação de políticas educacionais inovadoras podem ajudar a superar barreiras e promover o desenvolvimento econômico e social. A autora propõe que uma agenda de cooperação que priorize a formação de habilidades e a pesquisa aplicada é essencial para alinhar as universidades às demandas do mercado global.

Borges (2018) sublinha a relevância do diálogo com organizações internacionais como a UNESCO e a OCDE, reconhecendo o papel dessas entidades na definição de padrões educacionais globais. Essa interação pode trazer benefícios significativos, mas também pode levar a um alinhamento excessivo com agendas externas. A autonomia local é crucial para garantir que as políticas educacionais reflitam as necessidades e contextos específicos de cada país.

A troca de experiências e a implementação de políticas educacionais inovadoras são vistas por Borges (2018) como estratégias para superar barreiras educacionais. Embora a inovação seja vital, a autora poderia considerar os desafios de aplicar práticas globais em contextos locais diversos. A transferência de políticas deve ser adaptada às realidades culturais e econômicas dos BRICS para ser eficaz. A adaptabilidade é uma chave para o sucesso das iniciativas educacionais.

Borges (2018) propõe que uma agenda de cooperação focada na formação de habilidades e pesquisa aplicada é essencial para alinhar as universidades às demandas do mercado global. Essa abordagem é pragmática, mas a autora poderia abordar os riscos de uma educação excessivamente orientada para o mercado. A ênfase nas habilidades práticas não deve comprometer o desenvolvimento de competências críticas e éticas. A educação deve preparar os estudantes para serem não apenas trabalhadores competentes, mas também cidadãos engajados.

Borges (2016) sugere que o desenvolvimento econômico e social pode ser promovido através de políticas educacionais inovadoras e cooperação internacional. A relação entre educação e desenvolvimento é complexa e multifacetada, exigindo abordagens integradas que considerem fatores sociais, econômicos e culturais. A

educação deve ser um motor de transformação social e econômica abrangente.

A análise de Borges (2018) sobre a educação superior nos BRICS revela um caminho promissor para a cooperação internacional e o fortalecimento das capacidades educacionais. A autora sugere que, através de parcerias estratégicas e da adaptação às novas realidades econômicas e sociais, os BRICS podem desempenhar um papel significativo na construção de um futuro mais sustentável e inclusivo. A ênfase na inovação, na mobilidade estudantil e no reconhecimento de qualificações são elementos centrais para alcançar esses objetivos.

Borges (2018) apresenta a educação superior nos BRICS como uma via promissora para a cooperação internacional, destacando a importância de fortalecer as capacidades educacionais. A proposta de parcerias estratégicas é relevante, mas a autora poderia explorar mais profundamente os desafios de implementação dessas parcerias em contextos políticos e econômicos variados. A diversidade dos BRICS implica em necessidades e prioridades distintas, exigindo abordagens adaptativas para a cooperação.

A adaptação às novas realidades econômicas e sociais é vista por Borges (2018) como essencial para que os BRICS desempenhem um papel significativo no futuro global. A autora destaca a necessidade de flexibilidade nas políticas educacionais, mas poderia discutir mais detalhadamente os obstáculos que os países enfrentam nesse processo. As estruturas educacionais rígidas e as burocracias governamentais podem atrasar as reformas necessárias.

Borges (2018) enfatiza a inovação, a mobilidade estudantil e o reconhecimento de qualificações como elementos centrais para um futuro sustentável e inclusivo. A inovação é crucial, mas a autora poderia considerar os riscos associados à dependência excessiva de tecnologias emergentes, que podem não ser acessíveis a todos os países igualmente. A mobilidade estudantil e o reconhecimento de qualificações enfrentam desafios logísticos e culturais que precisam ser abordados.

Borges (2018) oferece uma análise rica sobre a cooperação educacional entre os BRICS, mas há espaço para explorar mais profundamente as complexidades de implementação das parcerias estratégicas. Cada país membro possui contextos culturais, políticos e econômicos únicos que podem influenciar a eficácia dessas colaborações. Uma discussão mais detalhada sobre como essas diferenças podem ser reconciliadas ajudaria a entender melhor os desafios e oportunidades para uma cooperação eficaz. A diversidade dos BRICS é uma força, mas também um desafio

que requer abordagens adaptativas.

Borges (2018) destaca a importância da mobilidade estudantil e do reconhecimento de qualificações, mas poderia abordar os desafios logísticos e culturais associados a essas iniciativas. A implementação eficaz dessas estratégias exige acordos institucionais robustos e suporte financeiro adequado, que podem ser limitados por diferenças nos padrões educacionais e recursos disponíveis. Além disso, a resistência cultural e burocrática pode dificultar a harmonização de qualificações. Explorar como superar essas barreiras seria benéfico para garantir que tais iniciativas sejam inclusivas e equitativas.

Borges (2018) enfatiza a inovação como um pilar central para o desenvolvimento sustentável, mas a análise poderia considerar os riscos de uma dependência excessiva em tecnologias emergentes. Nem todos os países têm igual acesso a essas tecnologias, o que pode exacerbar desigualdades. A autora poderia discutir como equilibrar a adoção de inovações com a acessibilidade e a inclusão. Além disso, a análise poderia se beneficiar de uma discussão sobre métodos para monitorar e avaliar o impacto das políticas educacionais, garantindo que os benefícios sejam tangíveis e alinhados com as metas de desenvolvimento social e econômico dos BRICS.

A análise de Borges (2018) sobre a convergência das políticas educacionais entre os BRICS destaca a importância da educação superior, mas não aborda diretamente como o racismo estrutural pode influenciar essas políticas. O racismo estrutural, presente nas instituições educacionais, pode criar barreiras significativas para estudantes de grupos racialmente marginalizados, mesmo em contextos de cooperação internacional. A criação de sistemas educacionais competitivos deve considerar essas desigualdades estruturais para garantir que todos os grupos tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais. A cooperação internacional precisa ser sensível a essas dinâmicas para promover um desenvolvimento verdadeiramente inclusivo e sustentável.

Borges enfatiza a cooperação internacional como essencial para fortalecer as capacidades educacionais nos BRICS, mas o racismo estrutural pode impactar essa cooperação. As disparidades raciais dentro dos países membros podem influenciar a implementação de políticas educacionais, resultando em desigualdades persistentes. É crucial que as políticas de cooperação entre os BRICS incluam medidas para combater o racismo estrutural, garantindo que todos os grupos raciais tenham as

mesmas oportunidades de participar e se beneficiar dessas iniciativas. Sem abordar essas questões, a cooperação pode inadvertidamente perpetuar as desigualdades existentes.

A criação de sistemas educacionais competitivos globalmente, como discutido por Borges, deve considerar o impacto do racismo estrutural. A ênfase em modelos de cooperação externa, como o Processo de Bolonha, pode não levar em conta as realidades raciais específicas dos BRICS. As políticas educacionais devem ser adaptadas para enfrentar as barreiras raciais estruturais que existem em cada país membro. Isso requer um compromisso político forte e uma governança inclusiva que reconheça e aborde as desigualdades raciais como parte integrante do desenvolvimento educacional.

No contexto da Economia Baseada no Conhecimento, Borges identifica a educação superior como um motor de inovação, mas o racismo estrutural pode limitar quem realmente se beneficia dessa inovação. As barreiras raciais podem restringir o acesso de grupos marginalizados a recursos educacionais e oportunidades, perpetuando desigualdades sociais e econômicas. Para que a educação seja um verdadeiro motor de crescimento inclusivo, é necessário que as políticas educacionais enfrentem o racismo estrutural de frente. Isso inclui promover a diversidade e a inclusão em todos os níveis do sistema educacional, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de contribuir para e se beneficiar da economia do conhecimento.

2.3 Desafios e Perspectivas do Direito à Educação no Contexto Brasileiro

Quando adentramos na esfera nacional, identificamos, nesse ínterim, que o acesso e a permanência também foram assegurados, constitucionalmente, como princípio básico do ensino (Brasil, 1988). E, como princípio básico, concorre para a promoção da cidadania e da dignidade humana – na perspectiva dos direitos humanos e fundamentais, que só podem ser alcançados por meio da educação (Freire; Santos, 2022). Acompanhando o disposto no direito internacional dos direitos humanos, o direito ao ensino superior vem afirmado na Constituição de 1988. De par, a afirmação do princípio da igualdade de acesso e permanência.

Em 1996, o Brasil ocupou-se, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), de dirimir

questões atreladas à ministração do ensino, especificando que o processo educacional se dá na vida familiar, convivência humana, trabalho, instituições de ensino e pesquisa, movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações culturais (Brasil, 1996). Contudo, apenas em 2003, a LDB ocupou-se de incorporar o ensino, ainda que exclusivamente na educação básica, sobre a questão afro racial em suas disposições (Brasil, 2003).

No contexto brasileiro, a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 incorporam princípios da DUDH, expandindo a obrigatoriedade e gratuidade da educação (Borges, 2016). A legislação nacional avança em relação aos instrumentos internacionais, assegurando a gratuidade em todos os níveis de ensino e adotando políticas de inclusão, como cotas raciais e sociais. Essa abordagem reflete um comprometimento com a ampliação do acesso à educação, reconhecendo-a como um direito de todos, sem distinção de raça, etnia, sexo ou condição econômica.

A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 representam marcos significativos para a educação no Brasil, incorporando os princípios estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Ao expandir a obrigatoriedade e a gratuidade da educação, essas legislações demonstram um avanço em relação aos padrões internacionais, sinalizando um compromisso robusto do Estado brasileiro com a educação como um direito fundamental. Essa expansão reflete uma tentativa de corrigir desigualdades históricas e garantir que todos os cidadãos tenham acesso igualitário à educação.

A legislação brasileira não apenas assegura a gratuidade em todos os níveis de ensino, mas também adota políticas de inclusão, como cotas raciais e sociais, que visam promover a equidade e a diversidade no ambiente educacional. Essas políticas são fundamentais para enfrentar as disparidades sociais e econômicas que afetam o acesso à educação de qualidade. No entanto, a implementação dessas medidas enfrenta desafios, como resistência política e social, além da necessidade de recursos adequados para garantir sua eficácia. A análise crítica sugere que, embora a legislação seja progressista, sua aplicação prática requer monitoramento contínuo.

O compromisso do Brasil com a ampliação do acesso à educação é evidente na incorporação de princípios de inclusão e igualdade. Ao reconhecer a educação como um direito de todos, sem distinção de raça, etnia, sexo ou condição econômica, o país busca alinhar-se aos ideais de justiça social e igualdade de oportunidades.

Entretanto, a realidade muitas vezes revela disparidades regionais e socioeconômicas que ainda precisam ser abordadas. O estudo sugere que é necessário um esforço contínuo para garantir que essas políticas sejam efetivamente implementadas em todo o território nacional.

A abordagem inclusiva da legislação educacional brasileira destaca a importância de políticas públicas que promovam a igualdade e a diversidade. As cotas raciais e sociais são exemplos de ações afirmativas que buscam nivelar o campo de oportunidades para grupos historicamente marginalizados. No entanto, a eficácia dessas políticas depende de um sistema educacional robusto e de um compromisso político que vá além das palavras escritas na lei. A análise crítica do artigo aponta para a necessidade de um investimento contínuo em infraestrutura, formação de professores e recursos pedagógicos para que a educação inclusiva se torne uma realidade tangível para todos os brasileiros.

Borges (2016) também destaca o papel central da educação na promoção da dignidade humana e na prevenção de violações de direitos. A educação é vista como um meio de conscientização e promoção de valores compatíveis com uma sociedade pautada nos direitos humanos e na paz. Instrumentos internacionais estabelecem padrões mínimos de proteção, enquanto a legislação nacional pode ampliar essa proteção. A educação, portanto, é fundamental para o desenvolvimento humano e social, contribuindo para a construção de uma nova ordem internacional baseada no respeito aos direitos humanos.

A análise de Borges (2016) sobre o papel da educação na promoção da dignidade humana ressalta sua função transformadora. A educação atua como uma ferramenta de conscientização, essencial para inculcar valores que sustentam uma sociedade justa e pacífica. No entanto, a efetividade desse papel depende de políticas educacionais que realmente integrem esses valores no currículo escolar. A educação deve ir além da transmissão de conhecimento técnico, incorporando princípios de direitos humanos em suas práticas diárias. O desafio está em garantir que essa abordagem seja consistente e acessível a todos.

A educação é frequentemente considerada um pilar na prevenção de violações de direitos humanos, pois promove o entendimento e a tolerância. Borges (2016) enfatiza que, ao educar indivíduos sobre seus direitos e responsabilidades, cria-se uma sociedade mais vigilante e menos propensa a aceitar abusos. A crítica reside na implementação desigual dessas iniciativas, que muitas vezes não alcançam

comunidades marginalizadas. O potencial da educação para prevenir violações é inegável, mas requer um compromisso ativo de governos e instituições para ser plenamente realizado. A conscientização deve ser acompanhada por ações concretas que assegurem a proteção dos direitos.

Instrumentos internacionais estabelecem padrões mínimos de proteção, mas a legislação nacional tem o poder de expandi-los significativamente. Borges (2016) sugere que, ao adaptar essas diretrizes ao contexto local, os países podem fortalecer a proteção dos direitos humanos através da educação. No entanto, a eficácia dessas adaptações depende da vontade política e dos recursos disponíveis. A crítica aponta para a necessidade de uma abordagem mais integrada, onde a legislação nacional não apenas adote, mas também inove em relação às normas internacionais. A ampliação da proteção deve ser vista como uma oportunidade de liderar pelo exemplo.

O papel da educação no desenvolvimento humano e social é central para a construção de uma nova ordem internacional baseada no respeito aos direitos humanos. Borges (2016) vê a educação como um catalisador para mudanças sociais positivas, promovendo a igualdade e a justiça. A crítica, no entanto, reconhece que esse ideal enfrenta obstáculos significativos, como desigualdades sistêmicas e barreiras culturais. Para que a educação cumpra seu potencial transformador, é necessário um esforço coletivo que envolva governos, sociedade civil e instituições educacionais. A construção dessa nova ordem requer não apenas políticas eficazes, mas também um compromisso genuíno com a implementação de mudanças sustentáveis.

Borges (2016) evidencia a importância da educação como um direito humano essencial e um meio de promoção de valores universais. A legislação brasileira, ao incorporar e expandir princípios internacionais, demonstra um compromisso com a ampliação do acesso à educação e a promoção da igualdade. A educação, como destaca Borges (2016), é central para a dignidade humana e a paz, sendo um instrumento crucial para a prevenção de violações de direitos humanos e a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Borges (2016) ressalta a educação como um direito humano essencial, destacando seu papel na promoção de valores universais. Essa perspectiva coloca a educação no centro do desenvolvimento humano, não apenas como um meio de adquirir conhecimento, mas como uma ferramenta para fomentar o respeito e a compreensão entre diferentes culturas e sociedades. No entanto, a implementação

prática desse ideal enfrenta desafios significativos, especialmente em contextos onde recursos são escassos e políticas educacionais são inconsistentes. A análise crítica sugere que, para que a educação cumpra seu potencial transformador, é necessário um compromisso mais profundo e abrangente por parte dos governos e das instituições educacionais.

A legislação brasileira, ao incorporar e expandir princípios internacionais, reflete um compromisso com a ampliação do acesso à educação. Este esforço é visível em iniciativas como a gratuidade do ensino público e a implementação de políticas de inclusão, como as cotas raciais e sociais. No entanto, a eficácia dessas políticas muitas vezes esbarra em desafios estruturais e culturais que limitam seu impacto. A análise crítica aponta para a necessidade de uma abordagem mais holística, que considere não apenas o acesso, mas também a qualidade e a relevância do ensino oferecido. A promoção da igualdade na educação deve ir além de medidas superficiais, buscando transformar profundamente as estruturas educacionais.

A educação, como destaca Borges (2016), é central para a dignidade humana e a paz, funcionando como um pilar na prevenção de violações de direitos humanos. Este papel é crucial em sociedades marcadas por desigualdades e tensões sociais, onde a educação pode servir como um meio de promover a coesão social e a justiça. No entanto, a análise crítica sugere que a educação só pode cumprir esse papel se for acessível a todos e se estiver alinhada com as necessidades e aspirações das comunidades que serve. Isso requer uma abordagem inclusiva que envolva todos os atores sociais no processo educativo, garantindo que a educação seja verdadeiramente um direito de todos.

A promoção de uma sociedade mais justa e igualitária através da educação, como sugere Borges (2016), depende de um compromisso contínuo e sustentado. Isso envolve não apenas a implementação de políticas educacionais progressistas, mas também a construção de um sistema educacional que seja responsivo e adaptável às mudanças sociais. A análise crítica enfatiza que, para que a educação seja um motor de mudança social, deve haver um investimento contínuo em infraestrutura, formação de professores e desenvolvimento curricular. A educação deve ser vista como um processo dinâmico e contínuo, capaz de evoluir e responder aos desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

Ainda que pautada em princípios claros, a educação no Brasil sofre com a desigualdade e exclusão social, revelando que a existência de um amplo rol de direitos

não garante, per si, a eficácia do sistema nacional na proteção de direitos humanos (Cabral, 2016).

Na busca pela eficácia de seu sistema de proteção de direitos humanos, o Brasil passa a promover ações e programas para “para a consecução de um determinado fim” (Mastrodi; Ifanger, 2019, p. 09), é nessa perspectiva que está o ProUni.

Borges e Santos (2012) oferecem uma análise profunda sobre a adoção das cotas sociais no acesso à educação superior no Brasil, destacando sua relevância no contexto das políticas de ação afirmativa. Borges e Santos (2012) enfatizam como essas cotas são vistas como uma ferramenta crucial para a democratização do acesso à universidade, promovendo a inclusão de grupos historicamente marginalizados. Este enfoque é particularmente importante em um país como o Brasil, onde as desigualdades sociais e raciais têm raízes profundas e persistentes.

Borges e Santos (2012) apresentam uma discussão abrangente sobre a implementação das cotas sociais no ensino superior, contextualizando-as dentro das políticas de ação afirmativa. A análise destaca a importância dessas cotas como um mecanismo para corrigir desigualdades históricas, proporcionando acesso a grupos marginalizados. No Brasil, onde as disparidades sociais e raciais são profundas, as cotas representam um passo significativo para a inclusão. A pesquisa sublinha o papel das cotas na promoção da diversidade cultural e étnica nas universidades, contribuindo para um ambiente acadêmico mais representativo.

Os autores ressaltam que as cotas sociais não são apenas uma medida de reparação, mas também uma estratégia para fomentar a igualdade de oportunidades. As cotas possibilitam que estudantes de diferentes origens socioeconômicas acessem a educação superior, o que pode transformar o cenário educacional brasileiro. A pesquisa evidencia que a maioria dos discursos na audiência pública do STF apoia essa política, reconhecendo sua importância para a justiça social. Essa aceitação reflete um consenso crescente sobre a necessidade de políticas inclusivas no país.

A análise de Borges e Santos (2012) também aborda os desafios enfrentados pelas universidades na implementação das cotas. As instituições são pressionadas a balancear a formação de elites com a democratização do acesso, o que requer uma reavaliação dos modelos de gestão. As cotas são vistas como uma solução potencial para essas crises, promovendo uma maior diversidade e inclusão. No entanto, a eficácia das cotas depende de seu alinhamento com outras políticas de apoio,

garantindo a permanência e o sucesso dos estudantes beneficiados.

O estudo sugere que as audiências públicas são cruciais para o desenvolvimento de políticas públicas eficazes, permitindo a participação social no processo decisório. A inclusão de cotas como parte de um conjunto mais amplo de ações afirmativas é fundamental para enfrentar a subordinação social. Borges e Santos (2012) argumentam que a reconfiguração das instituições sociais é necessária para promover a paridade de participação. As cotas, portanto, são uma peça central na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, refletindo um compromisso com os direitos humanos e a igualdade.

Borges e Santos (2012) destacam que a política de cotas não apenas visa reparar injustiças históricas, mas também promover a diversidade cultural e étnica dentro das universidades. A análise dos discursos na audiência pública do STF revela que uma expressiva maioria dos interlocutores apoia as cotas, considerando-as essenciais para a promoção da igualdade social. Este apoio é reforçado por iniciativas governamentais que visam integrar a política de cotas a um conjunto mais amplo de ações afirmativas, sublinhando sua constitucionalidade e relevância social.

Borges e Santos (2012) enfatizam que a política de cotas é uma abordagem multifacetada que vai além da reparação histórica, promovendo uma diversidade cultural e étnica nas universidades. Este foco na diversidade não só enriquece o ambiente acadêmico, mas também prepara os estudantes para uma sociedade plural. A presença de múltiplas culturas e etnias no espaço universitário desafia preconceitos e promove a inclusão. No entanto, o sucesso dessa política depende da aceitação e do apoio contínuo da comunidade acadêmica e da sociedade em geral.

A análise dos discursos na audiência pública do STF, conforme apontado por Borges e Santos, evidencia um forte apoio às cotas. Este consenso entre os interlocutores demonstra uma compreensão coletiva da necessidade de políticas que promovam a igualdade social. A política de cotas é vista como um mecanismo crucial para corrigir desigualdades estruturais e oferecer oportunidades iguais a todos. Contudo, é importante considerar as vozes discordantes e trabalhar para resolver preocupações legítimas sobre a implementação e os impactos das cotas.

O apoio governamental às cotas, destacado pelos autores, é essencial para sua integração em um conjunto mais amplo de ações afirmativas. As iniciativas governamentais fornecem a estrutura necessária para que as cotas sejam eficazes e sustentáveis a longo prazo. Borges e Santos sublinham que esse apoio reforça a

legitimidade e a constitucionalidade das cotas, assegurando que elas se alinhem com os princípios de justiça social. No entanto, a implementação efetiva dessas políticas exige monitoramento contínuo e ajustes conforme necessário.

A relevância social das cotas, conforme discutido por Borges e Santos, está enraizada em sua capacidade de promover a equidade e a justiça. As cotas são mais do que uma ferramenta de inclusão; são um passo em direção a uma sociedade mais equitativa. A análise crítica sugere que, para maximizar seu impacto, as cotas devem ser acompanhadas de políticas de apoio que garantam a permanência e o sucesso dos estudantes beneficiados. Este enfoque holístico é crucial para enfrentar as desigualdades de maneira eficaz e sustentável.

Borges e Santos (2012) também abordam as crises enfrentadas pelas universidades, que são pressionadas a conciliar a formação de elites com a democratização do acesso. Os autores sugerem que a adoção de cotas pode contribuir para a solução dessas crises, ao promover uma maior diversidade sociocultural e formar profissionais de diferentes origens socioeconômicas. Este aspecto é crucial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de participar plenamente da vida acadêmica e profissional.

Borges e Santos (2012) discutem a tensão nas universidades entre a formação de elites e a democratização do acesso, um dilema central em muitas instituições de ensino superior. As universidades são tradicionalmente vistas como formadoras de lideranças, mas a crescente demanda por inclusão desafia esse papel. A pressão para equilibrar essas funções pode levar a uma crise de identidade institucional. Essa situação exige uma reavaliação dos valores e objetivos das universidades, que devem se adaptar a um contexto social em transformação.

A adoção de cotas, conforme sugerido por Borges e Santos, apresenta-se como uma solução potencial para essas crises. As cotas promovem a diversidade sociocultural, enriquecendo o ambiente acadêmico e preparando melhor os alunos para a realidade plural da sociedade. Além disso, elas ajudam a formar profissionais de diversas origens, refletindo a composição demográfica do país. Essa diversidade pode estimular a inovação e a criatividade, características essenciais em um mercado de trabalho globalizado. Contudo, a implementação de cotas deve ser cuidadosamente planejada para evitar resistências e garantir sua eficácia.

O desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa, conforme

explorado pelos autores, está intimamente ligado ao acesso igualitário à educação superior. As cotas desempenham um papel fundamental ao oferecer oportunidades a grupos historicamente marginalizados, promovendo a inclusão social. Essa inclusão é vital para reduzir desigualdades e promover a mobilidade social. No entanto, é crucial que as universidades ofereçam suporte contínuo aos estudantes beneficiados por cotas, garantindo que possam concluir seus estudos com sucesso. O sucesso acadêmico desses estudantes é um indicador importante da eficácia das políticas de cotas.

A oportunidade de participação plena na vida acadêmica e profissional, proporcionada pelas cotas, é um passo significativo em direção à justiça social. Borges e Santos destacam que, para que essas oportunidades sejam reais, as universidades devem adotar uma abordagem inclusiva em todos os aspectos de suas operações. Isso inclui desde a admissão até o apoio acadêmico e a integração cultural. A criação de um ambiente acolhedor e de suporte é essencial para que todos os estudantes possam prosperar. As cotas são apenas o começo de um processo mais amplo de transformação social e educacional.

Além disso, Borges e Santos (2012) sugerem que as audiências públicas desempenham um papel vital na formulação de políticas públicas, permitindo a participação ativa da sociedade no processo decisório. Os discursos analisados indicam que as cotas são vistas como parte de um conjunto mais amplo de medidas necessárias para garantir a igualdade de oportunidades. Essa perspectiva é alinhada com a visão de que a superação da subordinação social requer uma reconfiguração das instituições sociais, promovendo a paridade de participação e o reconhecimento dos direitos humanos.

Borges e Santos (2012) destacam a importância das audiências públicas como um mecanismo de participação democrática, essencial para a formulação de políticas públicas eficazes. Essas audiências permitem que diferentes vozes da sociedade sejam ouvidas, garantindo que as políticas reflitam uma ampla gama de perspectivas. Ao incluir a sociedade no processo decisório, as audiências públicas fortalecem a legitimidade das políticas adotadas. Esse processo participativo é crucial em democracias, onde a inclusão de diversas opiniões pode levar a soluções mais justas e equilibradas. A transparência das audiências também contribui para a confiança pública nas decisões governamentais.

Os discursos analisados por Borges e Santos revelam que as cotas são

amplamente vistas como uma parte vital de um conjunto de medidas para promover a igualdade de oportunidades. Essa visão reconhece que as cotas, por si só, não são suficientes para resolver as desigualdades sociais. Elas devem ser complementadas por outras políticas que abordem as múltiplas dimensões da exclusão social. A integração das cotas em um quadro mais amplo de ações afirmativas é essencial para maximizar seu impacto positivo. Essa abordagem holística é necessária para enfrentar as desigualdades de forma abrangente e sustentável.

A perspectiva apresentada pelos autores está em sintonia com a necessidade de reconfigurar as instituições sociais para superar a subordinação social. As cotas são um exemplo de como as instituições podem ser adaptadas para promover maior equidade e inclusão. Essa reconfiguração institucional é vital para garantir que todos os membros da sociedade tenham oportunidades iguais de participação. Promover a paridade de participação requer mudanças estruturais que vão além das políticas de admissão, abrangendo todos os aspectos da vida institucional. O reconhecimento dos direitos humanos é central para essa transformação, servindo como base para políticas inclusivas e justas.

Borges e Santos sublinham que a promoção da paridade de participação e o reconhecimento dos direitos humanos são fundamentais para a justiça social. As cotas, como parte de um esforço mais amplo de reconfiguração institucional, são uma ferramenta poderosa para alcançar esses objetivos. No entanto, a eficácia dessas políticas depende de sua implementação cuidadosa e do apoio contínuo da sociedade e das instituições. A educação e a conscientização sobre os benefícios das cotas são essenciais para superar resistências e garantir seu sucesso. As cotas representam um compromisso com a construção de uma sociedade mais equitativa, onde todos têm a chance de prosperar.

Por fim, a análise conclui que a política de cotas deve ser integrada a outras ações afirmativas, incluindo medidas de permanência e apoio aos estudantes. Borges e Santos (2012) reforçam a ideia de que a igualdade de acesso à educação superior é um passo essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática. Ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural e étnica, as universidades podem desempenhar um papel crucial na promoção da justiça social e na redução das desigualdades estruturais que afetam o Brasil.

Borges e Santos (2012) argumentam que a política de cotas deve ser parte de um conjunto mais amplo de ações afirmativas que garantam não apenas o acesso,

mas também a permanência e o sucesso dos estudantes. A inclusão de medidas de apoio é crucial para que os alunos beneficiados por cotas possam superar desafios acadêmicos e sociais. Sem esse suporte, as cotas podem falhar em atingir seu potencial completo de transformação social. A implementação de programas de tutoria, assistência financeira e aconselhamento pode ajudar a criar um ambiente universitário mais acolhedor e sustentável. Essas medidas são fundamentais para garantir que a inclusão inicial se traduza em resultados positivos de longo prazo.

A análise de Borges e Santos enfatiza que a igualdade de acesso à educação superior é fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática. A educação é vista como uma ferramenta poderosa para promover a mobilidade social e reduzir as desigualdades. As universidades, ao democratizarem o acesso, contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados. Essa democratização é um passo importante para enfrentar as disparidades históricas que têm afetado o Brasil. O acesso igualitário à educação superior é, portanto, um elemento central na promoção da justiça social e no fortalecimento da democracia.

Ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural e étnica, as universidades podem desempenhar um papel crucial na promoção da justiça social. A diversidade no ambiente acadêmico enriquece a experiência educacional, promovendo a troca de ideias e perspectivas. Borges e Santos destacam que as instituições de ensino superior têm a responsabilidade de refletir a diversidade da sociedade em sua composição. Essa representação é essencial para desafiar estereótipos e preconceitos, preparando os alunos para atuar em um mundo cada vez mais globalizado. A valorização da diversidade é uma estratégia eficaz para reduzir as desigualdades estruturais que afetam o Brasil.

Borges e Santos concluem que a redução das desigualdades estruturais é um objetivo central da política de cotas e das ações afirmativas. As universidades têm o potencial de liderar essa mudança, promovendo práticas inclusivas que beneficiem todos os estudantes. No entanto, essa transformação requer um compromisso contínuo com a igualdade e a justiça social. As políticas de cotas, quando integradas a outras medidas de apoio, podem contribuir significativamente para a criação de uma sociedade mais equitativa. O sucesso dessas iniciativas depende da colaboração entre governo, instituições educacionais e sociedade civil para garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

A análise das ações afirmativas e da discriminação positiva nas universidades

brasileiras, conforme apresentado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023), revela a complexidade da implementação da Lei n.º 12.711/2012, que institui cotas raciais. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) enfatizam que, apesar dos avanços significativos, a permanência dos estudantes negros e pardos nas instituições de ensino superior ainda é um desafio. Essa situação é exacerbada pela falta de políticas públicas eficazes que garantam não apenas o acesso, mas também o suporte necessário para a conclusão dos cursos. Assim, o foco deve ser ampliado para incluir estratégias que promovam a inclusão sustentável.

A análise das ações afirmativas, especialmente no contexto da Lei n.º 12.711/2012, revela uma complexidade que vai além do simples acesso às universidades. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) destacam que, embora a implementação de cotas raciais tenha gerado avanços, a permanência dos estudantes negros e pardos ainda enfrenta obstáculos significativos. Essa realidade indica que a inclusão no ensino superior não se limita à matrícula, mas envolve um conjunto de condições que devem ser atendidas para garantir que esses alunos consigam concluir seus cursos. A superficialidade na abordagem das ações afirmativas pode levar a uma falsa sensação de que a inclusão está sendo efetivamente promovida.

Os autores apontam que a falta de políticas públicas eficazes é um fator que agrava a situação dos estudantes cotistas. A ausência de suporte adequado, como programas de assistência financeira, acompanhamento pedagógico e psicológico, contribui para a evasão acadêmica. Essa lacuna no sistema educacional evidencia que o simples ingresso nas universidades não é suficiente para superar as desigualdades históricas que afetam esses grupos. Portanto, é necessário um comprometimento por parte das instituições de ensino e do governo para desenvolver políticas que garantam não apenas a inclusão, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes negros e pardos.

A proposta de ampliar o foco para incluir estratégias que promovam a inclusão sustentável é uma consideração essencial. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) sugerem que a sustentabilidade da inclusão deve ser uma prioridade nas políticas educacionais, uma vez que o sucesso dos estudantes cotistas depende de um ambiente que favoreça seu desenvolvimento acadêmico. A inclusão sustentável implica em criar condições que permitam que esses alunos se sintam apoiados e valorizados ao longo de sua trajetória acadêmica. Essa abordagem não só beneficia os estudantes individualmente, mas também enriquece a diversidade e a pluralidade

nas instituições de ensino superior.

A análise crítica das ações afirmativas deve considerar a necessidade de um compromisso coletivo para a efetivação das políticas de inclusão. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que a luta por igualdade no acesso à educação deve ser acompanhada de ações concretas que garantam a permanência dos estudantes cotistas. Essa responsabilidade não recai apenas sobre as universidades, mas também sobre o Estado e a sociedade como um todo. A construção de um sistema educacional mais justo e equitativo requer um esforço conjunto para enfrentar as barreiras que ainda persistem, assegurando que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu potencial pleno.

Outro ponto importante abordado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023) é a relevância da heteroidentificação como um mecanismo de verificação que assegura a correta aplicação das cotas. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) argumentam que a criação de comissões de verificação é essencial para evitar fraudes e garantir que os beneficiários realmente pertençam aos grupos minoritários visados. Essa medida não apenas fortalece a legitimidade do sistema de cotas, mas também contribui para a construção de um ambiente acadêmico mais justo e inclusivo. Portanto, a implementação de tais comissões deve ser uma prioridade nas políticas de ações afirmativas.

A heteroidentificação é um aspecto crucial na aplicação das cotas raciais, conforme destacado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023). A utilização desse mecanismo de verificação é fundamental para garantir que as políticas afirmativas sejam efetivas e justas, evitando que indivíduos que não pertencem aos grupos minoritários se beneficiem indevidamente das cotas. Essa prática se torna ainda mais relevante em um contexto em que a desconfiança em relação à eficácia das ações afirmativas pode comprometer o apoio social e institucional. Assim, a heteroidentificação não é apenas uma formalidade, mas uma ferramenta indispensável para assegurar a integridade do sistema de cotas.

A proposta de criação de comissões de verificação é uma solução prática para os desafios enfrentados na implementação das cotas raciais. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) argumentam que essas comissões são essenciais para evitar fraudes e garantir que os beneficiários sejam, de fato, aqueles que mais necessitam de apoio. A presença de um processo de verificação rigoroso pode aumentar a confiança da sociedade nas políticas de inclusão, contribuindo para a aceitação e o fortalecimento

dessas iniciativas. Essa legitimidade é vital para o sucesso das ações afirmativas, pois sem um sistema de verificação confiável, a eficácia das cotas pode ser questionada.

Além de evitar fraudes, as comissões de verificação desempenham um papel importante na promoção de um ambiente acadêmico mais justo e inclusivo. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que, ao assegurar que as cotas sejam aplicadas de maneira correta, essas comissões ajudam a criar um espaço onde todos os estudantes possam se sentir valorizados e respeitados. A inclusão de um maior número de estudantes de grupos historicamente marginalizados pode enriquecer a diversidade acadêmica e cultural das universidades. Esse ambiente diversificado não apenas beneficia os alunos cotistas, mas também enriquece a experiência educacional de todos os estudantes.

A implementação de comissões de verificação deve ser uma prioridade nas políticas de ações afirmativas, conforme sugerido pelos autores. Essa medida não deve ser vista como um obstáculo, mas sim como um passo necessário para garantir a eficácia das cotas raciais. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) indicam que, ao priorizar a criação dessas comissões, as instituições de ensino podem demonstrar seu compromisso com a justiça social e a equidade. O fortalecimento do sistema de cotas por meio de mecanismos de verificação confiáveis pode, portanto, ser um fator decisivo para a promoção de uma educação superior verdadeiramente inclusiva e representativa.

Além disso, Oliveira, Oliveira e Lima (2023) destacam a necessidade de conscientização sobre a importância das cotas raciais nas escolas, especialmente em regiões economicamente desfavorecidas. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) afirmam que a ampliação da comunicação sobre as cotas é fundamental para que os estudantes tenham acesso a essas oportunidades desde o ensino médio. Essa iniciativa pode contribuir significativamente para a redução da disparidade entre os estudantes que ingressam pelo sistema de cotas e aqueles que entram pela ampla concorrência. Portanto, a educação básica deve ser um foco central nas estratégias de inclusão.

A conscientização sobre a importância das cotas raciais nas escolas é um elemento crucial para a efetividade das políticas de inclusão, conforme enfatizado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023). A educação básica desempenha um papel fundamental na formação da percepção dos estudantes sobre suas oportunidades e direitos. Em regiões economicamente desfavorecidas, onde o acesso à informação pode ser limitado, a falta de conhecimento sobre as cotas pode resultar em uma

subutilização desse recurso. Assim, promover a conscientização nas escolas é uma estratégia necessária para garantir que todos os estudantes tenham a chance de se beneficiar das ações afirmativas.

A ampliação da comunicação sobre as cotas raciais é apresentada como uma medida essencial para garantir que os estudantes conheçam as oportunidades disponíveis desde o ensino médio. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) argumentam que, ao informar os alunos sobre as cotas e seu funcionamento, é possível empoderá-los a buscar essas oportunidades. Essa informação pode ser um fator decisivo para que alunos de grupos historicamente marginalizados se sintam motivados a ingressar no ensino superior. A falta de informação, por outro lado, pode perpetuar a exclusão e a desigualdade, limitando o acesso dos estudantes às oportunidades que poderiam transformar suas vidas.

Além disso, a conscientização sobre as cotas pode contribuir para a redução da disparidade entre os estudantes que ingressam pelo sistema de cotas e aqueles que entram pela ampla concorrência. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que a educação básica deve ser um foco central nas estratégias de inclusão, pois a preparação adequada dos alunos pode facilitar sua transição para o ensino superior. Essa abordagem pode ajudar a criar uma cultura de valorização da diversidade racial, onde os alunos se sintam mais seguros e apoiados em suas escolhas. A redução da disparidade não apenas beneficia os estudantes cotistas, mas também enriquece o ambiente acadêmico como um todo.

A implementação de estratégias de conscientização nas escolas deve ser vista como uma responsabilidade compartilhada entre instituições de ensino, governo e sociedade civil. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) indicam que a promoção da educação sobre as cotas raciais deve ser parte integrante do currículo escolar, especialmente em contextos em que a desigualdade é mais acentuada. Essa responsabilidade coletiva pode garantir que as políticas de inclusão sejam mais eficazes e que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham a oportunidade de alcançar seu potencial pleno. O investimento na educação básica, portanto, é uma ação estratégica para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os resultados de Oliveira, Oliveira e Lima (2023) indicam que a evasão universitária entre os cotistas é um problema persistente que deve ser enfrentado com urgência. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que a falta de mecanismos de apoio à permanência, como bolsas de estudo e acompanhamento acadêmico,

contribui para essa realidade. A criação de um comitê de monitoramento, conforme sugerido no artigo, poderia ser uma solução eficaz para acompanhar o desempenho dos estudantes cotistas ao longo da graduação. Essa abordagem poderia ajudar a identificar e mitigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos, promovendo sua permanência e sucesso acadêmico.

A evasão universitária entre os cotistas é um problema crítico que evidencia as fragilidades do sistema educacional brasileiro, conforme apontado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023). Essa realidade reflete não apenas as dificuldades individuais dos estudantes, mas também as lacunas nas políticas de inclusão que deveriam garantir um suporte contínuo. A alta taxa de evasão entre os cotistas sugere que o acesso ao ensino superior, embora importante, não é suficiente para assegurar a permanência e a conclusão dos cursos. Essa situação demanda uma análise mais profunda das condições que levam os estudantes a abandonar seus estudos, revelando a necessidade de intervenções mais eficazes.

A falta de mecanismos de apoio à permanência, como bolsas de estudo e acompanhamento acadêmico, é um fator que contribui significativamente para a evasão dos cotistas. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que esses recursos são essenciais para auxiliar os estudantes a enfrentar os desafios financeiros e acadêmicos que podem surgir ao longo da graduação. Sem esse suporte, muitos alunos podem se sentir desmotivados e incapazes de continuar seus estudos, o que perpetua as desigualdades sociais e raciais. Portanto, a implementação de políticas que garantam assistência financeira e acadêmica é fundamental para a eficácia das ações afirmativas

A proposta de criação de um comitê de monitoramento é uma solução relevante para abordar o problema da evasão universitária. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) sugerem que esse comitê poderia desempenhar um papel crucial na supervisão do desempenho dos estudantes cotistas, identificando precocemente os sinais de dificuldades. Através de um acompanhamento sistemático, seria possível desenvolver estratégias personalizadas para apoiar os alunos, contribuindo para sua permanência e sucesso acadêmico. Essa abordagem proativa é essencial para garantir que os cotistas recebam a assistência necessária em momentos críticos de sua trajetória educacional.

Promover a permanência dos estudantes cotistas deve ser uma prioridade nas políticas educacionais, conforme indicado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023). A

criação de um ambiente acadêmico que favoreça a inclusão e o sucesso dos alunos é fundamental para a transformação social que as cotas buscam promover. Ao investir em mecanismos de apoio e monitoramento, as instituições de ensino podem não apenas reduzir a evasão, mas também garantir que os cotistas se tornem profissionais capacitados e preparados para contribuir com a sociedade. Essa mudança de foco é vital para que as políticas de ações afirmativas cumpram seu papel de reparação histórica e promoção da equidade no acesso à educação superior.

Oliveira, Oliveira e Lima (2023) concluíram que as ações afirmativas, embora essenciais para a reparação histórica das desigualdades raciais, precisam ser acompanhadas de políticas que garantam a permanência dos estudantes nas universidades. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) sugerem que a sociedade deve se comprometer com a igualdade de oportunidades e a eliminação das barreiras que ainda persistem no sistema educacional. Somente assim será possível construir um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo, onde todos os estudantes tenham a chance de alcançar seu potencial pleno, independentemente de sua origem racial ou socioeconômica.

As ações afirmativas desempenham um papel fundamental na reparação histórica das desigualdades raciais, conforme destacado por Oliveira, Oliveira e Lima (2023). No entanto, a efetividade dessas políticas não pode ser avaliada apenas pelo acesso que proporcionam, mas também pela capacidade de garantir a permanência dos estudantes nas universidades. A alta taxa de evasão entre os cotistas evidencia que, sem o suporte adequado, o ingresso no ensino superior não resulta em inclusão efetiva. Portanto, é imperativo que as ações afirmativas sejam complementadas por estratégias que promovam a continuidade dos estudos e a conclusão dos cursos.

A necessidade de políticas que assegurem a permanência dos estudantes é um chamado à ação para instituições de ensino e formuladores de políticas. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) enfatizam que a sociedade deve se comprometer com a igualdade de oportunidades, o que implica não apenas em garantir o acesso, mas também em oferecer recursos que ajudem os alunos a superar os desafios enfrentados ao longo da graduação. Isso pode incluir a implementação de programas de apoio financeiro, serviços de orientação acadêmica e suporte psicológico. A ausência desses mecanismos pode perpetuar as desigualdades que as ações afirmativas buscam combater, limitando o impacto positivo dessas políticas.

A construção de um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo requer um

esforço coletivo para eliminar as barreiras que ainda persistem no sistema educacional. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) sugerem que a mudança deve ser abrangente, envolvendo não apenas as instituições de ensino, mas também a comunidade em geral. A promoção de uma cultura de inclusão e diversidade é essencial para que todos os estudantes se sintam valorizados e apoiados em sua jornada acadêmica. Essa transformação cultural deve ser acompanhada de práticas concretas que garantam que as ações afirmativas sejam efetivas e que os cotistas tenham as mesmas oportunidades de sucesso que seus colegas.

A visão de um ambiente acadêmico inclusivo, onde todos os estudantes possam alcançar seu potencial pleno, independentemente de sua origem racial ou socioeconômica, é um objetivo ambicioso, mas necessário. Oliveira, Oliveira e Lima (2023) ressaltam que a realização desse ideal depende de um compromisso genuíno por parte da sociedade em geral. Isso envolve a conscientização sobre a importância da diversidade e da equidade no acesso à educação, além da disposição para enfrentar e desafiar as estruturas que perpetuam a desigualdade. Somente com um esforço conjunto será possível criar um sistema educacional que realmente reflita os princípios de justiça e igualdade que as ações afirmativas visam promover.

Este capítulo analisou o direito à educação no contexto brasileiro, com foco nas ações afirmativas e no impacto do racismo estrutural. A discussão demonstrou que, apesar da garantia constitucional do acesso à educação, a realidade de estudantes negros ainda é marcada por desigualdades. As políticas de cotas raciais, embora representem um avanço na promoção da inclusão, não são suficientes para garantir a permanência e o sucesso desses estudantes.

A análise das obras de autores como Oliveira, Oliveira e Lima (2023), Borges (2016) e Cabral e Tavares (2023) evidenciou a complexidade do tema e a necessidade de políticas públicas mais eficazes. Este capítulo contribui para a dissertação ao aprofundar a compreensão das barreiras enfrentadas por estudantes negros no acesso ao ensino superior, reforçando a importância das ações afirmativas como instrumento de justiça social.

As discussões apresentadas têm implicações significativas para a formulação de políticas educacionais antirracistas. A necessidade de mecanismos de apoio aos estudantes cotistas, como bolsas de estudo, acompanhamento acadêmico e suporte psicossocial, destaca a importância de uma abordagem holística para a inclusão. A efetividade das ações afirmativas depende da criação de um ambiente acadêmico

acolhedor e inclusivo, que valorize a diversidade e combata o racismo estrutural.

3 PROUNI: DISCUSSÃO SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA

Este capítulo, alinhado com a pesquisa de Oliveira, Oliveira e Lima (2023), investiga a permanência estudantil no ensino superior brasileiro, com foco nos desafios enfrentados por bolsistas do ProUni em instituições privadas. A relevância deste tema se intensifica diante das crescentes taxas de evasão, que comprometem não apenas o investimento público em educação, mas também o futuro dos estudantes. A permanência estudantil é crucial para a democratização do ensino superior e para a promoção da mobilidade social, tornando-se um tema central nas discussões sobre justiça social e equidade educacional.

O capítulo se baseia em autores como Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023), que analisam a permanência estudantil no contexto do ProUni, e Honorato e Borges (2023), que investigam a importância do apoio social e da integração acadêmica para o sucesso dos estudantes. A perspectiva de Barbosa (2015) sobre os desafios da democratização do ensino superior fornece um quadro teórico para a análise das políticas de inclusão e seus limites. Este capítulo se insere em um debate acadêmico que busca compreender os fatores que influenciam a permanência estudantil e propor soluções para reduzir a evasão.

O objetivo deste capítulo é investigar o Programa Universidade Para Todos (ProUni) como política pública de acesso e permanência dentro do processo de massificação do ensino superior e seu impacto na redução das desigualdades sociais. A questão central é como garantir que os bolsistas concluam seus cursos, superando as barreiras financeiras, acadêmicas e sociais. Este capítulo é fundamental para a dissertação, pois aprofunda a discussão sobre as políticas de inclusão no ensino superior e seus impactos na vida dos estudantes.

A metodologia utilizada neste capítulo é a análise documental, com base no arquivo anexo e nas obras dos autores citados. A análise documental permite examinar as políticas de permanência estudantil, identificando suas forças e fraquezas. Essa abordagem é adequada para o tema, pois possibilita uma compreensão aprofundada do contexto social, econômico e acadêmico dos estudantes do ProUni.

Espera-se que este capítulo contribua para o debate sobre permanência estudantil, fornecendo uma análise crítica dos desafios enfrentados por bolsistas do ProUni. A discussão sobre a necessidade de políticas de apoio mais eficazes contribui

para a construção de um sistema educacional mais inclusivo.

O capítulo está estruturado em três seções. A primeira seção contextualiza o ProUni e a permanência estudantil no Brasil. A segunda seção analisa os desafios enfrentados pelos bolsistas, com foco nas dificuldades financeiras e na falta de apoio social. A terceira seção discute estratégias para promover a permanência, com ênfase na importância da integração acadêmica e do suporte institucional.

3.1 ProUni: política pública de acesso de permanência?

O ProUni foi instituído no Brasil com a missão de democratizar o acesso ao ensino superior, uma medida vital para enfrentar as disparidades históricas no setor educacional. Criado pela Medida Provisória n.º 213/2004 e transformado na Lei n.º 11.096/2005, o ProUni buscou regular as entidades beneficentes no ensino superior e ampliar o acesso para estudantes de baixa renda. No entanto, a implementação do ProUni tem sido alvo de críticas substanciais, centradas principalmente na eficácia real do programa em garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes. Neste contexto, Catani *et al.* (2006) argumentam que o ProUni, embora se apresente como uma iniciativa inclusiva, pode ser visto como uma estratégia que inadvertidamente fortalece o setor privado de educação superior, ao invés de focar na permanência dos alunos.

A crítica de Catani *et al.* (2006) é reforçada por Catani e Gilioli (2005), que destacam a influência das pressões das instituições privadas na formatação do programa, resultando em isenções fiscais que beneficiam mais as instituições do que os estudantes. Essa crítica é fundamental para compreender o desequilíbrio nas prioridades educacionais, onde o aumento das matrículas parece ser favorecido em detrimento da qualidade e do suporte efetivo aos estudantes. Nesse sentido, Barbosa (2015) acrescenta que, apesar dos avanços no acesso, as desigualdades estruturais persistem, e as instituições frequentemente não estão preparadas para apoiar adequadamente estudantes de diversas origens sociais.

Esta seção busca analisar criticamente o ProUni, explorando as críticas e propondo um diálogo sobre a necessidade de integrar políticas de acesso com práticas institucionais que promovam a permanência. O objetivo é reavaliar as práticas atuais e sugerir melhorias que possam garantir que o ProUni cumpra efetivamente seu papel democratizante. Para isso, é essencial considerar uma abordagem holística

que vá além do simples acesso, implementando mecanismos que garantam o sucesso acadêmico e a inclusão social. Desta forma, a seção propõe uma análise aprofundada sobre como o ProUni pode evoluir para ser uma ferramenta eficaz na redução das desigualdades educacionais, promovendo assim uma verdadeira democratização do ensino superior no Brasil.

O ProUni foi instituído como uma tentativa de democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil por meio da Medida Provisória n.º 213/2004, que se tornou a Lei n.º 11.096/2005. Esta iniciativa visava regular a atuação de entidades beneficentes no ensino superior, conforme ressaltado na Exposição Interministerial n.º 061/2004/MEC/MF², que justificava a criação do programa com a intenção de ampliar o acesso à educação superior. No entanto, essa proposta encontrou críticas significativas em relação à sua implementação e eficácia real. Catani *et al.* (2006) argumentam que, embora o ProUni tenha sido apresentado como uma iniciativa inclusiva, ele pode ser visto como uma estratégia para fortalecer o setor privado de educação superior, ao invés de focar na permanência dos estudantes de baixa renda.

A crítica de Catani *et al.* (2006) é ecoada por Catani e Gilioli (2005), que destacam que as pressões das instituições privadas moldaram o programa, resultando em isenções fiscais que beneficiam mais as instituições do que os alunos. Essas isenções, segundo Catani e Gilioli, criam um desequilíbrio, permitindo que as instituições privadas aumentem suas matrículas sem a obrigação de investir em suporte adequado para garantir a conclusão dos cursos pelos bolsistas. Barbosa (2015) acrescenta que, apesar dos avanços no acesso, as desigualdades estruturais persistem, e as instituições nem sempre estão preparadas para apoiar adequadamente os estudantes de diferentes origens sociais.

O favorecimento das instituições privadas, conforme apontado por Catani *et al.* (2006), destaca um desequilíbrio nas prioridades educacionais. Ao focar principalmente no aumento das matrículas, o programa pode inadvertidamente beneficiar mais as instituições privadas do que os próprios estudantes. Essa crítica

² A Exposição Interministerial n.º 061/2004/MEC/MF é um documento oficial que fundamenta a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) no Brasil. Elaborada em conjunto pelos Ministérios da Educação (MEC) e da Fazenda (MF), esta exposição detalha as diretrizes, objetivos e mecanismos de implementação do ProUni, que visa ampliar o acesso ao ensino superior para estudantes de baixa renda em instituições privadas por meio de concessão de bolsas de estudo. A utilização deste documento como referência se justifica pela escassez de outros materiais oficiais do governo que abordem de forma abrangente a motivação e os princípios norteadores dessa política pública, tornando-o uma fonte essencial para compreender o contexto e as intenções governamentais da época.

está alinhada com a análise de Barbosa (2015), que observa que, embora haja uma maior abertura no acesso, a permanência e o sucesso acadêmico não são garantidos. As instituições privadas muitas vezes priorizam resultados financeiros sobre um verdadeiro compromisso com a inclusão social.

Além disso, Catani e Gilioli (2005) criticam a falta de fiscalização rigorosa sobre o uso das isenções fiscais, questionando a transparência do programa. Eles argumentam que o governo, ao atender às demandas das IES privadas, pode ter priorizado interesses econômicos em detrimento de uma reforma estrutural no sistema educacional. Isso levanta questionamentos sobre as reais motivações por trás das políticas públicas, sugerindo que a expansão do acesso à educação superior pode ter sido utilizada como uma estratégia para fortalecer o mercado privado, ao invés de promover uma democratização efetiva.

Barbosa (2015) sugere que, para uma verdadeira democratização do ensino superior, é preciso integrar políticas de acesso com práticas institucionais que promovam a permanência. A análise de Catani *et al.* (2006) sobre a superficialidade das políticas de acesso reforça a necessidade de um suporte contínuo para estudantes. Sem assistência contínua, como tutoria, apoio financeiro adicional e recursos acadêmicos, muitos alunos podem não completar seus cursos, limitando o impacto positivo do PROUNI na mobilidade social.

A crítica unânime dos autores sugere que o ProUni, em sua forma atual, pode não abordar adequadamente as barreiras sistêmicas enfrentadas pelos estudantes. Para uma verdadeira inclusão, políticas devem garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico. Isso exige uma revisão das práticas institucionais e um compromisso renovado com a equidade. Catani *et al.* (2006) destacam que o programa deve ser reavaliado para garantir que as isenções fiscais sejam condicionadas a melhorias tangíveis na qualidade do ensino e no apoio aos estudantes.

A análise de Barbosa (2015) enfatiza a necessidade de uma revisão crítica das políticas de inclusão e do papel das instituições privadas no ensino superior. Para que a democratização seja efetiva, é necessário que essas instituições não apenas abram suas portas para estudantes de origens diversas, mas também se comprometam com sua permanência e sucesso. Isso requer uma mudança de paradigma, onde o valor da educação é medido não apenas pelo número de matrículas, mas pela qualidade da experiência educacional e pelo impacto positivo na vida dos estudantes.

Os autores concordam que, para que o ProUni realmente cumpra seu papel democratizante, é necessário um compromisso institucional com a qualidade e a equidade. Barbosa (2015) observa que, enquanto as universidades públicas enfrentam desafios em adaptar suas estruturas para acolher a diversidade, elas têm um papel crucial na promoção de um ambiente inclusivo. Isso ressalta a necessidade de uma abordagem mais holística, onde as políticas públicas são aliadas a práticas institucionais que garantam suporte acadêmico, financeiro e social.

Catani e Gilioli (2005) sugerem que o ProUni, ao priorizar o acesso, acaba reforçando uma forma de cidadania de segunda classe para os bolsistas. Esses estudantes são frequentemente tratados como consumidores, sujeitos às regras do mercado educacional privado, o que pode resultar em evasão escolar devido à falta de suporte financeiro e acadêmico adequado. As instituições privadas, beneficiadas pelo programa, não são obrigadas a prestar contas detalhadas de como utilizam as isenções fiscais, o que levanta questões sobre a transparência e a eficácia do Prouni em atingir seus objetivos sociais.

A crítica coletiva sugere que o ProUni deve ser reavaliado para garantir que as isenções fiscais sejam condicionadas a melhorias tangíveis na qualidade do ensino e no apoio aos estudantes. Assim, as instituições privadas que se beneficiam do programa devem ser responsabilizadas pelo uso dos recursos e pela qualidade da educação que oferecem.

Catani *et al.* (2006) argumentam que, ao atender às demandas das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, o governo pode ter priorizado interesses econômicos em detrimento de uma reforma estrutural no sistema educacional. Essa abordagem levanta questionamentos sobre as reais motivações por trás das políticas públicas, sugerindo que a expansão do acesso à educação superior pode ter sido utilizada como uma estratégia para fortalecer o mercado privado, ao invés de promover uma democratização efetiva.

Em conclusão, para que o ProUni realmente democratize o ensino superior, é essencial que ele não apenas amplie o acesso, mas também assegure que os estudantes tenham as ferramentas necessárias para concluir seus cursos com sucesso. Isso implica um compromisso renovado com a justiça social, garantindo que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham a oportunidade de prosperar no ambiente acadêmico. A crítica de Barbosa (2015) destaca que, sem esse compromisso coletivo, os avanços alcançados até agora podem ser limitados e

insustentáveis.

Finalmente, a análise de Catani *et al.* (2006) sugere que uma verdadeira democratização do ensino superior requer mais do que apenas abrir as portas das universidades. É essencial implementar políticas que garantam que os estudantes não só entrem no ensino superior, mas também tenham os recursos e o suporte necessários para se formar. Isso envolve repensar o papel das IES privadas e do governo em fornecer uma educação de qualidade que realmente promova a equidade e a inclusão social.

Barbosa (2015) conclui que, embora as políticas de democratização tenham trazido avanços, é necessário um esforço contínuo para superar as barreiras que ainda existem. Ela sugere que a construção de um sistema de ensino superior mais inclusivo requer não apenas mudanças políticas, mas também uma transformação nas práticas institucionais e culturais. Barbosa (2015) defende que a verdadeira democratização do ensino superior depende de um compromisso coletivo para enfrentar as desigualdades persistentes e promover um ambiente educacional mais justo e equitativo.

Catani e Gilioli (2005) ressaltam que, apesar do potencial do ProUni para democratizar o acesso ao ensino superior, o programa carece de ajustes fundamentais para realmente beneficiar os estudantes de baixa renda. A crítica central é que o ProUni não garante a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos, pois depende de instituições privadas para fornecer esse suporte, sem mecanismos eficazes de fiscalização. Isso resulta em um sistema onde o acesso é facilitado, mas a conclusão do curso ainda é um desafio significativo para muitos bolsistas.

Os autores destacam que as alterações no ProUni, influenciadas por pressões das mantenedoras, foram incorporadas de forma a atender quase todas as suas reivindicações. Isso resultou em um sistema onde o acesso foi facilitado, mas a permanência foi negligenciada, deixando os estudantes vulneráveis a fatores como a evasão escolar. As instituições privadas, ao invés de serem fiscalizadas rigorosamente sobre como utilizam os benefícios do programa, receberam liberdade para operar com pouca transparência, o que pode comprometer a eficácia do ProUni em promover a equidade educacional.

Para que o ProUni possa cumprir seu papel de forma eficaz, os autores sugerem a necessidade de uma política mais integrada que vá além do mero assistencialismo. Isso significa que o programa deve incorporar medidas de apoio

contínuo aos estudantes, como assistência financeira, aconselhamento acadêmico e tutoria, para garantir que eles possam completar seus cursos com sucesso. Sem essas medidas, o ProUni corre o risco de ser apenas uma solução superficial para um problema complexo, sem abordar as causas profundas da desigualdade educacional.

Catani *et al.* (2006) utilizam uma abordagem crítica para questionar se o programa realmente democratiza o acesso à educação superior ou se serve principalmente para fortalecer o setor privado, sugerindo que a política pública deveria ser revista para garantir que os objetivos de inclusão e igualdade social sejam efetivamente alcançados.

A crítica ao PROUNI, como destacado por Catani *et al.* (2006), sugere que o programa pode servir mais ao crescimento do setor privado do que à democratização da educação superior. Embora o discurso oficial seja de inclusão, a implementação prática parece favorecer a expansão das instituições privadas por meio de incentivos fiscais. Isso levanta preocupações sobre a real intenção e eficácia do programa, pois a dependência de instituições privadas pode não abordar adequadamente as desigualdades estruturais no acesso ao ensino superior.

Além disso, Catani e Gilioli (2005) apontam que as alterações feitas no Prouni ao longo do processo legislativo foram, em grande parte, respostas às pressões das instituições de ensino superior privadas. Essas mudanças resultaram em concessões que beneficiaram o setor privado, permitindo que essas instituições usufríssem de isenções fiscais significativas sem oferecer garantias de qualidade no ensino ou de suporte contínuo aos estudantes. A crítica aqui reside na ideia de que o programa, ao invés de fortalecer o setor público, acabou por aumentar a dependência do setor privado, ampliando seu poder e influência.

O favorecimento das instituições privadas é problemático porque, ao invés de fortalecer o sistema educacional público, o Prouni acabou ampliando a dependência do setor privado. Isso não apenas aumentou o poder e a influência dessas instituições, mas também criou um ambiente onde a educação superior é tratada mais como um produto de mercado do que um direito social. Os autores argumentam que essa abordagem compromete a missão do Prouni de promover a equidade e a inclusão social, ao priorizar os interesses das instituições privadas sobre o bem-estar dos estudantes.

Além disso, a falta de garantias de qualidade no ensino oferecido pelas instituições privadas que se beneficiam do Prouni levanta preocupações sobre a

eficácia do programa. Sem mecanismos de fiscalização adequados, não há como assegurar que os estudantes estão recebendo uma educação que realmente os prepare para o mercado de trabalho. Isso perpetua um ciclo de desigualdade, onde os beneficiários do Prouni podem não ter as mesmas oportunidades de sucesso que seus pares em instituições públicas de qualidade.

Para corrigir essas falhas, é crucial que o Prouni seja reestruturado para incluir medidas de responsabilidade e transparência mais rigorosas para as instituições privadas participantes. Isso pode envolver a implementação de critérios claros de qualidade e suporte, vinculados às isenções fiscais, para garantir que os estudantes recebam uma educação de qualidade. Ao fazer isso, o programa pode começar a equilibrar o favorecimento do setor privado com o objetivo de promover uma educação superior mais equitativa e acessível para todos.

Catani e Gilioli (2005) sugerem que o Prouni, ao priorizar o acesso, acaba reforçando uma forma de cidadania de segunda classe para os bolsistas. Esses estudantes são frequentemente tratados como consumidores, sujeitos às regras do mercado educacional privado, o que pode resultar em evasão escolar devido à falta de suporte financeiro e acadêmico adequado. As instituições privadas, beneficiadas pelo programa, não são obrigadas a prestar contas detalhadas de como utilizam as isenções fiscais, o que levanta questões sobre a transparência e a eficácia do Prouni em atingir seus objetivos sociais.

Catani e Gilioli (2005) criticam o Prouni por criar uma cidadania de segunda classe para os bolsistas, ao focar apenas no acesso sem garantir a permanência e sucesso dos estudantes no ensino superior. Ao priorizar o acesso, o programa trata os estudantes como consumidores, deixando-os vulneráveis às dinâmicas de mercado das instituições privadas. Essa abordagem mercantilista pode levar à evasão escolar, já que muitos alunos enfrentam dificuldades financeiras e acadêmicas sem o suporte necessário. Assim, o Prouni falha em proporcionar uma experiência educacional completa e equitativa.

As instituições privadas, que se beneficiam das isenções fiscais do Prouni, não são obrigadas a prestar contas detalhadas sobre como utilizam esses recursos, o que compromete a transparência do programa. Essa falta de fiscalização rigorosa permite que as instituições priorizem seus interesses financeiros sobre a qualidade do ensino e o bem-estar dos estudantes. Sem mecanismos de controle adequados, o Prouni corre o risco de ser utilizado como uma ferramenta para aumentar as matrículas, sem

necessariamente melhorar a qualidade da educação oferecida. Isso levanta preocupações sobre a real eficácia do programa em atingir seus objetivos sociais.

A crítica dos autores também destaca a necessidade de uma reforma no Prouni que inclua medidas de responsabilidade e transparência mais rigorosas. Para que o programa cumpra seu papel de promover a inclusão social e educacional, é essencial que as instituições privadas sejam responsabilizadas pelo uso das isenções fiscais e pela qualidade do ensino que oferecem. Isso pode envolver a implementação de critérios claros e mensuráveis de desempenho, vinculados às isenções fiscais, para garantir que os estudantes recebam uma educação de qualidade. Apenas assim o Prouni poderá equilibrar o favorecimento do setor privado com o objetivo de proporcionar uma educação superior mais justa e acessível.

O Prouni precisa ser reavaliado para garantir que não apenas amplie o acesso, mas também ofereça suporte contínuo e eficaz aos estudantes de baixa renda. Isso requer um compromisso maior com a qualidade educacional e a equidade, assegurando que todos os beneficiários tenham as mesmas oportunidades de sucesso acadêmico e profissional. Ao abordar essas questões, o programa pode começar a corrigir as desigualdades estruturais que perpetuam a cidadania de segunda classe para os bolsistas. Assim, o Prouni poderá realmente cumprir sua promessa de democratizar o ensino superior no Brasil.

Por fim, Catani e Gilioli (2005) destacam que, embora o Prouni tenha o potencial de democratizar o acesso ao ensino superior, ele precisa ser reavaliado e ajustado para garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes. Isso exigiria uma política mais integrada que considerasse tanto o financiamento quanto o apoio contínuo aos alunos, promovendo, assim, uma cidadania plena e não apenas assistencialista. A análise sugere que, para o Prouni cumprir verdadeiramente seu papel, é necessário um compromisso maior com a qualidade e a equidade na educação superior brasileira.

A análise do texto "Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior" de Maria Ligia de Oliveira Barbosa oferece uma visão crítica sobre as políticas de democratização do ensino superior no Brasil, destacando tanto os avanços quanto os desafios persistentes. O artigo discute como, apesar das políticas de inclusão, as desigualdades estruturais de prestígio e renda continuam a influenciar o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Barbosa (2015) argumenta que, mesmo com a implementação de políticas como cotas raciais e sociais, ProUni e

Reuni, a democratização completa ainda enfrenta obstáculos significativos.

O argumento de Barbosa (2015) destaca uma crítica importante sobre o papel das políticas de inclusão no ensino superior brasileiro, especialmente em relação às instituições privadas. Embora programas como o ProUni tenham ampliado o acesso para estudantes de baixa renda, eles não conseguem, por si só, superar as barreiras estruturais profundas que persistem. As instituições privadas, muitas vezes, acabam se beneficiando desses programas sem necessariamente promover uma verdadeira inclusão social. Isso acontece porque, apesar de oferecerem bolsas, muitas vezes não conseguem ou não se comprometem a fornecer o suporte necessário para garantir a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes.

Além disso, as instituições privadas podem estar mais focadas em resultados financeiros do que em contribuir para a equidade educacional. O ProUni, por exemplo, enquanto oferece bolsas de estudo, também serve como um meio de subsídio indireto a essas instituições, que se beneficiam de isenções fiscais. Isso levanta questões sobre a eficácia dessas políticas em promover uma democratização genuína do ensino superior. A crítica de Barbosa sugere que, sem um compromisso real com a qualidade e o suporte acadêmico, essas políticas podem simplesmente perpetuar um sistema desigual.

Outro ponto crítico é a falta de integração entre políticas de inclusão e as práticas institucionais das universidades privadas. Muitas vezes, os estudantes beneficiados por programas como o ProUni enfrentam desafios culturais e acadêmicos significativos ao ingressar em ambientes que não foram projetados para apoiar suas necessidades específicas. Isso pode resultar em altas taxas de evasão e em uma experiência universitária que não atende às suas expectativas ou potencial. Barbosa (2015) sugere que, para que essas políticas sejam eficazes, é necessário um alinhamento mais forte entre os objetivos dos programas de inclusão e as práticas das instituições.

Por fim, a análise de Barbosa (2015) aponta para a necessidade de uma abordagem mais holística e integrada para a democratização do ensino superior. Isso inclui não apenas políticas de acesso, mas também estratégias robustas de apoio à permanência e ao sucesso dos estudantes. As instituições privadas, se realmente comprometidas com a inclusão, devem investir em infraestrutura de apoio acadêmico, cultural e social para seus alunos. Sem essas mudanças, as políticas de inclusão correm o risco de serem apenas medidas paliativas, sem impacto significativo na

transformação das desigualdades estruturais no ensino superior.

Barbosa (2015) explora a ideia de que, embora haja uma maior abertura no acesso a estudantes de origens sociais diversas, a permanência e o sucesso acadêmico não são garantidos. Ela observa que muitos estudantes enfrentam barreiras culturais e econômicas que dificultam sua trajetória educacional. Barbosa (2015) sugere que, para muitos, ingressar na universidade representa uma conquista importante, mas as instituições nem sempre estão preparadas para apoiar esses alunos de forma eficaz.

Barbosa (2015) aponta que o aumento no acesso ao ensino superior, possibilitado por políticas como o ProUni, não necessariamente se traduz em sucesso acadêmico para estudantes de origens sociais diversas. As instituições privadas, que se beneficiam dessas políticas, muitas vezes não oferecem o suporte necessário para que esses alunos superem as barreiras culturais e econômicas que enfrentam. Isso levanta questões sobre o verdadeiro compromisso dessas instituições com a inclusão e a equidade educacional. Sem um ambiente de apoio adequado, os desafios enfrentados pelos estudantes podem resultar em altas taxas de evasão.

A crítica de Barbosa (2015) sugere que, embora as instituições privadas possam alegar que estão contribuindo para a democratização do ensino superior, a realidade pode ser mais complexa. A falta de preparo para atender às necessidades específicas de alunos de baixa renda pode indicar que o foco dessas instituições está mais em aumentar o número de matrículas do que em garantir a qualidade da educação e o sucesso dos estudantes. Isso pode criar um ciclo onde o acesso é ampliado, mas a permanência e a conclusão são comprometidas, perpetuando as desigualdades estruturais.

Barbosa (2015) destaca que as barreiras culturais e econômicas não são apenas desafios individuais, mas refletem problemas sistêmicos que requerem uma abordagem institucional. As instituições privadas têm a oportunidade de desempenhar um papel crucial na mitigação dessas barreiras, mas isso exige um compromisso genuíno com a construção de um ambiente inclusivo e de apoio. Isso pode incluir programas de mentoria, suporte financeiro adicional, e a criação de uma cultura universitária que valorize a diversidade e promova a integração.

Por fim, a análise de Barbosa (2015) enfatiza a necessidade de uma revisão crítica das políticas de inclusão e do papel das instituições privadas no ensino superior. Para que a democratização seja efetiva, é necessário que essas instituições

não apenas abram suas portas para estudantes de origens diversas, mas também se comprometam com sua permanência e sucesso. Isso requer uma mudança de paradigma, onde o valor da educação é medido não apenas pelo número de matrículas, mas pela qualidade da experiência educacional e pelo impacto positivo na vida dos estudantes.

A análise também aborda a resistência enfrentada por políticas como o ProUni, que, apesar de aumentar o acesso ao ensino superior para grupos menos favorecidos, ainda gera debates ideológicos e práticos. Barbosa (2015) destaca que essas políticas têm potencial para promover maior igualdade de oportunidades, mas sua eficácia é frequentemente limitada por desafios institucionais e pela falta de apoio contínuo.

Barbosa (2015) destaca que, embora o ProUni tenha sido um passo significativo em direção à democratização do ensino superior, ele não está isento de críticas e desafios. As instituições privadas, muitas vezes, se beneficiam financeiramente do programa através de isenções fiscais, o que levanta questões sobre se o foco está realmente na inclusão ou no lucro. A resistência ideológica também surge, com debates sobre a eficácia das cotas e o impacto na qualidade do ensino. Esses fatores indicam que o ProUni, embora bem-intencionado, enfrenta barreiras que limitam seu pleno potencial.

Além disso, Barbosa (2015) sugere que a resistência ao ProUni pode estar enraizada em uma falta de compromisso das instituições privadas em adaptar suas práticas para realmente apoiar estudantes de baixa renda. O programa pode aumentar o acesso, mas sem um suporte institucional robusto, os estudantes continuam a enfrentar desafios significativos em termos de permanência e sucesso acadêmico. Isso destaca a necessidade de um alinhamento mais forte entre as políticas de inclusão e as práticas institucionais, para garantir que o aumento no acesso se traduza em resultados positivos.

Barbosa (2015) também observa que a eficácia do ProUni é frequentemente limitada por desafios institucionais, como a falta de infraestrutura adequada e de programas de apoio acadêmico e social. As instituições privadas precisam ir além da concessão de bolsas e criar ambientes de aprendizagem que acolham e integrem estudantes de diversas origens sociais. Sem esse compromisso, o ProUni corre o risco de ser uma solução paliativa, que não aborda as causas profundas das desigualdades no ensino superior.

A análise crítica de Barbosa (2015) sobre o ProUni sugere que, para que o

programa realize seu potencial democratizante, é necessário um esforço coletivo para superar as resistências e desafios existentes. As instituições privadas devem assumir um papel ativo na promoção da equidade educacional, não apenas como beneficiárias de incentivos fiscais, mas como agentes de mudança social. Isso requer uma revisão das práticas institucionais e um compromisso renovado com a inclusão e o apoio contínuo aos estudantes, garantindo que todos tenham a oportunidade de prosperar no ambiente acadêmico.

Além disso, Barbosa (2015) aponta que as universidades públicas, em particular, enfrentam dificuldades em adaptar suas estruturas para acomodar estudantes de diferentes origens sociais. Ela menciona que essas instituições precisam desenvolver estratégias mais eficazes para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos.

Barbosa (2015) destaca um desafio significativo enfrentado pelas universidades públicas: a necessidade de adaptar suas estruturas para acolher estudantes de diferentes origens sociais. Embora essas instituições sejam muitas vezes vistas como mais acessíveis, elas enfrentam limitações em termos de recursos e infraestrutura que podem dificultar a implementação de estratégias eficazes de inclusão. Isso contrasta com as instituições privadas, que, apesar de terem mais recursos financeiros, nem sempre estão comprometidas com a inclusão social. A crítica de Barbosa sugere que as universidades públicas precisam inovar para garantir que o acesso se traduza em sucesso acadêmico.

A necessidade de estratégias eficazes para a permanência dos estudantes nas universidades públicas é um ponto central na análise de Barbosa (2015). Ela argumenta que, sem suporte adequado, muitos estudantes de baixa renda enfrentam dificuldades significativas que podem levar à evasão. Enquanto as instituições privadas podem oferecer bolsas através de programas como o ProUni, as universidades públicas precisam encontrar maneiras de fornecer suporte contínuo, como aconselhamento acadêmico e financeiro. Isso é crucial para garantir que os estudantes não apenas entrem na universidade, mas também concluam seus cursos com sucesso.

Barbosa (2015) também observa que as universidades públicas têm o potencial de liderar a mudança em direção a um sistema educacional mais inclusivo e equitativo. No entanto, para que isso aconteça, é necessário um compromisso institucional com a reforma e a inovação. As universidades públicas devem desenvolver políticas que

abordem as necessidades específicas de seus estudantes, criando um ambiente de aprendizagem que apoie a diversidade e promova a equidade. Isso pode incluir a implementação de programas de mentoria, apoio psicológico e assistência financeira.

Barbosa (2015) sugere que, enquanto as universidades públicas enfrentam desafios significativos, elas também têm uma responsabilidade única de promover a inclusão social. Ao desenvolver estratégias eficazes para a permanência e o sucesso dos estudantes, essas instituições podem servir como modelos para o setor educacional como um todo. Isso requer um esforço conjunto de administradores, educadores e formuladores de políticas para criar um sistema que valorize a diversidade e apoie todos os estudantes em sua jornada acadêmica. A crítica de Barbosa destaca a necessidade de uma abordagem holística que vá além do acesso, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de prosperar.

Barbosa (2015) conclui que, embora as políticas de democratização tenham trazido avanços, é necessário um esforço contínuo para superar as barreiras que ainda existem. Ela sugere que a construção de um sistema de ensino superior mais inclusivo requer não apenas mudanças políticas, mas também uma transformação nas práticas institucionais e culturais. Barbosa (2015) defende que a verdadeira democratização do ensino superior depende de um compromisso coletivo para enfrentar as desigualdades persistentes e promover um ambiente educacional mais justo e equitativo.

Barbosa (2015) reconhece que as políticas de democratização no ensino superior, como o ProUni, têm feito progressos significativos ao ampliar o acesso para estudantes de origens diversas. No entanto, ela enfatiza que esses avanços são apenas o começo de um processo mais amplo e complexo. A crítica se concentra no fato de que as instituições privadas, apesar de se beneficiarem dessas políticas, frequentemente não fazem o suficiente para garantir um ambiente inclusivo e de apoio. Isso sugere que o verdadeiro desafio está em transformar não apenas as políticas, mas também as práticas institucionais e culturais que perpetuam as desigualdades.

A análise de Barbosa (2015) destaca a necessidade de um compromisso coletivo para enfrentar as barreiras persistentes à democratização do ensino superior. Ela argumenta que mudanças políticas são essenciais, mas insuficientes por si só. As instituições privadas, em particular, devem assumir um papel mais ativo na promoção da equidade educacional. Isso significa ir além de simplesmente oferecer bolsas e

isenções fiscais, para realmente investir em programas e práticas que apoiem a diversidade e a inclusão. Sem esse compromisso, as políticas de democratização correm o risco de serem superficiais.

Barbosa (2015) também sugere que a transformação das práticas institucionais deve ser acompanhada por uma mudança cultural dentro das universidades. Isso envolve desafiar e reformular as normas e valores que podem criar ambientes hostis ou excludentes para estudantes de baixa renda e minorias. As instituições privadas têm a oportunidade de liderar essa mudança, mas isso requer um esforço deliberado para promover a inclusão em todos os níveis. A verdadeira democratização do ensino superior, segundo Barbosa, depende de uma reavaliação das prioridades institucionais e de um compromisso com a justiça social.

Barbosa (2015) defende que a democratização do ensino superior é um processo contínuo que exige colaboração entre governos, instituições e comunidades. As instituições privadas, ao se beneficiarem das políticas de democratização, devem também se comprometer com a criação de ambientes educacionais mais justos e equitativos. Isso implica um esforço para enfrentar as desigualdades estruturais e promover uma cultura de inclusão e apoio. A crítica de Barbosa destaca que, sem esse compromisso coletivo, os avanços alcançados até agora podem ser limitados e insustentáveis.

3.2 ProUni e a Democracia Educacional: uma Análise Crítica

A expansão do ensino superior no Brasil tem se tornado um tema central nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente à luz das políticas implementadas nas últimas décadas. A massificação do ensino superior, impulsionada por programas como o ProUni, é um fenômeno que revela a complexidade das interações entre instituições públicas e privadas. A relevância desse tema é evidenciada por dados que apontam para um crescimento significativo no número de matrículas, mas também para a persistência de desafios relacionados à qualidade e à equidade. Neste contexto, a análise de Romão (2018) se destaca por explorar como o ProUni, uma iniciativa pública essencial para democratizar o acesso, se relaciona com as dinâmicas da massificação educacional.

A revisão da literatura sobre o tema revela uma diversidade de perspectivas, com autores como Romão (2018) e Santos (2010) contribuindo para a compreensão

das nuances dessa expansão. Romão, em sua pesquisa, discute não apenas os avanços conquistados pelo ProUni, mas também os obstáculos enfrentados na implementação e na garantia de qualidade do ensino. Santos amplia essa discussão ao criticar as políticas educacionais do governo Lula, ressaltando a tensão entre democratização e privatização. Esses estudos fornecem um quadro teórico robusto que fundamenta a investigação atual e aponta para a necessidade de uma abordagem crítica sobre o acesso e a qualidade no ensino superior.

O objetivo desta seção é analisar detalhadamente a expansão do ensino superior no Brasil, com enfoque no Programa Universidade para Todos (ProUni). A discussão abordará questões centrais como a eficácia do ProUni na promoção da inclusão social, as desigualdades persistentes no acesso à educação e a qualidade do ensino oferecido nas instituições participantes. Essa análise é essencial para compreender as limitações e as potencialidades do ProUni como ferramenta de transformação social.

Romão (2018) oferece uma análise detalhada sobre a expansão do ensino superior no Brasil, com foco na interação entre instituições públicas e privadas e o impacto do Programa Universidade para Todos (ProUni). A pesquisa investiga como o ProUni, uma iniciativa pública projetada para aumentar o acesso ao ensino superior para estudantes de baixa renda, se relaciona com o cenário crescente de massificação educacional no país.

O foco no Programa Universidade para Todos (ProUni) é essencial, pois esta iniciativa visa democratizar o acesso ao ensino superior para estudantes de baixa renda. No entanto, a pesquisa de Romão sugere que, embora o ProUni tenha aumentado o número de matrículas, ele enfrenta desafios significativos em termos de implementação e eficácia. A expansão do ensino superior deve ser cuidadosamente gerida para garantir que a qualidade do ensino não seja comprometida pela quantidade.

A interação entre as instituições públicas e privadas é um aspecto crítico na análise de Romão. As universidades públicas são geralmente vistas como o padrão de excelência, mas seu acesso é limitado devido à alta demanda e à oferta restrita de vagas. Por outro lado, as instituições privadas, que têm se expandido rapidamente com o apoio do ProUni, oferecem mais vagas, mas frequentemente enfrentam críticas quanto à qualidade do ensino.

Romão destaca que essa dualidade pode perpetuar desigualdades, onde o

acesso não necessariamente se traduz em oportunidades iguais. O ProUni é uma iniciativa bem-intencionada que busca mitigar essas desigualdades, mas Romão (2018) aponta que sua eficácia depende de uma implementação robusta e de um monitoramento contínuo. A burocracia e os prazos apertados para a elegibilidade são barreiras que podem limitar o acesso dos estudantes mais necessitados.

a qualidade da educação nas instituições privadas participantes do ProUni é uma preocupação constante. A pesquisa sugere que, para que o ProUni seja verdadeiramente eficaz, é necessário garantir que as instituições mantenham padrões elevados de ensino. Romão (2018) também reflete sobre como a massificação do ensino superior, impulsionada por programas como o ProUni, pode impactar a equidade e a qualidade do sistema educacional.

A expansão desenfreada sem a devida atenção à qualidade pode resultar em um sistema onde muitos estudantes têm acesso, mas poucos alcançam sucesso acadêmico e profissional. A pesquisa enfatiza a necessidade de políticas que não apenas aumentem o acesso, mas também apoiem a permanência e o sucesso dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de se beneficiar plenamente de sua educação.

A análise de Romão (2018) sobre a expansão do ensino superior no Brasil e o impacto do ProUni oferece uma visão crítica dos desafios e oportunidades para a inclusão social. A interação entre o público e o privado deve ser gerida de forma a promover um sistema educacional que seja ao mesmo tempo acessível e de alta qualidade. O ProUni é um passo na direção certa, mas sua eficácia depende de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a qualidade e a equidade do ensino.

Romão (2018) explora a massificação do ensino superior como um fenômeno que, apesar de ter ampliado o acesso, não assegurou uma igualdade real de oportunidades. Ele observa que, embora o número de vagas tenha crescido, especialmente nas instituições privadas, ainda persistem questões sobre a qualidade e a equidade do ensino. A expansão do ensino superior tem sido benéfica para grupos sociais anteriormente marginalizados, como mulheres e outras minorias, mas isso não significa que houve uma democratização completa.

A análise de Romão (2018) destaca um fenômeno que, embora tenha ampliado o acesso, não garantiu uma verdadeira igualdade de oportunidades. O aumento do número de vagas, especialmente em instituições privadas, é um avanço significativo

para incluir grupos sociais historicamente marginalizados, como mulheres e minorias. No entanto, Romão critica que essa expansão quantitativa não foi acompanhada por uma melhora proporcional na qualidade do ensino oferecido.

Isso levanta preocupações sobre a capacidade dessas instituições de proporcionar uma educação que prepare adequadamente os alunos para o mercado de trabalho e a cidadania. Romão (2018) observa que, apesar do crescimento no número de vagas, a qualidade do ensino nas instituições privadas ainda é uma questão pendente. Muitas dessas instituições enfrentam desafios em manter padrões acadêmicos elevados, o que pode resultar em uma formação desigual entre estudantes de diferentes origens socioeconômicas.

Essa disparidade é particularmente problemática, pois perpetua as desigualdades sociais que o sistema educacional deveria ajudar a mitigar. A crítica de Romão sugere que a expansão do acesso sem a garantia de qualidade pode ser uma solução superficial para problemas mais profundos de equidade educacional. A expansão do ensino superior também trouxe benefícios para grupos sociais antes excluídos, mas Romão (2018) argumenta que isso não equivale a uma democratização completa.

O acesso ampliado é apenas um aspecto de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo. Para que a democratização seja efetiva, é necessário que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de sucesso acadêmico e profissional. Isso implica não apenas em aumentar o número de vagas, mas também em assegurar que as instituições ofereçam suporte adequado e mantenham um ambiente acadêmico que valorize a diversidade e promova a equidade.

Romão (2018) destaca que a massificação do ensino superior deve ser acompanhada de políticas que garantam a permanência e o sucesso dos alunos. Isso inclui a implementação de programas de apoio financeiro e acadêmico que ajudem os estudantes a superar as barreiras que enfrentam ao longo de sua trajetória educacional. É crucial que as instituições sejam responsabilizadas por manter padrões de qualidade que preparem adequadamente os alunos para o futuro.

Sem essas medidas, a massificação pode resultar em um sistema onde o acesso é amplo, mas o sucesso é limitado a poucos. Romão (2018) oferece uma análise crítica sobre a massificação do ensino superior, enfatizando que o aumento do acesso não é suficiente para garantir a igualdade de oportunidades. A verdadeira democratização requer uma abordagem abrangente que considere tanto a quantidade

quanto a qualidade do ensino.

Isso implica em um compromisso com a equidade e a excelência, assegurando que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham a oportunidade de prosperar academicamente. A pesquisa de Romão destaca a importância de políticas educacionais que promovam um sistema mais justo e inclusivo, beneficiando toda a sociedade.

O ProUni é apresentado como uma solução governamental para reduzir as desigualdades no acesso ao ensino superior, proporcionando bolsas em instituições privadas para estudantes de baixa renda. Este programa é uma forma de integrar estudantes de origens sociais diversas em ambientes educacionais que, de outra maneira, seriam inacessíveis. No entanto, Romão (2018) destaca que, apesar das boas intenções do ProUni, há desafios significativos na implementação, como a burocracia e os prazos apertados para comprovar a elegibilidade, que foram identificados como problemas críticos nas entrevistas.

O Programa Universidade para Todos (ProUni) é uma iniciativa governamental importante que visa reduzir desigualdades no acesso ao ensino superior, oferecendo bolsas em instituições privadas para estudantes de baixa renda. Este programa busca integrar alunos de diversas origens sociais em ambientes educacionais que, de outra forma, estariam fora de alcance. No entanto, Romão (2018) aponta que, apesar das intenções positivas, a implementação do ProUni enfrenta desafios significativos.

A burocracia envolvida no processo de inscrição e os prazos apertados para comprovar elegibilidade são barreiras que podem limitar o acesso de estudantes que mais precisam. Romão (2018) destaca que a burocracia no ProUni é um obstáculo crítico que afeta sua eficácia. Estudantes de baixa renda, que muitas vezes já enfrentam dificuldades em acessar informações e recursos, podem achar o processo de inscrição excessivamente complicado e desmotivador.

Os prazos curtos para a apresentação de documentos necessários para a elegibilidade adicionam uma camada de estresse e incerteza, potencialmente excluindo aqueles que não conseguem atender a essas exigências rapidamente. Simplificar esses procedimentos seria crucial para maximizar o alcance e o impacto do programa. Além dos desafios administrativos, Romão (2018) sugere que a qualidade do ensino oferecido pelas instituições privadas que participam do ProUni é uma preocupação.

Embora o programa amplie o acesso, a educação recebida pelos bolsistas pode

variar significativamente em qualidade. Isso é problemático, pois o objetivo do ProUni não é apenas aumentar o número de alunos no ensino superior, mas também garantir que eles recebam uma formação que os prepare adequadamente para o mercado de trabalho. A falta de regulamentação rigorosa pode levar a disparidades no ensino, prejudicando a formação dos estudantes.

A integração de estudantes de baixa renda em instituições privadas através do ProUni é uma tentativa de democratizar o acesso ao ensino superior, mas Romão (2018) ressalta que a verdadeira inclusão requer mais do que apenas acesso. É necessário garantir que esses alunos tenham as mesmas oportunidades de sucesso acadêmico e profissional que seus pares em instituições públicas. Isso implica em fornecer suporte acadêmico e financeiro contínuo, além de monitorar a qualidade do ensino oferecido.

Sem essas medidas, o ProUni corre o risco de ser apenas uma solução paliativa. Em suma, Romão (2018) argumenta que, embora o ProUni seja uma iniciativa valiosa, ele deve ser parte de uma estratégia mais abrangente para enfrentar as desigualdades no ensino superior. A eficácia do programa depende de melhorias em sua implementação e de um compromisso com a qualidade e a equidade.

Isso requer a colaboração entre o governo, as instituições privadas e a sociedade civil para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação que os prepare adequadamente para o futuro. A análise de Romão destaca a necessidade de políticas educacionais que não apenas ampliem o acesso, mas também promovam a excelência e a inclusão no ensino superior.

Romão (2018) ressalta a tensão entre o setor público e privado no ensino superior brasileiro. As universidades públicas são geralmente vistas como padrões de excelência, mas a expansão do setor privado, em parte devido a programas como o ProUni, levanta preocupações sobre a qualidade e a equidade do ensino. O modelo de universidade proposto consistia em grande medida de uma rede de escolas que mantiveram boa parte de sua autonomia original.

Romão (2018) aborda a complexa relação entre os setores público e privado no ensino superior do Brasil, destacando a tensão inerente entre os dois. As universidades públicas são frequentemente consideradas como padrões de excelência devido à sua tradição de pesquisa e ensino de alta qualidade. No entanto, o acesso a essas instituições é limitado, e a alta demanda frequentemente supera a oferta de vagas. Isso cria um espaço para a expansão do setor privado, que, apoiado

por programas como o ProUni, busca preencher essa lacuna, mas levanta questões sobre se essa expansão compromete a qualidade do ensino oferecido.

A expansão do setor privado, impulsionada por iniciativas como o ProUni, é vista como uma solução para aumentar o acesso ao ensino superior, mas Romão (2018) levanta preocupações sobre a qualidade e a equidade do ensino nessas instituições. Muitas universidades privadas mantêm boa parte de sua autonomia, o que pode resultar em variações significativas nos padrões educacionais. Essa autonomia pode ser benéfica em termos de inovação curricular, mas também pode levar a uma falta de uniformidade na qualidade do ensino, prejudicando a formação dos estudantes que dependem dessas instituições para sua educação superior.

Romão (2018) sugere que a tensão entre os setores público e privado é exacerbada pela percepção de que as universidades públicas são mais prestigiadas e oferecem melhor qualidade de ensino. Essa percepção pode criar um sistema de ensino superior dual, onde os estudantes das instituições privadas, muitas vezes de baixa renda, não têm as mesmas oportunidades que aqueles que frequentam instituições públicas. Isso perpetua as desigualdades sociais e limita a mobilidade ascendente dos estudantes de baixa renda, que podem não receber o mesmo nível de educação e oportunidades de carreira.

A autonomia das instituições privadas, como destacado por Romão (2018), é um ponto de discussão crucial. Enquanto a autonomia pode permitir que as universidades privadas adaptem seus currículos às necessidades do mercado, também pode resultar em uma falta de regulamentação rigorosa. Isso pode levar a disparidades na qualidade do ensino e nos resultados dos alunos. Para mitigar esses efeitos, é necessário um equilíbrio cuidadoso entre autonomia institucional e supervisão governamental para garantir que todas as instituições mantenham padrões elevados de ensino.

Concluindo, Romão (2018) argumenta que a verdadeira democratização do ensino superior no Brasil requer uma abordagem integrada que equilibre a expansão do acesso com a manutenção da qualidade. A tensão entre os setores público e privado deve ser abordada de maneira que promova a colaboração e a troca de melhores práticas. Isso pode incluir políticas que incentivem a melhoria contínua em ambos os setores, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de alta qualidade.

A pesquisa indica que, embora o ProUni tenha ampliado o acesso ao ensino

superior, a verdadeira democratização exige uma abordagem mais abrangente que considere não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. Isso requer um equilíbrio cuidadoso entre o apoio a instituições públicas e privadas, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

Romão (2018) oferece uma análise crítica dos desafios e oportunidades associados à massificação do ensino superior e ao papel do ProUni na promoção da inclusão social no Brasil. A pesquisa de Romão destaca que, apesar do ProUni ter ampliado significativamente o acesso ao ensino superior, a verdadeira democratização vai além do simples aumento de vagas. A inclusão efetiva exige que os estudantes não apenas entrem nas universidades, mas também consigam permanecer e concluir seus cursos com sucesso.

Isso implica em enfrentar desafios como suporte financeiro contínuo, assistência acadêmica e um ambiente educacional acolhedor. A massificação do ensino superior deve ser acompanhada de estratégias que garantam que os alunos de baixa renda tenham condições de completar sua formação. Romão (2018) enfatiza a necessidade de um equilíbrio cuidadoso entre o apoio a instituições públicas e privadas para assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

As universidades públicas são frequentemente vistas como modelos de excelência, mas enfrentam limitações em termos de capacidade de expansão. Por outro lado, as instituições privadas, que oferecem mais vagas, precisam garantir que mantenham padrões educacionais elevados. Esse equilíbrio é crucial para evitar que a expansão do acesso resulte em uma queda na qualidade do ensino.

A análise crítica de Romão (2018) sobre o ProUni sugere que, embora o programa tenha sido um passo importante na promoção da inclusão social, ele não deve ser visto como uma solução completa. A eficácia do ProUni depende de sua capacidade de não apenas aumentar o número de matrículas, mas também de garantir que os alunos tenham suporte adequado ao longo de sua trajetória acadêmica.

Isso inclui o desenvolvimento de políticas que abordem questões como a qualidade do ensino, a infraestrutura das instituições e o apoio psicológico e social aos estudantes. Romão (2018) também aponta para a importância de considerar o sucesso dos alunos como um indicador chave da eficácia das políticas de inclusão. A democratização do ensino superior não será alcançada se os estudantes não tiverem

acesso a oportunidades de aprendizado que os preparem para o mercado de trabalho e para a vida cidadã.

Isso requer um compromisso contínuo com a melhoria da qualidade do ensino e a criação de um ambiente educacional que valorize a diversidade e promova a equidade. A inclusão social deve ser vista como um processo holístico que envolve todos os aspectos da experiência educacional. A pesquisa de Romão (2018) oferece uma análise detalhada dos desafios e oportunidades associados à massificação do ensino superior no Brasil.

O ProUni é uma iniciativa valiosa, mas sua eficácia depende de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a permanência e o sucesso dos alunos. A análise de Romão destaca a importância de políticas educacionais que promovam a equidade e a excelência, assegurando que todos os estudantes tenham a oportunidade de prosperar academicamente.

Santos (2010) oferece uma análise crítica das políticas de educação superior no Brasil durante o governo Lula, destacando a complexa relação entre democratização e privatização. Santos examina como programas como o ProUni e o FIES, embora criados para ampliar o acesso, muitas vezes acabaram beneficiando mais as instituições privadas do que o setor público. Essa tensão é central para entender as políticas educacionais da época, que, apesar de progressistas em intenção, enfrentaram desafios na implementação prática.

Santos (2010) oferece uma visão detalhada sobre as políticas de educação superior no Brasil durante o governo Lula, destacando a tensão entre democratização e privatização. A análise de Santos revela como programas como o ProUni e o FIES, embora desenhados para ampliar o acesso ao ensino superior, frequentemente beneficiaram mais as instituições privadas do que as públicas. Essa situação levanta questões sobre a eficácia das políticas públicas em realmente democratizar o acesso à educação.

A intenção de expandir o acesso foi clara, mas a execução prática dessas políticas enfrentou desafios significativos, refletindo uma complexa dinâmica entre o público e o privado. Santos (2010) examina como, na prática, as instituições privadas se tornaram as principais beneficiárias dos programas de financiamento estudantil, enquanto as instituições públicas não receberam o mesmo nível de suporte. Isso sugere uma falha estrutural nas políticas educacionais, que deveriam ter fortalecido o setor público para garantir uma democratização genuína do acesso ao ensino

superior.

A citação de Santos sobre o direcionamento do financiamento público (p. 45) destaca essa contradição, sublinhando a necessidade de reavaliar as estratégias para equilibrar melhor os interesses públicos e privados. Essa relação desequilibrada pode ter comprometido a expansão do setor público e sua capacidade de atender uma população mais ampla.

A crítica de Santos (2010) à implementação das políticas educacionais durante o governo Lula reflete uma preocupação com a sustentabilidade a longo prazo do ensino superior público. A dependência excessiva de soluções privadas pode ter desviado recursos e atenção que deveriam ter sido direcionados para fortalecer as instituições públicas. A análise sugere que, sem um compromisso mais forte com o setor público, as iniciativas de democratização podem falhar em alcançar seus objetivos de equidade e acesso universal.

Isso requer uma abordagem mais integrada e coerente que assegure que o ensino superior permaneça acessível a todos, independentemente de sua capacidade de pagar por uma educação privada. Concluindo, a dissertação de Santos (2010) nos leva a refletir sobre a necessidade de políticas educacionais que não apenas aumentem o número de vagas, mas que também garantam que as instituições públicas sejam fortalecidas para oferecer uma educação de qualidade.

A relação público x privado deve ser gerida de forma que o setor público não seja marginalizado em favor de soluções de mercado. A verdadeira democratização do ensino superior requer um compromisso renovado com a educação pública, assegurando que ela continue a ser um direito acessível a todos, e não um privilégio para poucos. Essa análise crítica sublinha a importância de uma visão estratégica que equilibre o acesso com a qualidade e a equidade no sistema educacional.

A criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é apresentada por Santos (2010) como uma tentativa de democratizar o acesso à educação superior, especialmente por meio da educação a distância. No entanto, ele aponta que a infraestrutura inadequada e o planejamento insuficiente limitaram o impacto potencial da UAB. A crítica se concentra na execução das políticas, que, segundo Santos (2010), careciam de uma visão integrada e de um compromisso efetivo com a educação pública.

A criação da UAB foi uma iniciativa importante do governo Lula para democratizar o acesso à educação superior, especialmente através da educação a

distância. Santos (2010) destaca essa tentativa como uma resposta inovadora às limitações geográficas e sociais que impedem muitos brasileiros de acessar o ensino superior. No entanto, a implementação da UAB enfrentou desafios significativos, principalmente devido à infraestrutura inadequada e ao planejamento insuficiente. Esses problemas minaram o potencial transformador da UAB, limitando sua capacidade de realmente ampliar o acesso à educação de qualidade.

Santos (2010) critica a falta de um planejamento estratégico robusto para a UAB, que resultou em uma execução fragmentada e ineficaz das políticas. A ausência de uma visão integrada significou que muitos dos objetivos ambiciosos da UAB não foram plenamente realizados. A crítica aponta para a necessidade de um compromisso mais forte e coerente com a educação pública, que vá além da simples criação de novas instituições.

Sem um suporte adequado, as iniciativas de democratização correm o risco de se tornarem meramente simbólicas, sem impacto significativo na realidade educacional do país. A análise de Santos (2010) também sugere que a UAB, apesar de suas boas intenções, não conseguiu superar a dicotomia entre o público e o privado na educação superior.

A falta de investimento adequado e de infraestrutura robusta evidenciou uma dependência excessiva de soluções privadas para problemas públicos. Isso reflete uma falha em priorizar o fortalecimento das instituições públicas, que são essenciais para garantir uma educação acessível e de qualidade para todos. A UAB, portanto, representa um exemplo de como a massificação do ensino superior requer mais do que apenas aumentar o número de vagas; é necessário garantir que essas vagas ofereçam uma educação de qualidade.

Concluindo, a crítica de Santos (2010) sobre a UAB nos leva a refletir sobre a importância de políticas educacionais que sejam verdadeiramente inclusivas e sustentáveis. A massificação do ensino superior deve ser acompanhada por um compromisso genuíno com a qualidade e a equidade, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação que os prepare para os desafios do futuro.

A relação entre o público e o privado deve ser cuidadosamente gerida para assegurar que a educação a distância não se torne uma solução paliativa, mas sim uma ferramenta eficaz de inclusão social. A UAB, como exemplo, destaca a necessidade de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a

permanência dos estudantes no sistema educacional.

Santos (2010) também explora a influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, que promoveram reformas alinhadas a uma lógica de mercado. Ele argumenta que essas influências contribuíram para a privatização interna das universidades públicas, desviando recursos e atenção do fortalecimento do ensino superior público. A análise sugere que as pressões externas foram um fator significativo na formulação das políticas educacionais brasileiras.

Santos (2010) oferece uma análise crítica da influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, nas políticas educacionais brasileiras. Ele argumenta que essas entidades promoveram reformas que incorporaram uma lógica de mercado, muitas vezes em detrimento do fortalecimento das universidades públicas. A pressão para adotar práticas de mercado pode ter contribuído para a privatização interna dessas instituições, desviando recursos que poderiam ter sido usados para melhorar a educação pública.

Essa dinâmica reflete uma tendência global de mercantilização da educação, onde o conhecimento é tratado como um bem econômico em vez de um direito universal. A influência do Banco Mundial e da UNESCO, conforme discutido por Santos (2010), destaca a complexidade das forças externas que moldam as políticas educacionais no Brasil. Ao promover reformas que favorecem a eficiência econômica e a competitividade, esses organismos podem ter encorajado uma dependência excessiva de soluções privadas.

Isso levanta preocupações sobre a sustentabilidade a longo prazo do ensino superior público, que pode ficar marginalizado em um ambiente dominado por interesses de mercado. A crítica de Santos sugere que, sem um compromisso renovado com o setor público, as políticas educacionais podem falhar em promover uma verdadeira democratização do acesso à educação.

Santos (2010) argumenta que as pressões externas de organismos internacionais foram um fator significativo na formulação das políticas educacionais brasileiras. Isso pode ter levado a uma desvalorização dos objetivos sociais e culturais da educação superior, em favor de metas econômicas. A relação entre o público e o privado torna-se ainda mais complexa nesse contexto, pois as universidades públicas são pressionadas a competir em um mercado educacional cada vez mais privatizado.

A análise de Santos destaca a necessidade de políticas que resistam às pressões de privatização e mantenham o foco na inclusão e equidade. Concluindo, a

crítica de Santos (2010) nos leva a refletir sobre a importância de políticas educacionais que priorizem o fortalecimento do setor público. A influência de organismos internacionais deve ser equilibrada com as necessidades locais para garantir que a educação superior continue a servir ao interesse público.

A massificação do ensino superior deve ser acompanhada por um compromisso com a qualidade e a acessibilidade, garantindo que a educação permaneça um direito acessível a todos. A relação público x privado deve ser gerida de forma que as políticas educacionais promovam a justiça social e a inclusão, assegurando que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de sucesso.

Santos (2010) destaca a necessidade de políticas mais inclusivas que abordem as desigualdades sociais e econômicas. Ele critica a falta de mecanismos eficazes para garantir a inclusão social, enfatizando que a democratização do acesso deve ir além do aumento de vagas, abrangendo também a permanência e o sucesso dos estudantes no sistema educacional. Ele propõe uma reavaliação das estratégias para garantir que as políticas realmente atendam às necessidades dos grupos historicamente marginalizados.

Santos (2010) enfatiza a necessidade urgente de políticas educacionais mais inclusivas que realmente abordem as desigualdades sociais e econômicas no Brasil. Ele critica a abordagem predominante de simplesmente aumentar o número de vagas no ensino superior, sem garantir que essas vagas sejam acessíveis e sustentáveis para todos os estudantes, especialmente aqueles de grupos historicamente marginalizados. A análise destaca que a inclusão social deve ser um objetivo central das políticas educacionais, não apenas um efeito colateral desejável.

Isso requer uma compreensão profunda das barreiras que impedem o acesso e a permanência dos estudantes no sistema educacional. A crítica de Santos (2010) à falta de mecanismos eficazes para garantir a inclusão social no ensino superior é um chamado à ação para formuladores de políticas. Ele argumenta que a democratização do acesso deve incluir estratégias para apoiar a permanência e o sucesso dos estudantes, não apenas sua entrada no sistema.

Isso pode envolver medidas como apoio financeiro, tutoria acadêmica e serviços de aconselhamento, que são cruciais para ajudar os estudantes a superar desafios e alcançar seu potencial. Sem esses mecanismos, as políticas de expansão podem falhar em seu objetivo de promover a equidade e a justiça social. Santos (2010) propõe uma reavaliação das estratégias educacionais para garantir que elas

realmente atendam às necessidades dos grupos marginalizados.

Isso implica em uma análise crítica das políticas existentes e uma disposição para implementar mudanças que promovam a inclusão genuína. A relação entre o público e o privado é crucial nesse contexto, pois as instituições públicas têm a responsabilidade de liderar esforços para a inclusão, enquanto as privadas devem ser incentivadas a adotar práticas mais inclusivas. A colaboração entre ambos os setores pode ser um caminho eficaz para desenvolver soluções inovadoras que atendam à diversidade de necessidades dos estudantes.

Concluindo, a análise de Santos (2010) nos leva a refletir sobre a importância de um compromisso renovado com a justiça social no ensino superior. A massificação deve ser vista como uma oportunidade para transformar o sistema educacional em um espaço verdadeiramente inclusivo e acessível. Isso exige políticas que não apenas aumentem o número de estudantes, mas também garantam que todos tenham as mesmas oportunidades de sucesso.

Ao focar na permanência e no sucesso dos estudantes, as políticas educacionais podem contribuir significativamente para a redução das desigualdades sociais e econômicas, cumprindo seu papel como motores de mudança social. Santos (2010) defende que, apesar dos avanços durante o governo Lula, as políticas de educação superior falharam em promover uma democratização genuína.

Ele sugere que um compromisso mais forte e coerente com a educação pública é essencial para superar os desafios existentes. A análise ressalta a importância de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a permanência, garantindo que a educação superior seja verdadeiramente inclusiva e acessível a todos.

Santos (2010) conclui que, apesar dos esforços e avanços durante o governo Lula, as políticas de educação superior não conseguiram alcançar uma democratização genuína do sistema. Embora tenha havido um aumento significativo no acesso, a falta de medidas eficazes para garantir a permanência dos estudantes no ensino superior limitou o impacto dessas políticas. A análise de Santos sugere que a democratização não pode ser medida apenas pelo número de vagas criadas.

Ela deve incluir a capacidade do sistema de apoiar e sustentar os estudantes ao longo de sua jornada acadêmica. Isso requer uma visão mais holística e integrada das políticas educacionais. Santos (2010) argumenta que um compromisso mais forte e coerente com a educação pública é crucial para enfrentar os desafios persistentes

no ensino superior.

Ele critica a dependência excessiva de soluções privadas, que podem desviar recursos e atenção das necessidades do setor público. Um sistema educacional verdadeiramente democrático deve priorizar o fortalecimento das instituições públicas, garantindo que elas tenham os recursos e o apoio necessários para oferecer uma educação de qualidade. Isso inclui investimentos em infraestrutura, formação de professores e programas de apoio estudantil, que são essenciais para a inclusão e equidade.

A análise de Santos (2010) destaca a importância de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a permanência dos estudantes no ensino superior. Isso significa que as políticas devem ir além da simples admissão de novos alunos, envolvendo também suporte contínuo para garantir seu sucesso acadêmico. A relação entre o público e o privado deve ser gerida de forma que ambos os setores contribuam para um sistema educacional mais inclusivo e acessível.

Essa abordagem integrada é fundamental para assegurar que a educação superior não apenas expanda seu alcance, mas também ofereça oportunidades reais de sucesso para todos os estudantes. Concluindo, a crítica de Santos (2010) nos leva a refletir sobre a necessidade de repensar as estratégias de educação superior para garantir uma democratização autêntica.

As políticas devem ser desenvolvidas com uma visão clara de inclusão e equidade, reconhecendo o papel fundamental das instituições públicas na promoção do acesso universal à educação. A relação público x privado deve ser orientada por princípios que assegurem que a educação superior continue a ser um direito acessível a todos, e não um privilégio para poucos.

Essa análise crítica sublinha a importância de uma visão estratégica que equilibre o acesso com a qualidade e a equidade no sistema educacional. A análise de Almeida (2012) revela um estudo aprofundado sobre a ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo no Brasil, com foco nos bolsistas do Programa Universidade para Todos (ProUni). O texto destaca como o ProUni tem sido fundamental para permitir que estudantes de baixa renda ingressem em instituições privadas.

Essa política pública, implementada em 2005, é vista como um passo crucial na democratização do ensino superior, embora não esteja isenta de críticas e desafios. Para Almeida (2012), é frequentemente destacado como uma política

pública inovadora que visa democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil. Ao oferecer bolsas de estudo em instituições privadas para estudantes de baixa renda, o ProUni amplia significativamente as oportunidades educacionais para um segmento da população que, historicamente, enfrentou barreiras financeiras e sociais no acesso à educação superior.

No entanto, a eficácia do programa em realmente transformar a vida desses estudantes depende de diversos fatores, incluindo a qualidade das instituições participantes e o suporte contínuo para os bolsistas. Apesar de seu impacto positivo, o ProUni enfrenta críticas relacionadas à qualidade do ensino nas instituições privadas que participam do programa. Muitas dessas instituições são acusadas de priorizar o lucro em detrimento da qualidade educacional, o que pode comprometer a formação dos estudantes.

Assim, enquanto o ProUni amplia o acesso, ele também levanta questões sobre a sustentabilidade e a eficácia do ensino oferecido. A falta de fiscalização adequada por parte do governo é um ponto crítico que precisa ser abordado para garantir que o acesso ampliado resulte em educação de qualidade. A inserção dos estudantes de baixa renda em instituições privadas não elimina as desigualdades estruturais que eles enfrentam.

Muitos bolsistas precisam trabalhar enquanto estudam para sustentar suas famílias, o que pode afetar seu desempenho acadêmico e limitar suas oportunidades de aproveitar plenamente a experiência universitária. Portanto, para que o ProUni seja verdadeiramente transformador, é necessário um suporte abrangente que inclua assistência financeira, orientação acadêmica e apoio psicossocial.

A análise crítica do ProUni também deve considerar seu papel em um contexto mais amplo de políticas educacionais no Brasil. Enquanto o programa é um passo importante para aumentar o acesso, ele não substitui a necessidade de investimentos robustos na educação pública, que poderiam oferecer oportunidades equitativas desde os níveis básicos de ensino. A dependência excessiva de soluções privadas para problemas públicos pode perpetuar desigualdades, ao invés de resolvê-las.

Por fim, o sucesso do ProUni em promover a inclusão social e econômica dos estudantes de baixa renda depende de uma abordagem integrada que vá além da concessão de bolsas. Isso inclui a implementação de políticas que melhorem a qualidade do ensino nas instituições privadas e públicas, além de ações que reduzam as barreiras socioeconômicas enfrentadas pelos estudantes. Somente assim o ProUni

poderá cumprir plenamente seu objetivo de ser um motor de mobilidade social e desenvolvimento econômico no Brasil.

A expansão do setor privado lucrativo é abordada como uma resposta à demanda crescente por educação superior, especialmente em um contexto em que as instituições públicas não conseguem absorver todos os candidatos. Almeida (2012) menciona que essa expansão foi facilitada por políticas governamentais que incentivaram o crescimento das universidades privadas, muitas vezes em detrimento da qualidade do ensino.

A crescente demanda por educação superior no Brasil gerou um ambiente propício para a expansão das universidades privadas. Essa expansão foi, em grande parte, facilitada por políticas governamentais que visavam atender rapidamente a necessidade de mais vagas, mas que nem sempre priorizaram a qualidade do ensino. Como resultado, muitas instituições privadas surgiram com foco no lucro, oferecendo cursos que não necessariamente atendem aos padrões de excelência acadêmica.

Essa proliferação de universidades privadas, incentivada por políticas de desregulamentação, tem implicações significativas para o sistema educacional brasileiro. Enquanto o aumento no número de vagas é positivo para a inclusão de mais estudantes, a falta de fiscalização rigorosa pode levar à oferta de cursos com currículos fracos e infraestrutura inadequada. Isso não apenas compromete a formação dos alunos, mas também afeta a percepção do mercado de trabalho sobre a qualidade dos formandos, potencialmente limitando suas oportunidades de emprego.

A ênfase no crescimento quantitativo das universidades privadas pode desviar recursos e atenção das instituições públicas, que historicamente têm sido responsáveis por grande parte da pesquisa e inovação no país. A qualidade do ensino e a pesquisa acadêmica são fundamentais para o desenvolvimento socioeconômico, e a falta de investimento adequado nas universidades públicas pode ter impactos negativos de longo prazo. Portanto, é crucial encontrar um equilíbrio entre a expansão do acesso e a manutenção da qualidade.

A análise crítica do crescimento das universidades privadas também deve considerar o papel do governo na regulação e supervisão dessas instituições. Políticas eficazes de acreditação e avaliação são essenciais para garantir que todas as instituições, públicas e privadas, cumpram padrões mínimos de qualidade. Sem essas medidas, há o risco de que a educação superior se torne uma mercadoria, onde o foco

é mais em números do que em resultados educacionais significativos.

Enquanto a expansão das universidades privadas responde a uma demanda real por educação superior, é vital que essa expansão não ocorra à custa da qualidade. O governo, as instituições de ensino e a sociedade devem trabalhar juntos para garantir que o crescimento do setor educacional seja acompanhado por melhorias na qualidade do ensino. Isso envolve não apenas a criação de mais vagas, mas também o fortalecimento da infraestrutura, currículos e corpo docente, para que o ensino superior possa verdadeiramente contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

Almeida (2012) discute as implicações socioeconômicas dessa ampliação, destacando que o acesso ao ensino superior privado não garante automaticamente uma melhoria nas condições de vida dos estudantes. Muitos bolsistas enfrentam dificuldades financeiras e precisam conciliar trabalho e estudo, o que pode afetar seu desempenho acadêmico. Almeida (2012) sugere que, para que a ampliação do acesso seja verdadeiramente eficaz, é necessário um suporte mais abrangente que vá além da simples concessão de bolsas.

Almeida (2012) destaca uma questão central nas implicações socioeconômicas do acesso ao ensino superior privado: a entrada em uma universidade não é, por si só, uma garantia de melhoria nas condições de vida. Muitos estudantes, especialmente aqueles de baixa renda, continuam a enfrentar desafios significativos, como a necessidade de trabalhar enquanto estudam para sustentar suas famílias. Essa situação pode comprometer o desempenho acadêmico e a experiência educacional, limitando o potencial de transformação que a educação superior pode oferecer.

A necessidade de conciliar trabalho e estudo é uma realidade para muitos estudantes do ensino superior privado, o que pode afetar tanto a qualidade do aprendizado quanto a saúde mental dos alunos. Trabalhar longas horas para pagar as despesas pessoais e educacionais pode resultar em exaustão e diminuição do tempo disponível para se dedicar aos estudos. Essa dinâmica cria um ciclo de estresse e baixo desempenho que pode impedir os estudantes de aproveitar plenamente as oportunidades educacionais.

Políticas públicas que ofereçam apoio financeiro e programas de mentoria podem ajudar a aliviar essa carga. O mercado de trabalho nem sempre oferece as oportunidades esperadas para os graduados, especialmente em um cenário

econômico volátil. O diploma de ensino superior, embora valioso, não garante automaticamente um emprego bem remunerado ou estável. A saturação de graduados em determinadas áreas e a falta de alinhamento entre os currículos acadêmicos e as necessidades do mercado podem agravar essa situação.

Portanto, é crucial que as instituições de ensino superior trabalhem em parceria com setores da indústria para garantir que os cursos oferecidos preparem os alunos para as demandas reais do mercado de trabalho. A análise crítica de Almeida (2012) também sugere que, para que o ensino superior seja um verdadeiro motor de mobilidade social, é necessário um enfoque mais holístico. Isso inclui não apenas a concessão de bolsas de estudo, mas também a implementação de programas de apoio que abordem as diversas necessidades dos estudantes, como aconselhamento acadêmico, treinamento de habilidades e suporte emocional.

Uma abordagem integrada pode aumentar as chances de sucesso dos estudantes e garantir que o investimento em sua educação resulte em melhorias tangíveis em suas condições de vida. Enquanto o acesso ao ensino superior privado representa uma oportunidade importante para muitos estudantes, ele não é uma solução mágica para as desigualdades socioeconômicas.

As políticas educacionais devem ser projetadas para oferecer um suporte abrangente, garantindo que os estudantes tenham não apenas acesso à educação, mas também os recursos necessários para prosperar durante e após seus estudos. Somente assim o ensino superior pode cumprir seu potencial de ser um verdadeiro catalisador para a transformação social e econômica. Almeida (2012) critica a falta de fiscalização e controle sobre as instituições privadas, que podem priorizar o lucro em detrimento da qualidade.

Almeida (2012) aponta que, sem uma regulação adequada, a expansão do ensino superior privado pode resultar em uma educação de baixa qualidade, que não atende às necessidades dos estudantes nem do mercado de trabalho. A análise destaca a importância de políticas públicas que assegurem que a expansão do acesso seja acompanhada de melhorias na qualidade do ensino. Almeida (2012) levanta uma preocupação significativa sobre a falta de fiscalização no ensino superior privado, ressaltando que a ausência de regulação rigorosa pode comprometer a qualidade da educação oferecida.

A proliferação de instituições privadas, muitas vezes motivadas pelo lucro, pode levar à oferta de cursos que não atendem aos padrões acadêmicos necessários. Isso

não só afeta a formação dos estudantes, mas também a confiança do mercado de trabalho nos graduados dessas instituições. A crítica de Almeida (2012) sugere que, sem uma supervisão adequada, a expansão do setor privado pode ser mais prejudicial do que benéfica.

A regulação adequada é essencial para garantir que as instituições de ensino superior mantenham um nível mínimo de qualidade em seus programas. Quando essa fiscalização é insuficiente, há o risco de que as universidades priorizem a quantidade de alunos em detrimento da qualidade do ensino. Isso pode resultar em currículos desatualizados, infraestrutura inadequada e falta de apoio acadêmico para os estudantes. A análise de Almeida (2012) destaca a necessidade de políticas de acreditação e avaliação que assegurem que todas as instituições, públicas e privadas, cumpram padrões de excelência.

a falta de fiscalização pode levar a uma desvalorização do diploma obtido em instituições privadas, prejudicando as perspectivas de carreira dos graduados. Se as empresas começam a perceber que os formandos dessas universidades não possuem as habilidades necessárias, isso pode afetar a empregabilidade e os salários desses profissionais. Almeida (2012) sugere que, para evitar esse cenário, é crucial que o governo implemente mecanismos de controle que garantam a qualidade do ensino e a relevância dos cursos oferecidos no mercado de trabalho.

A crítica de Almeida (2012) também implica que a regulação não deve ser vista apenas como um mecanismo de punição, mas como uma ferramenta para melhorar a qualidade educacional. Através de avaliações contínuas e feedback construtivo, as instituições podem ser incentivadas a inovar e melhorar seus programas acadêmicos. Isso não apenas beneficia os estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento de uma força de trabalho mais qualificada e preparada para os desafios do mercado global.

a análise crítica de Almeida (2012) sobre a falta de fiscalização no ensino superior privado destaca a importância de uma regulação eficaz para garantir a qualidade da educação. Sem essa supervisão, há o risco de que a expansão do setor resulte em diplomas que não têm valor real para os estudantes ou para o mercado de trabalho. Portanto, é essencial que as políticas educacionais sejam projetadas para promover a qualidade e a inovação, assegurando que o ensino superior seja uma verdadeira alavanca para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Por fim, Almeida (2012) conclui que, embora o ProUni tenha desempenhado

um papel importante na ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo no Brasil, ainda há muito a ser feito para garantir que essa expansão resulte em benefícios reais para os estudantes de baixa renda. A qualidade da educação, a regulação do setor privado e o suporte aos estudantes são aspectos que precisam ser cuidadosamente considerados para que o ensino superior possa ser um verdadeiro motor de mobilidade social e desenvolvimento econômico.

Almeida (2012) reconhece o papel significativo do ProUni na ampliação do acesso ao ensino superior, mas também aponta que esse aumento quantitativo precisa ser acompanhado por melhorias qualitativas. O programa tem sido crucial para incluir estudantes de baixa renda em instituições privadas, mas a verdadeira eficácia do ProUni depende de garantir que esses alunos recebam uma educação de qualidade. Sem melhorias na infraestrutura, no corpo docente e nos currículos, o acesso ampliado pode não se traduzir em reais oportunidades de avanço social e econômico para os beneficiários.

A análise crítica de Almeida (2012) enfatiza que o ProUni, embora bem-sucedido em aumentar o número de estudantes no ensino superior, enfrenta desafios em oferecer suporte adequado. Muitos bolsistas ainda lidam com dificuldades financeiras e necessitam de apoio acadêmico e emocional para prosperar. A falta de recursos como tutoria, aconselhamento e assistência financeira pode limitar o potencial de transformação que o ProUni promete. Portanto, o programa deve evoluir para incluir um suporte mais abrangente que atenda às diversas necessidades dos estudantes.

Almeida (2012) sugere que a expansão do ProUni deve ser acompanhada por um compromisso com a melhoria da qualidade do ensino nas instituições participantes. Isso envolve não apenas avaliações rigorosas e regulação, mas também incentivos para que as universidades aprimorem seus padrões acadêmicos. Sem essas melhorias, há o risco de que o ProUni seja visto apenas como uma solução paliativa, sem enfrentar as questões estruturais que afetam o ensino superior no Brasil. A qualidade da educação é fundamental para garantir que os graduados estejam realmente preparados para o mercado de trabalho.

A crítica também aponta para a necessidade de uma abordagem integrada que considere o ProUni dentro do contexto mais amplo das políticas educacionais. Enquanto o programa é uma ferramenta importante para a inclusão, ele não deve substituir investimentos em educação pública de qualidade. O fortalecimento das

universidades públicas e a melhoria do ensino básico são essenciais para criar um sistema educacional mais equitativo e eficaz. Assim, o ProUni deve ser parte de uma estratégia mais ampla de desenvolvimento educacional.

Almeida (2012) destaca que, para que o ProUni alcance seu pleno potencial, é necessário um esforço contínuo para melhorar a qualidade da educação e o suporte aos estudantes. Somente com um compromisso renovado com a excelência acadêmica e o bem-estar estudantil, o programa poderá ser um verdadeiro motor de mobilidade social e desenvolvimento econômico. A crítica sugere que o sucesso do ProUni depende de uma visão holística que integra acesso, qualidade e suporte, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de prosperar.

Esta seção abordou a expansão do ensino superior no Brasil, com ênfase no impacto do Programa Universidade para Todos (ProUni), conforme analisado por Romão (2018). A análise revelou que, embora o ProUni tenha promovido um aumento significativo no número de matrículas, enfrentou desafios importantes em sua implementação e eficácia. A dualidade entre instituições públicas e privadas na oferta de educação superior continua a perpetuar desigualdades, onde o acesso ampliado não se traduz necessariamente em oportunidades iguais para todos os estudantes.

Essas questões estão intimamente ligadas ao tema geral da dissertação, que examina as complexidades e as nuances da democratização do ensino superior no Brasil. O ProUni foi apresentado como uma solução governamental para reduzir as desigualdades de acesso, mas sua implementação foi marcada por barreiras burocráticas e uma preocupação persistente com a qualidade do ensino nas instituições privadas participantes. Assim, os argumentos discutidos nesta seção contribuem para uma compreensão aprofundada das interações entre políticas educacionais e a realidade social no país.

As implicações das descobertas são significativas. A análise sugere que a verdadeira inclusão social no ensino superior requer não apenas a ampliação do acesso, mas também a garantia de que os alunos recebam uma educação de qualidade que os prepare para o mercado de trabalho. A falta de regulamentação e supervisão rigorosa nas instituições privadas pode resultar na oferta de um ensino que não satisfaça as necessidades dos estudantes e do mercado de trabalho, potencialmente limitando as oportunidades de emprego e desenvolvimento profissional.

Entre as limitações discutidas, é importante ressaltar que a análise foi

fundamentada principalmente em fontes secundárias, o que pode restringir a abrangência das conclusões. Pesquisas futuras poderiam explorar mais profundamente as experiências dos estudantes através de estudos de caso ou entrevistas diretas, a fim de captar as nuances da situação vivida por aqueles que dependem do ProUni. Além disso, investigações que considerem as perspectivas dos educadores e gestores das instituições também podem ser valiosas para entender melhor os desafios e oportunidades dentro desse contexto educacional.

Por fim, é crucial que o ProUni e outras iniciativas de acesso sejam acompanhadas por um compromisso contínuo com melhorias na qualidade do ensino. As recomendações sugerem que a colaboração entre o governo, as instituições privadas e a sociedade civil é fundamental para criar um sistema educacional que atenda às necessidades de todos os estudantes, especialmente aqueles de baixa renda. A abordagem integrada, que considera tanto o acesso quanto o apoio contínuo aos alunos, é vital para transformar o ensino superior em um verdadeiro motor de mobilidade social e desenvolvimento econômico no Brasil.

3.3 Permanência no Ensino Superior: A Visão Crítica sobre Apoio Social e Integração na Educação

Honorato e Borges (2023) defendem que a permanência deve ser vista como um processo ativo de persistência, em vez de simplesmente a ausência de evasão. Honorato e Borges (2023) sublinham a importância do papel das instituições de ensino, que, ao tratar seus alunos de maneira adequada, podem influenciar positivamente suas trajetórias acadêmicas. Essa perspectiva é crucial para entender a complexidade da evasão, que envolve diversas dimensões sociais e institucionais.

Honorato e Borges (2023) propõem uma visão da permanência como um processo ativo de persistência, o que destaca a importância de um envolvimento contínuo dos alunos com suas instituições. Essa abordagem é especialmente relevante em um contexto em que as instituições privadas, em busca de lucro, podem priorizar a matrícula em detrimento do suporte contínuo aos estudantes. Ao focar na permanência como um processo ativo, sugere-se que as instituições devem implementar estratégias que promovam o engajamento e a integração dos alunos, algo que pode ser negligenciado em ambientes onde a retenção é vista apenas como um dado estatístico.

A ênfase dos autores no papel das instituições de ensino é fundamental para entender como práticas institucionais podem impactar a trajetória acadêmica dos alunos. No entanto, as instituições privadas, frequentemente, carecem de políticas robustas de apoio ao estudante, priorizando a eficiência financeira. Isso pode resultar em um ambiente onde a assistência acadêmica e emocional é limitada, levando a um aumento nas taxas de evasão. Portanto, é crucial que as instituições privadas reavaliem suas práticas para garantir que o foco na permanência não seja apenas uma estratégia de marketing, mas um compromisso genuíno com o sucesso dos alunos.

Além disso, a perspectiva de Honorato e Borges (2023) sobre a complexidade da evasão ressalta a necessidade de uma análise crítica das condições sociais e institucionais que afetam os estudantes. As instituições privadas, muitas vezes, atraem alunos com promessas de uma educação de qualidade, mas podem falhar em oferecer o suporte necessário para que esses alunos realmente permaneçam e se formem. Isso levanta questões sobre a responsabilidade das instituições em criar um ambiente que não apenas atraia, mas também retenha estudantes, especialmente aqueles de grupos marginalizados que podem enfrentar desafios adicionais.

A análise crítica da permanência nas instituições privadas deve considerar a necessidade de um compromisso ético com a educação. Honorato e Borges (2023) nos lembram que a permanência vai além da simples matrícula; trata-se de criar condições em que os alunos se sintam apoiados e motivados a persistir em seus estudos. Para que isso ocorra, as instituições privadas devem desenvolver políticas que priorizem a experiência do aluno, investindo em suporte acadêmico, emocional e social. Somente assim será possível transformar a permanência em um processo ativo que beneficie tanto os estudantes quanto as próprias instituições em termos de reputação e qualidade educacional.

Honorato e Borges (2023) revelam que a integração social e acadêmica é um fator essencial para a permanência dos alunos. Honorato e Borges (2023) apontam que a mera redução das barreiras de acesso não é suficiente para democratizar a educação superior. Para que a inclusão seja verdadeira, é necessário criar um ambiente que promova o pertencimento e a participação ativa dos estudantes. A construção de comunidades de aprendizagem e o fortalecimento de laços de solidariedade entre os alunos são estratégias eficazes para facilitar essa integração, contribuindo para um clima institucional mais acolhedor e propício ao aprendizado.

Honorato e Borges (2023) destacam a importância da integração social e acadêmica para a permanência dos alunos, um aspecto que muitas vezes é negligenciado pelas instituições privadas. Embora essas instituições possam oferecer acesso ao ensino superior, frequentemente falham em criar um ambiente que promova o pertencimento e a interação entre os estudantes. O foco em métricas de desempenho e lucro pode resultar em práticas que priorizam a quantidade de alunos matriculados em detrimento da qualidade do suporte oferecido, o que pode comprometer a experiência educacional e a permanência dos alunos.

A crítica à mera redução das barreiras de acesso é pertinente, especialmente em um contexto em que as instituições privadas se concentram em atrair alunos por meio de campanhas promocionais. A inclusão verdadeira requer mais do que apenas facilitar a entrada; é necessário que as instituições desenvolvam políticas que incentivem a participação ativa dos estudantes. Muitas vezes, as instituições privadas não investem adequadamente em programas de integração social, deixando os alunos sem o suporte necessário para se adaptarem ao ambiente acadêmico. Isso pode resultar em altas taxas de evasão, especialmente entre os alunos que vêm de contextos sociais menos favorecidos.

A construção de comunidades de aprendizagem e o fortalecimento de laços de solidariedade são estratégias que podem transformar a experiência acadêmica dos alunos. No entanto, as instituições privadas, focadas em resultados financeiros, podem não priorizar essas iniciativas, levando a um ambiente de competição em vez de colaboração. A falta de um clima institucional acolhedor pode dificultar a formação de redes de apoio entre os alunos, o que é crucial para sua adaptação e sucesso acadêmico. Sem essas comunidades, muitos estudantes podem se sentir isolados e desmotivados, aumentando o risco de evasão.

A análise de Honorato e Borges (2023) nos leva a refletir sobre a responsabilidade das instituições privadas em criar um ambiente que favoreça a permanência dos alunos. É fundamental que essas instituições reconheçam que o sucesso acadêmico vai além do acesso; trata-se de cultivar um ambiente que promova o engajamento e a inclusão. Para isso, é necessário um compromisso real com o desenvolvimento de políticas que incentivem a integração social e acadêmica, garantindo que todos os alunos, independentemente de sua origem, tenham a oportunidade de prosperar em sua jornada educacional. Somente assim as instituições privadas poderão contribuir efetivamente para a democratização da

educação superior no Brasil.

Além disso, o apoio financeiro e emocional é destacado como um aspecto determinante para a permanência dos estudantes. Honorato e Borges (2023) enfatizam que as dificuldades financeiras e a falta de suporte econômico são obstáculos significativos à continuidade dos estudos. Nesse contexto, as instituições devem desenvolver políticas que não apenas ofereçam assistência financeira, mas que também considerem as necessidades emocionais e acadêmicas dos alunos. Programas de tutoria, orientação e aconselhamento psicológico são fundamentais para ajudar os estudantes a superar desafios e manter o foco em suas metas acadêmicas.

O apoio financeiro e emocional é, de fato, um fator crucial para a permanência dos estudantes no ensino superior, conforme destacado por Honorato e Borges (2023). No entanto, as instituições privadas muitas vezes se concentram apenas na assistência financeira, negligenciando o suporte emocional e acadêmico necessário para o sucesso dos alunos. Isso pode criar um ambiente onde os estudantes, apesar de terem acesso ao financiamento, se sentem desamparados em relação às suas necessidades emocionais e sociais. A falta de um suporte abrangente pode resultar em altas taxas de evasão, especialmente entre aqueles que já enfrentam dificuldades financeiras.

Além disso, a ênfase nas dificuldades financeiras como um obstáculo significativo à continuidade dos estudos é um ponto válido, mas é importante notar que as instituições privadas frequentemente exploram essa vulnerabilidade. Muitas vezes, elas oferecem pacotes financeiros que podem parecer atraentes, mas que, na prática, podem levar a dívidas significativas para os estudantes. Essa dinâmica pode criar um ciclo de dependência econômica, onde os alunos se sentem pressionados a permanecer em cursos que não atendem às suas expectativas ou interesses, apenas para justificar o investimento financeiro realizado. Portanto, a assistência financeira deve ser acompanhada de uma análise crítica das políticas de financiamento.

As instituições devem, portanto, desenvolver políticas que não apenas ofereçam suporte financeiro, mas que também abordem as necessidades emocionais e acadêmicas dos alunos. Programas de tutoria e aconselhamento psicológico são essenciais, mas muitas instituições privadas carecem desses recursos ou não os implementam de forma eficaz. Isso resulta em um ambiente onde os alunos se sentem isolados e sem apoio, o que pode afetar negativamente seu desempenho acadêmico

e sua saúde mental. A implementação de programas de suporte adequados poderia não apenas melhorar a permanência, mas também promover um ambiente de aprendizado mais saudável e produtivo.

A análise crítica do papel das instituições privadas deve considerar a necessidade de um compromisso real com o bem-estar dos alunos. Honorato e Borges (2023) sublinham que a permanência dos estudantes não deve ser vista apenas como uma questão de acesso financeiro, mas como um processo que envolve o apoio emocional e acadêmico. As instituições privadas têm a responsabilidade de criar um ambiente que favoreça a integração e o engajamento dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de superar desafios e alcançar suas metas acadêmicas. Somente por meio de uma abordagem holística que inclua suporte financeiro, emocional e acadêmico as instituições poderão realmente contribuir para a permanência e o sucesso dos estudantes.

Honorato e Borges (2023) também ressaltam a importância de ações institucionais que considerem as especificidades dos alunos, especialmente aqueles provenientes de grupos marginalizados. Honorato e Borges (2023) sugerem que as instituições devem fomentar a comunicação e a interação social por meio de atividades extracurriculares informais. A promoção de atividades extracurriculares pode fortalecer a identidade acadêmica e profissional dos estudantes, além de aumentar seu engajamento com a instituição, criando um ambiente mais inclusivo e colaborativo.

Honorato e Borges (2023) enfatizam a necessidade de ações institucionais que atendam às especificidades dos alunos, especialmente aqueles de grupos marginalizados. Essa abordagem é essencial, pois as instituições privadas, frequentemente, não consideram as diferentes realidades enfrentadas por esses estudantes. Muitas vezes, as políticas de inclusão são genéricas e não abordam as barreiras específicas que os alunos marginalizados enfrentam, como preconceitos sociais, dificuldades financeiras e falta de suporte emocional. Portanto, as instituições privadas devem ir além de iniciativas superficiais e desenvolver estratégias que realmente respondam às necessidades dos estudantes de forma personalizada.

A promoção de atividades extracurriculares informais é uma proposta válida para fortalecer a comunicação e a interação social entre os alunos. No entanto, as instituições privadas muitas vezes priorizam atividades que geram visibilidade e lucro, deixando de lado aquelas que realmente promovem a inclusão e o pertencimento. Isso

pode resultar em um ambiente onde apenas alguns alunos, geralmente aqueles que já se sentem integrados, se beneficiam dessas oportunidades. As instituições devem garantir que as atividades extracurriculares sejam acessíveis a todos os alunos, especialmente aqueles que podem se sentir excluídos ou intimidados por um ambiente acadêmico competitivo.

A construção de uma identidade acadêmica e profissional por meio de atividades extracurriculares é crucial, mas a implementação dessas iniciativas nas instituições privadas pode ser inconsistente. Muitas vezes, a falta de recursos ou de comprometimento com a formação integral do aluno impede que atividades significativas sejam oferecidas. Isso levanta a questão de como as instituições privadas podem ser mais proativas na criação de um ambiente que valorize e promova a diversidade, garantindo que todos os alunos tenham a chance de participar e se beneficiar dessas experiências. A inclusão deve ser uma prioridade, e isso requer um investimento real em programas que atendam às necessidades de todos os estudantes.

A análise crítica do papel das instituições privadas deve considerar que a promoção de um ambiente inclusivo e colaborativo não é apenas uma responsabilidade social, mas também uma estratégia que pode beneficiar a própria instituição. Honorato e Borges (2023) ressaltam que o engajamento dos alunos está diretamente ligado ao seu sucesso acadêmico e à sua permanência. Portanto, ao investir em ações que promovam a inclusão e a interação social, as instituições privadas não apenas atendem a uma necessidade ética, mas também potencializam seu próprio desempenho acadêmico. Um ambiente colaborativo e acolhedor pode resultar em melhores taxas de retenção e, conseqüentemente, em uma imagem institucional mais positiva e atraente para futuros alunos.

A análise de Honorato e Borges (2023) destaca a necessidade de um modelo de ação institucional que conecte práticas pedagógicas e políticas de permanência. Honorato e Borges (2023) propõem que um modelo eficaz deve atuar em várias frentes, promovendo tanto a integração social quanto a acadêmica dos estudantes. Essa abordagem abrangente é crucial para garantir que as ações implementadas sejam eficazes e criem um ambiente de aprendizado que favoreça a persistência dos alunos.

Honorato e Borges (2023) enfatizam a necessidade de ações institucionais que atendam às especificidades dos alunos, especialmente aqueles de grupos

marginalizados. Essa abordagem é essencial, pois as instituições privadas, frequentemente, não consideram as diferentes realidades enfrentadas por esses estudantes. Muitas vezes, as políticas de inclusão são genéricas e não abordam as barreiras específicas que os alunos marginalizados enfrentam, como preconceitos sociais, dificuldades financeiras e falta de suporte emocional. Portanto, as instituições privadas devem ir além de iniciativas superficiais e desenvolver estratégias que realmente respondam às necessidades dos estudantes de forma personalizada.

A promoção de atividades extracurriculares informais é uma proposta válida para fortalecer a comunicação e a interação social entre os alunos. No entanto, as instituições privadas muitas vezes priorizam atividades que geram visibilidade e lucro, deixando de lado aquelas que realmente promovem a inclusão e o pertencimento. Isso pode resultar em um ambiente onde apenas alguns alunos, geralmente aqueles que já se sentem integrados, se beneficiam dessas oportunidades. As instituições devem garantir que as atividades extracurriculares sejam acessíveis a todos os alunos, especialmente aqueles que podem se sentir excluídos ou intimidados por um ambiente acadêmico competitivo.

A construção de uma identidade acadêmica e profissional por meio de atividades extracurriculares é crucial, mas a implementação dessas iniciativas nas instituições privadas pode ser inconsistente. Muitas vezes, a falta de recursos ou de comprometimento com a formação integral do aluno impede que atividades significativas sejam oferecidas. Isso levanta a questão de como as instituições privadas podem ser mais proativas na criação de um ambiente que valorize e promova a diversidade, garantindo que todos os alunos tenham a chance de participar e se beneficiar dessas experiências. A inclusão deve ser uma prioridade, e isso requer um investimento real em programas que atendam às necessidades de todos os estudantes.

A análise crítica do papel das instituições privadas deve considerar que a promoção de um ambiente inclusivo e colaborativo não é apenas uma responsabilidade social, mas também uma estratégia que pode beneficiar a própria instituição. Honorato e Borges (2023) ressaltam que o engajamento dos alunos está diretamente ligado ao seu sucesso acadêmico e à sua permanência. Portanto, ao investir em ações que promovam a inclusão e a interação social, as instituições privadas não apenas atendem a uma necessidade ética, mas também potencializam seu próprio desempenho acadêmico. Um ambiente colaborativo e acolhedor pode

resultar em melhores taxas de retenção e, conseqüentemente, em uma imagem institucional mais positiva e atraente para futuros alunos.

A análise da construção da identidade social dos bolsistas do ProUni revela a complexidade das experiências vividas por esses estudantes em instituições de ensino superior privadas. A inclusão no programa proporciona acesso à educação, mas também implica uma ruptura significativa em suas trajetórias sociais. Essa mudança é marcada pela necessidade de adaptação a um ambiente que, historicamente, os excluiu. A percepção de que a educação superior é uma oportunidade única leva os bolsistas a se esforçarem mais, refletindo uma busca incessante por reconhecimento e valorização em um contexto acadêmico competitivo.

Embora o ProUni ofereça acesso à educação superior, o favorecimento das instituições privadas levanta questões sobre a qualidade e a equidade desse acesso. Os estudantes que ingressam nessas instituições enfrentam um ambiente que, historicamente, não os acolheu, o que pode intensificar a sensação de exclusão social. Essa ruptura em suas trajetórias não é apenas uma questão de adaptação, mas também de enfrentamento de barreiras culturais e sociais que podem dificultar sua integração. A inclusão em instituições privadas, portanto, pode ser vista como uma solução superficial para um problema estrutural mais profundo no sistema educacional brasileiro.

A busca por reconhecimento e valorização que os bolsistas experimentam é um reflexo da pressão que recai sobre eles para se destacarem em um ambiente competitivo. Essa pressão pode ser exacerbada pela percepção de que a educação superior é sua única oportunidade de ascensão social. No entanto, essa lógica ignora o fato de que a qualidade do ensino nas instituições privadas pode não ser suficiente para garantir o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes. Assim, o favorecimento das instituições privadas pode criar um ciclo vicioso, onde a inclusão não se traduz em equidade, mas sim em uma nova forma de exclusão.

A adaptação a um novo ambiente, que muitas vezes não reflete suas origens sociais, pode levar os estudantes a internalizarem estigmas relacionados à sua condição de bolsistas. Essa experiência pode resultar em um sentimento de inadequação, onde os alunos se sentem pressionados a provar seu valor em um espaço que não os reconhece plenamente. A educação, que deveria ser um meio de emancipação, transforma-se em um campo de batalha onde a luta por aceitação e validação se torna central. Essa dinâmica evidencia a necessidade de uma reflexão

crítica sobre o papel das instituições privadas na formação da identidade social dos estudantes.

É essencial que as políticas educacionais considerem não apenas a ampliação do acesso, mas também a qualidade da educação oferecida nas instituições privadas. O ProUni deve ser reavaliado para garantir que os estudantes não apenas ingressem no ensino superior, mas que também tenham acesso a uma formação que promova suas trajetórias de maneira efetiva. A educação superior deve ser um espaço de inclusão e crescimento, e isso só será possível se as instituições privadas forem responsabilizadas pela qualidade do ensino que oferecem. Portanto, a análise crítica do favorecimento das instituições privadas é fundamental para garantir um sistema educacional que realmente contribua para a equidade e a justiça social.

Além disso, a pesquisa indica que os bolsistas frequentemente se organizam em torno de uma identidade coletiva que os distingue dos não bolsistas. Essa coesão interna é fortalecida pela compreensão compartilhada das dificuldades enfrentadas, como a falta de capital cultural e econômico. Os estudantes expressam que, apesar das barreiras, a experiência acadêmica é vista como um meio de ascensão social e transformação pessoal. Assim, a luta por um espaço de pertencimento se torna um elemento central na construção de suas identidades, onde a ideia de esforço e mérito é constantemente reafirmada.

O excerto destaca como os bolsistas do ProUni se organizam em torno de uma identidade coletiva que os diferencia dos não bolsistas, refletindo uma dinâmica complexa dentro das instituições privadas. Essa coesão interna é um mecanismo de defesa que permite aos estudantes enfrentar as adversidades e as desigualdades que permeiam seu ambiente acadêmico. No entanto, essa construção identitária também revela uma crítica ao sistema educacional, que, ao favorecer as instituições privadas, perpetua a ideia de que o sucesso depende unicamente do esforço individual, desconsiderando as barreiras estruturais que limitam o acesso a recursos e oportunidades.

A compreensão compartilhada das dificuldades enfrentadas pelos bolsistas, como a falta de capital cultural e econômico, evidencia a desigualdade intrínseca no sistema educacional. Embora a luta por ascensão social e transformação pessoal seja uma motivação válida, essa narrativa pode obscurecer as limitações impostas por um sistema que frequentemente prioriza instituições privadas em detrimento das públicas. Portanto, a valorização do esforço e do mérito, embora importante, pode se tornar

uma armadilha que desvia a atenção das injustiças estruturais que os estudantes enfrentam, levando à naturalização da desigualdade.

Além disso, a busca por um espaço de pertencimento dentro das instituições privadas pode intensificar a pressão sobre os bolsistas para se conformarem a padrões que não refletem suas vivências. Essa luta por aceitação pode criar um ambiente onde a identidade coletiva é constantemente testada, levando os estudantes a se esforçarem ainda mais para se destacar em um contexto que muitas vezes não os reconhece. Assim, a formação de uma identidade coletiva, embora possa proporcionar apoio mútuo, também pode reforçar a ideia de que a exclusão é uma consequência do próprio desempenho, perpetuando a culpa individual em vez de questionar as desigualdades sistêmicas.

Por fim, a análise crítica sobre o favorecimento das instituições privadas deve considerar as implicações dessa construção identitária para o futuro dos bolsistas. Enquanto a experiência acadêmica é vista como uma oportunidade de transformação, é fundamental que as políticas educacionais reflitam sobre como garantir que essa transformação se traduza em igualdade de oportunidades. A luta por pertencimento e reconhecimento deve ser acompanhada por um compromisso real em promover a equidade dentro do sistema educacional, assegurando que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham acesso a uma educação de qualidade que realmente os prepare para o sucesso.

A dinâmica de pertencimento e exclusão permeia as relações entre bolsistas e não bolsistas, com a diferença nas origens socioeconômicas contribuindo para a percepção de desigualdade dentro do ambiente acadêmico. Os bolsistas, ao se destacarem academicamente, tentam não apenas afirmar sua presença, mas também desafiar as expectativas que cercam suas identidades. Essa busca por validação e reconhecimento em um espaço que, por muito tempo, foi considerado inacessível, é um aspecto fundamental de suas experiências.

O excerto ressalta a complexa dinâmica de pertencimento e exclusão que caracteriza as relações entre bolsistas e não bolsistas nas instituições privadas. A diferença nas origens socioeconômicas cria um ambiente onde a desigualdade se torna evidente, refletindo as disparidades que permeiam a sociedade como um todo. Essa realidade aponta para uma crítica ao sistema educacional, que, ao favorecer instituições privadas, pode acentuar as divisões sociais, dificultando a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo. Assim, a inclusão dos bolsistas no ensino

superior não é suficiente para garantir a equidade, pois as barreiras sociais e econômicas continuam a influenciar suas experiências acadêmicas.

A busca dos bolsistas por validação e reconhecimento em um espaço que historicamente os excluiu é uma resposta à pressão para se destacarem em um ambiente competitivo. Essa luta por afirmação não apenas reflete suas aspirações individuais, mas também um desejo coletivo de desafiar as expectativas que cercam suas identidades. No entanto, essa pressão pode ser extenuante, levando os estudantes a internalizarem a ideia de que seu valor está intrinsicamente ligado ao seu desempenho acadêmico. Essa situação revela como o sistema pode criar uma cultura de meritocracia que ignora as desigualdades estruturais, fazendo com que os bolsistas sintam que precisam provar seu valor constantemente.

Além disso, a dinâmica de pertencimento entre os bolsistas pode ser ambivalente, pois, embora proporcionem apoio mútuo, também pode haver competição interna. Essa competição pode ser exacerbada pela necessidade de se destacar em um ambiente que não oferece garantias de sucesso, levando a um ciclo de comparação que pode minar a coesão do grupo. A pressão para se conformar a padrões de excelência pode resultar em um estresse adicional, afetando a saúde mental e o bem-estar dos estudantes. Portanto, é crucial que as instituições reconheçam essas dinâmicas e promovam um ambiente que valorize a diversidade e a inclusão, em vez de perpetuar a competição entre os alunos.

Por fim, a análise crítica do favorecimento das instituições privadas deve considerar como essas dinâmicas de pertencimento e exclusão impactam as trajetórias dos bolsistas. A educação superior deve ser um espaço de transformação social, e isso só será possível se as instituições se comprometerem a abordar as desigualdades estruturais que afetam seus alunos. A luta por reconhecimento e validação deve ser acompanhada por políticas que garantam que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas origens socioeconômicas. Assim, é fundamental que o sistema educacional promova não apenas a inclusão, mas também a equidade, criando um ambiente onde todos os alunos possam prosperar.

Outro aspecto relevante é a forma como os bolsistas lidam com a pressão social e o estigma associado a suas origens. Muitos estudantes sentem a necessidade de se esforçar mais para não serem rotulados como menos capazes. Essa pressão é exacerbada pela comparação constante com seus colegas não bolsistas, que muitas

vezes têm acesso a recursos e oportunidades que eles não possuem. A consciência sobre a importância da formação para o futuro revela a carga emocional que essa responsabilidade traz.

O excerto destaca a pressão social e o estigma que os bolsistas do ProUni enfrentam devido às suas origens socioeconômicas. Essa realidade evidencia um dos principais problemas do sistema educacional, que frequentemente ignora as desigualdades estruturais que impactam a vida dos estudantes. A necessidade de se esforçar mais para evitar rótulos de incapacidade reflete não apenas uma luta individual, mas também uma crítica à forma como a meritocracia é entendida e aplicada nas instituições de ensino superior. Essa dinâmica pode criar um ambiente tóxico, onde o valor do estudante é constantemente questionado, reforçando a ideia de que o sucesso é uma conquista individual, desconsiderando as barreiras sociais que muitos enfrentam.

Além disso, a comparação constante com colegas não bolsistas acentua a sensação de inadequação entre os bolsistas. Esses estudantes frequentemente se veem em desvantagem, não apenas em termos de recursos financeiros, mas também em capital cultural e redes de apoio. A pressão para corresponder a padrões estabelecidos por colegas que têm acesso a melhores oportunidades pode levar a um estresse significativo e a uma autoimagem negativa. Essa situação destaca a necessidade de as instituições de ensino superior reconhecerem e abordarem essas disparidades, promovendo um ambiente mais inclusivo e equitativo que valorize as diferentes trajetórias dos alunos.

A consciência sobre a importância da formação para o futuro é outro aspecto crítico que emerge desse contexto. Os bolsistas frequentemente carregam a responsabilidade de não apenas transformar suas vidas, mas também de servir como exemplos para suas comunidades. Essa carga emocional pode ser avassaladora, levando a um estado de ansiedade e pressão que pode afetar seu desempenho acadêmico e sua saúde mental. Assim, é essencial que as instituições ofereçam suporte emocional e psicológico adequado, ajudando os estudantes a lidar com essas expectativas e a desenvolver uma visão mais saudável de seu papel e de suas capacidades.

Por fim, a análise crítica do favorecimento das instituições privadas deve levar em conta como essas pressões sociais e emocionais impactam a experiência acadêmica dos bolsistas. O sistema educacional deve ser um espaço que promove

não apenas a inclusão, mas também o bem-estar dos alunos, reconhecendo as complexidades de suas realidades. Políticas que visam a equidade precisam ir além da simples oferta de bolsas de estudo, abordando as questões estruturais que perpetuam a desigualdade. Somente assim será possível criar um ambiente educacional que realmente capacite todos os estudantes a alcançarem seu potencial, independentemente de suas origens.

Por fim, a análise destaca que, apesar das dificuldades, os bolsistas do ProUni desenvolvem uma identidade de grupo forte e resiliente. Essa identidade é moldada por suas experiências compartilhadas e pela luta por reconhecimento em um ambiente que valoriza o mérito. A construção de uma nova fronteira simbólica é essencial para a formação de suas identidades, onde a busca por oportunidades se torna um motor para a mudança social. Assim, os bolsistas não apenas desafiam as normas estabelecidas, mas também redefinem suas trajetórias, buscando um lugar legítimo dentro da educação superior e, conseqüentemente, na sociedade.

O excerto revela que, apesar das adversidades enfrentadas, os bolsistas do ProUni conseguem formar uma identidade de grupo forte e resiliente, o que é um aspecto positivo em meio a um cenário desafiador. Essa resiliência é fundamental, pois permite que esses estudantes se unam em torno de suas experiências compartilhadas, criando um sentido de pertencimento que pode ser uma fonte de apoio emocional e motivacional. No entanto, essa construção identitária também pode ser vista como uma resposta à pressão social e às desigualdades presentes nas instituições privadas, onde a luta por reconhecimento é constante. Isso levanta a questão de até que ponto essa identidade coletiva realmente desafia as normas estabelecidas ou se, em alguns casos, acaba por reforçá-las.

A busca por reconhecimento em um ambiente que valoriza o mérito é uma característica central da experiência dos bolsistas. Essa valorização do mérito, embora positiva em teoria, frequentemente ignora as desigualdades estruturais que afetam a capacidade dos estudantes de se destacarem. A meritocracia, nesse contexto, pode se tornar uma armadilha que desvia a atenção das barreiras sociais e econômicas que muitos enfrentam. Portanto, enquanto os bolsistas tentam afirmar sua presença e desafiar as normas, é crucial que as instituições também reconheçam e abordem essas desigualdades, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades reais de sucesso.

A construção de uma nova fronteira simbólica mencionada no excerto é um

passo importante para a transformação das identidades dos bolsistas. Essa nova fronteira pode ser interpretada como uma tentativa de redefinir o que significa ser um estudante em uma instituição privada, desafiando estigmas e preconceitos associados a suas origens. No entanto, essa redefinição deve ser acompanhada de políticas que promovam a equidade, garantindo que a luta por oportunidades não se torne um fardo insustentável. Assim, o fortalecimento dessa identidade deve ser apoiado por ações concretas que visem a inclusão e a valorização da diversidade dentro do ambiente acadêmico.

Por fim, a análise crítica do favorecimento das instituições privadas deve considerar como essas dinâmicas impactam a trajetória dos bolsistas na busca por um lugar legítimo na educação superior e na sociedade. A luta por reconhecimento e a construção de uma identidade coletiva são fundamentais, mas devem ser acompanhadas por um compromisso real das instituições em promover a equidade. O papel das universidades não deve se restringir à oferta de bolsas, mas incluir a responsabilidade de criar um ambiente que valorize as diferentes experiências e trajetórias dos alunos. Somente assim será possível garantir que a educação superior se torne um verdadeiro motor de mudança social, beneficiando todos os estudantes, independentemente de suas origens.

A permanência dos alunos no ensino superior é um assunto complexo, especialmente entre os beneficiários do ProUni. Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) destacam que, embora o programa tenha ampliado o acesso à educação, as condições necessárias para a permanência efetiva dos estudantes ainda são precárias. A pesquisa aponta que a maioria dos estudantes bolsistas não recebe o suporte social necessário, evidenciando uma lacuna significativa nas políticas de assistência estudantil que deveriam ser implementadas pelas instituições.

A análise da permanência dos alunos no ensino superior, especialmente entre os beneficiários do Programa Universidade para Todos (ProUni), revela a complexidade e os desafios enfrentados por esses estudantes. Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) enfatizam que, apesar do ProUni ter sido uma ferramenta fundamental para aumentar o acesso à educação, as condições que garantem a continuidade dos alunos na graduação ainda são insatisfatórias. Isso reflete uma realidade em que a inclusão no ensino superior não se traduz automaticamente em sucesso acadêmico, uma vez que muitos alunos enfrentam barreiras significativas para sua permanência.

A pesquisa realizada pelos autores indica que a maioria dos estudantes bolsistas carece do suporte social necessário para enfrentar os desafios da vida acadêmica. Esse cenário é preocupante, pois a ausência de apoio pode levar à evasão escolar, um problema já reconhecido em diversas instituições de ensino superior. A falta de políticas de assistência estudantil adequadas demonstra que, embora a matrícula tenha sido facilitada, os mecanismos de suporte que garantem a permanência e o sucesso dos alunos ainda são insuficientes. Essa situação evidencia uma lacuna crítica nas estratégias institucionais para promover a inclusão efetiva.

Além disso, a análise indica que as universidades precisam repensar suas abordagens em relação às necessidades dos alunos do ProUni. Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) sugerem que as instituições devem adotar uma visão mais ampla sobre a permanência estudantil, que inclua não apenas a concessão de bolsas, mas também o desenvolvimento de programas de apoio psicológico, assistência financeira e atividades que promovam a integração social. Essas medidas são essenciais para criar um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento pessoal dos estudantes, permitindo que eles se sintam apoiados em sua jornada acadêmica.

É importante ressaltar que a permanência no ensino superior não é apenas uma questão de acesso, mas também de qualidade de vida e apoio ao estudante. A pesquisa revela que muitos alunos enfrentam dificuldades financeiras que os obrigam a buscar emprego enquanto estudam, o que pode comprometer seu desempenho acadêmico. Essa realidade é um reflexo das condições socioeconômicas das populações atendidas pelo ProUni, que muitas vezes precisam conciliar a vida profissional com os estudos, tornando a experiência universitária ainda mais desafiadora.

A análise aponta para a urgência de que as instituições de ensino superior implementem políticas mais efetivas de assistência estudantil. Para que o ProUni cumpra seu papel de democratização do acesso à educação, é imprescindível que as universidades desenvolvam iniciativas que garantam não apenas a matrícula, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. A pesquisa de Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) contribui para um debate mais amplo sobre a necessidade de uma educação superior inclusiva e equitativa, destacando que a verdadeira inclusão deve ser acompanhada de ações concretas que atendam às necessidades dos estudantes.

Além disso, o estudo evidencia uma disparidade entre as universidades com e sem fins lucrativos. As instituições sem fins lucrativos tendem a oferecer um maior

número de ações de permanência, mesmo assim, esses serviços muitas vezes não atendem às necessidades básicas dos alunos, como moradia e alimentação. Isso sugere que, apesar de um esforço aparente, as universidades ainda não conseguem proporcionar um ambiente de apoio que favoreça a conclusão dos cursos pelos prounistas. Portanto, é essencial que as universidades revisitem suas políticas de apoio e considerem uma abordagem mais abrangente.

A análise da disparidade entre universidades com e sem fins lucrativos, conforme evidenciado no estudo de Pires, Ribeiro e Prinhato (2023), destaca a complexidade do cenário educacional no Brasil. As instituições sem fins lucrativos, embora apresentem um número maior de ações voltadas para a permanência dos alunos, ainda enfrentam desafios significativos em atender às necessidades básicas dos estudantes. Essa realidade indica que, mesmo com um esforço visível para apoiar os alunos, as soluções implementadas não são suficientes para garantir que todos tenham acesso a condições adequadas para a continuidade de seus estudos.

Um dos principais pontos levantados pelos autores é a insuficiência dos serviços oferecidos, como moradia e alimentação. Essa lacuna é crítica, pois a falta de recursos básicos pode levar à evasão escolar, comprometendo o sonho de muitos alunos de concluir o ensino superior. A pesquisa sugere que, apesar das intenções das instituições, a realidade vivida pelos prounistas muitas vezes é marcada por dificuldades que vão além do financeiro, incluindo a necessidade de um suporte mais estruturado e direcionado. Portanto, a simples oferta de ações de permanência não é suficiente se essas não forem efetivamente acessíveis e relevantes para os alunos.

Além disso, o estudo ressalta a importância de uma abordagem mais abrangente nas políticas de apoio às universidades. Pires, Ribeiro e Prinhato (2023) defendem que as instituições devem revisar suas estratégias e considerar a implementação de um conjunto diversificado de ações que contemple não apenas a assistência financeira, mas também o suporte emocional e social. Essa perspectiva é fundamental para criar um ambiente universitário que realmente promova a inclusão e a permanência dos estudantes, permitindo que eles se sintam valorizados e apoiados em sua trajetória acadêmica.

A análise também sugere que a disparidade observada entre as instituições pode ser atribuída a diferentes modelos de gestão e missão educacional. As universidades sem fins lucrativos, por sua natureza, podem ter uma maior responsabilidade social e um compromisso mais forte com a inclusão e a permanência

dos alunos. No entanto, isso não se traduz automaticamente em ações eficazes, pois a implementação dessas políticas depende de uma série de fatores, incluindo a disponibilidade de recursos e a capacidade de adaptação às necessidades dos alunos. Portanto, é necessário que as instituições se empenhem em criar um ambiente mais acolhedor e que atenda às demandas reais dos estudantes.

Por fim, o estudo conclui que a necessidade de revisão das políticas de apoio é urgente para que as universidades possam cumprir seu papel social e educacional. Para que a permanência dos alunos no ensino superior seja garantida, é imprescindível que as instituições desenvolvam estratégias que vão além das ações superficiais, abordando as questões estruturais que afetam a vida dos prounistas. Essa mudança de paradigma é crucial para assegurar que todos os alunos tenham a oportunidade de concluir seus cursos e alcançar seus objetivos acadêmicos e profissionais, contribuindo assim para uma sociedade mais justa e igualitária.

Os autores enfatizam que a permanência estudantil deve ser entendida em um contexto mais amplo, que vai além da simples concessão de bolsas. A permanência deve incluir ações que promovam a inclusão e o bem-estar dos estudantes, como apoio psicológico e programas de acolhimento. Essa perspectiva implica uma necessidade de um olhar mais atento para as especificidades de cada grupo, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a recursos adequados para sua formação.

A análise da permanência estudantil, conforme destacado por Pires, Ribeiro e Prinhtrato (2023), revela que a questão vai muito além da mera concessão de bolsas de estudo. A permanência deve ser compreendida como um fenômeno complexo que abrange diversas dimensões do ambiente acadêmico e social dos estudantes. A simples oferta de apoio financeiro, embora essencial, não é suficiente para garantir que os alunos se sintam integrados e motivados a concluir seus cursos. Assim, é fundamental que as instituições adotem uma abordagem holística que considere as múltiplas facetas da experiência estudantil.

Pires, Ribeiro e Prinhtrato (2023) ressaltam a importância de incluir ações que promovam a inclusão e o bem-estar dos alunos, como apoio psicológico e programas de acolhimento. Esses elementos são cruciais para criar um ambiente universitário que não apenas favoreça a aprendizagem, mas também o desenvolvimento pessoal dos estudantes. A saúde mental, por exemplo, é um aspecto frequentemente negligenciado, mas que desempenha um papel vital na capacidade dos alunos de

enfrentar os desafios acadêmicos. Portanto, a implementação de serviços de apoio psicológico pode ajudar a mitigar o estresse e a ansiedade, fatores que frequentemente contribuem para a evasão.

Além disso, a perspectiva apresentada por Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) implica que as universidades devem adotar um olhar mais atento às especificidades de cada grupo de estudantes. Isso significa reconhecer que as necessidades e desafios enfrentados por alunos de diferentes origens socioeconômicas, étnicas e culturais podem variar significativamente. A personalização do apoio, levando em conta essas diferenças, é essencial para garantir que todos os estudantes tenham acesso a recursos adequados para sua formação. Essa abordagem inclusiva é fundamental para promover um ambiente acadêmico mais equitativo e justo.

A análise de Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) também sugere que a permanência estudantil deve ser vista como uma responsabilidade compartilhada entre as instituições e os próprios alunos. As universidades devem criar um sistema de suporte que não apenas ofereça recursos, mas também incentive os estudantes a se envolverem ativamente em sua experiência acadêmica. Isso pode incluir a promoção de atividades extracurriculares que fomentem a integração social e a construção de redes de apoio entre os alunos. Dessa forma, a permanência se torna um esforço colaborativo que beneficia tanto as

A abordagem proposta por Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) destaca a urgência de se repensar as políticas de permanência nas universidades. Para que a educação superior cumpra seu papel social, é imprescindível que as instituições adotem medidas que garantam não apenas a matrícula, mas também a experiência acadêmica e a formação integral dos estudantes. Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) contribuem para o debate sobre a necessidade de uma educação mais inclusiva, enfatizando que a verdadeira permanência requer ações concretas e abrangentes que atendam às diversas necessidades dos alunos em suas jornadas acadêmicas.

Ademais, a pesquisa sugere que a falta de apoio social se traduz em dificuldades financeiras que impactam diretamente a capacidade dos alunos de se manterem na universidade. Os estudantes frequentemente precisam buscar alternativas de renda, o que pode comprometer seu desempenho acadêmico e a conclusão do curso. A realidade de muitos prounistas é marcada pela adoção de estratégias informais de permanência, que refletem a necessidade de um suporte institucional mais robusto e eficaz.

A análise da falta de apoio social, conforme destacado por Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023), revela que essa carência se traduz em dificuldades financeiras significativas para os alunos do ProUni. A ausência de suporte adequado não apenas limita o acesso a recursos básicos, mas também afeta a capacidade dos estudantes de se dedicarem integralmente aos seus estudos. Essa situação é alarmante, pois a educação superior deveria ser um espaço de aprendizado e crescimento, mas, na prática, muitos alunos se veem obrigados a conciliar trabalho e estudo, o que pode prejudicar seu desempenho acadêmico.

A necessidade de buscar alternativas de renda, como mencionado pelos autores, é uma realidade comum entre os prounistas. Essa busca por sustento muitas vezes leva os alunos a comprometerem seu tempo e energia, resultando em um impacto negativo em seu rendimento escolar. O estresse associado à gestão de múltiplas responsabilidades pode criar um ciclo vicioso, onde a pressão financeira dificulta a concentração nos estudos, levando a um desempenho insatisfatório e, potencialmente, à evasão. Assim, a falta de apoio social torna-se um fator crítico que mina as chances de sucesso dos estudantes.

Além disso, a realidade dos prounistas é marcada pela adoção de estratégias informais de permanência, que evidenciam a necessidade de um suporte institucional mais robusto. Essas estratégias, muitas vezes improvisadas, refletem a resiliência dos alunos, mas também expõem a fragilidade do sistema de apoio existente. Os estudantes se veem forçados a encontrar soluções alternativas para garantir sua continuidade na universidade, o que pode incluir desde a partilha de recursos com colegas até a busca por empregos informais. Essa situação demonstra que as universidades precisam urgentemente repensar suas abordagens de apoio aos alunos.

Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) sugerem que um suporte institucional mais eficaz é essencial para criar um ambiente que favoreça a permanência dos estudantes. Isso implica a implementação de políticas que não apenas ofereçam assistência financeira, mas também promovam o bem-estar geral dos alunos. Programas de apoio psicológico, orientação acadêmica e serviços de assistência social são fundamentais para ajudar os estudantes a superar os desafios que enfrentam. A criação de uma rede de apoio que aborde as diversas necessidades dos prounistas pode ser um diferencial crucial para garantir sua permanência e sucesso acadêmico.

A análise de Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) enfatiza a urgência de se estabelecer um sistema de apoio mais estruturado nas universidades. Para que o ProUni cumpra seu papel de democratização do acesso ao ensino superior, é imprescindível que as instituições desenvolvam estratégias que garantam não apenas a matrícula, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) contribuem para o debate sobre a necessidade de uma educação superior inclusiva, ressaltando que a verdadeira permanência requer um suporte institucional que atenda às diversas demandas e realidades dos estudantes, permitindo que eles possam se concentrar em seus estudos e alcançar seus objetivos acadêmicos.

Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023) ressaltam a urgência de se ampliar as ações de permanência no contexto das universidades privadas. Para que o ProUni cumpra seu papel de democratizar o acesso ao ensino superior, é imprescindível que as instituições desenvolvam políticas que garantam não apenas a entrada, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. O estudo contribui para o debate sobre a educação superior no Brasil, evidenciando que o caminho para a inclusão deve ser pavimentado com ações concretas e efetivas que atendam às necessidades dos estudantes.

A análise da falta de apoio social, conforme destacado por Pires, Ribeiro e Prinhorato (2023), revela que essa carência gera dificuldades financeiras que afetam diretamente a permanência dos alunos na universidade. A ausência de suporte adequado não apenas limita o acesso a recursos essenciais, mas também impacta a capacidade dos estudantes de se dedicarem integralmente aos seus estudos. Essa situação é preocupante, pois a educação superior deveria ser um espaço de aprendizado e crescimento, mas muitos alunos se veem forçados a enfrentar desafios adicionais que podem comprometer sua trajetória acadêmica.

A necessidade de buscar alternativas de renda é uma realidade comum entre os prounistas, que frequentemente se encontram em situações financeiras precárias. Essa busca por sustento leva os alunos a comprometerem seu tempo e energia, resultando em um impacto negativo em seu rendimento escolar. O estresse associado à gestão de múltiplas responsabilidades pode criar um ciclo vicioso, onde as pressões financeiras dificultam a concentração nos estudos, levando a um desempenho insatisfatório e, potencialmente, à evasão. Portanto, a falta de apoio social se torna um fator crítico que mina as chances de sucesso dos estudantes.

Além disso, a realidade dos prounistas é caracterizada pela adoção de estratégias informais de permanência, que evidenciam a urgência de um suporte institucional mais robusto. Essas estratégias, muitas vezes improvisadas, refletem a resiliência dos alunos, mas também expõem a fragilidade do sistema de apoio existente. Os estudantes são forçados a encontrar soluções alternativas para garantir sua continuidade na universidade, o que pode incluir desde a partilha de recursos com colegas até a busca por empregos informais. Essa situação demonstra que as universidades precisam urgentemente repensar suas abordagens de apoio aos alunos.

A pesquisa sugere que um suporte institucional mais eficaz é fundamental para criar um ambiente que favoreça a permanência dos estudantes. Isso implica a implementação de políticas que não apenas ofereçam assistência financeira, mas que também promovam o bem-estar geral dos alunos. Programas de apoio psicológico, orientação acadêmica e serviços de assistência social são essenciais para ajudar os estudantes a superar os desafios que enfrentam. A criação de uma rede de apoio que aborde as diversas necessidades dos prounistas pode ser um diferencial crucial para garantir sua permanência e sucesso acadêmico.

Por fim, a análise enfatiza a urgência de se estabelecer um sistema de apoio mais estruturado nas universidades. Para que o ProUni cumpra seu papel de democratização do acesso ao ensino superior, é imprescindível que as instituições desenvolvam estratégias que garantam não apenas a matrícula, mas também a permanência e o sucesso dos alunos. Pires, Ribeiro e Prinhato (2023) contribuem para o debate sobre a necessidade de uma educação superior inclusiva, ressaltando que a verdadeira permanência requer um suporte institucional que atenda às diversas demandas e realidades dos estudantes, permitindo que eles possam se concentrar em seus estudos e alcançar seus objetivos acadêmicos.

Este capítulo examinou a complexa relação entre acesso, permanência e desigualdade no ensino superior brasileiro, utilizando o ProUni como um estudo de caso. A análise demonstrou que, embora o programa tenha ampliado o acesso para estudantes de baixa renda, persistem desafios significativos em relação à permanência e à qualidade da educação oferecida. A síntese das principais ideias discutidas, incluindo a burocracia do programa, a tensão entre o público e o privado e a necessidade de suporte social, reforça a importância de uma abordagem holística para a democratização do ensino superior. Este capítulo contribui para a dissertação

ao evidenciar que o acesso, por si só, não garante a inclusão social, e que políticas públicas eficazes devem considerar as múltiplas dimensões da desigualdade.

As implicações deste capítulo são relevantes para a formulação de políticas públicas que promovam a equidade no ensino superior. A necessidade de simplificar os processos burocráticos do ProUni, fortalecer as instituições públicas e implementar programas de apoio social destaca a urgência de ações que vão além da mera expansão do acesso. A garantia de uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Uma limitação deste capítulo é a ênfase no ProUni, sem explorar em detalhes outros programas de acesso ao ensino superior. Pesquisas futuras poderiam comparar o ProUni com outras políticas de inclusão, investigando suas eficácias e seus impactos na permanência estudantil. Estudos qualitativos que explorem as experiências de estudantes beneficiários do ProUni também poderiam enriquecer a compreensão dos desafios e das oportunidades associadas ao programa.

O próximo capítulo investigará o impacto do racismo estrutural na permanência de estudantes negros no ensino superior, aprofundando a análise das desigualdades raciais no contexto educacional. A discussão sobre as experiências de estudantes negros complementar a análise deste capítulo, fornecendo uma perspectiva mais completa sobre os desafios da inclusão no ensino superior brasileiro.

4 PROUNI: IMPACTO NO ACESSO E NA PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS

Este capítulo foca em realizar um estudo de caso sobre o impacto do ProUni na efetivação do direito de acesso e permanência ou não-permanência de estudantes negros no ensino superior.

A escolha da PUC-Campinas como objeto de estudo se justifica por sua relevância no cenário educacional brasileiro e pelo papel que desempenha na implementação de políticas de inclusão. Este estudo de caso permitirá uma análise aprofundada dos desafios enfrentados por esses estudantes, bem como das estratégias adotadas pela instituição para superá-los.

A pesquisa se baseia em dados quantitativos e qualitativos, abrangendo estatísticas de ingresso e permanência, além de relatos de experiências pessoais dos estudantes beneficiados. Esses dados são essenciais para entender as dinâmicas internas da PUC-Campinas em relação à inclusão social e racial, e como essas dinâmicas se alinham com os objetivos do ProUni.

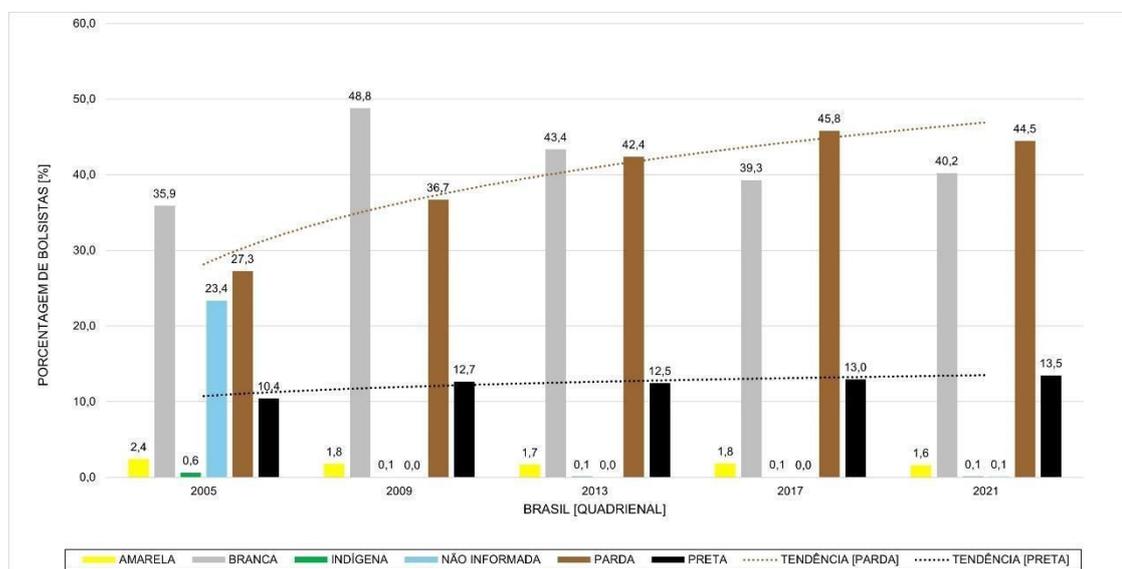
A análise também considera fatores externos, como políticas governamentais e contextos socioeconômicos, que influenciam o sucesso ou a evasão dos estudantes. Este enfoque abrangente é fundamental para identificar as lacunas existentes e propor recomendações para melhorar a eficácia do ProUni.

Os resultados preliminares indicam que, embora o ProUni tenha ampliado significativamente o acesso ao ensino superior para estudantes negros, a permanência continua sendo um desafio crítico. A PUC-Campinas, apesar de seus esforços para promover a inclusão, enfrenta obstáculos relacionados a barreiras estruturais e culturais que afetam a experiência acadêmica dos estudantes.

A análise destaca a importância de um suporte institucional contínuo, que vá além das bolsas de estudo, incluindo programas de mentoria, apoio psicossocial e desenvolvimento de habilidades. Essas iniciativas são cruciais para garantir que os estudantes não apenas ingressem, mas também concluam seus cursos com sucesso.

4.1 Panorama Geral sobre o Acesso e Permanência de Estudantes Negros no Ensino Superior

Gráfico 01 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Brasil.



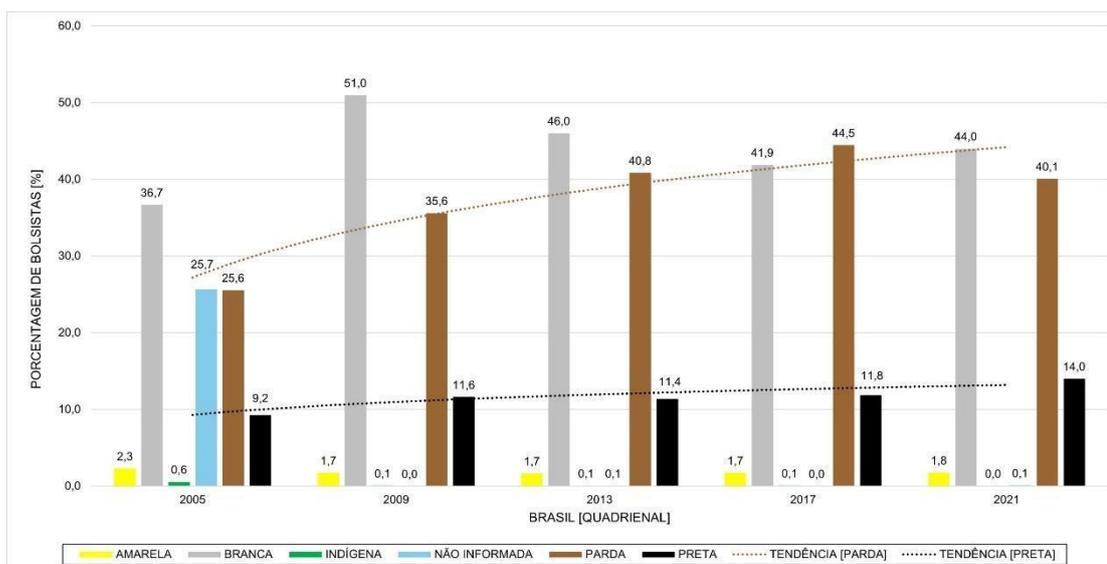
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Ao analisar as tendências gerais do gráfico apresentado no gráfico 01, que se refere ao Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Brasil, podemos observar que a categoria Parda (marrom) experimentou um crescimento consistente ao longo dos anos, passando de 27,3% em 2005 para 44,5% em 2021. A linha de tendência pontilhada marrom corrobora esse aumento contínuo, consolidando os Pardos como o grupo racial majoritário entre os bolsistas. Em contraste, a categoria Preta (pretos) apresenta um crescimento mais modesto, de 10,4% para 13,5%, com uma linha de tendência que sugere um aumento gradual, porém menos expressivo. As demais categorias, como Amarela (amarelo) e Indígena (verde), permanecem praticamente estáveis em percentuais muito baixos, enquanto a categoria "Não Informada" (preto com preenchimento amarelo) mantém valores baixos e estáveis.

As linhas de tendência oferecem uma visão clara das dinâmicas de inclusão racial. Para os Pardos, a linha de tendência reflete um crescimento contínuo e significativo, confirmando que políticas afirmativas têm impactado positivamente a inclusão desse grupo. Por outro lado, a linha de tendência para os Pretos sugere um crescimento mais lento, indicando que, apesar dos avanços, ainda há desafios para aumentar a representatividade dessa categoria. Considerando as políticas públicas de inclusão e ações afirmativas no Brasil, como o ProUni e as cotas raciais, o gráfico

ilustra a ampliação da participação de grupos historicamente excluídos, especialmente os Pardos. No entanto, o crescimento mais lento da representatividade Preta destaca a necessidade de esforços adicionais para promover uma inclusão mais equitativa, enquanto a queda acentuada da categoria Branca sugere uma redistribuição nas oportunidades educacionais, alinhada com a busca por maior representatividade.

Gráfico 02 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Brasil.



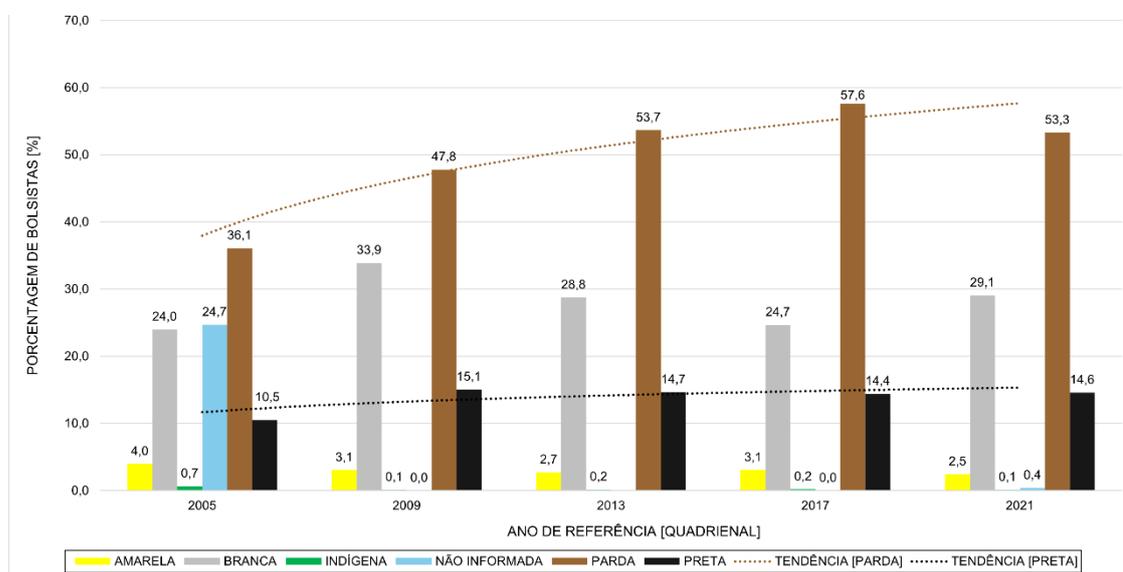
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

A análise das tendências por categoria apresentada no gráfico 02, que apresenta o Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Brasil, revela que os Pardos (marroms) se mantêm como o grupo majoritário ao longo dos períodos analisados, com percentuais que variam de 25,6% em 2005 para 40,1% em 2021. A linha de tendência pontilhada para essa categoria confirma um crescimento contínuo e estável, refletindo a eficácia de políticas de inclusão. Em contraste, a categoria Preta (pretos) apresenta um aumento mais modesto, de 9,2% para 14,0% no mesmo período, com uma linha de tendência que indica um progresso gradual, embora mais lento em comparação aos Pardos.

Por outro lado, a categoria Branca (cinza) manteve uma tendência de crescimento, 36,7% em 2005 para 44,0% em 2021. Ademais, quanto às categorias Amarela (amarelo) e Indígena (verde) mantêm percentuais muito baixos e estáveis, com a primeira variando entre 0,1% e 2,3%, e a segunda entre 0,0% e 1,8%, sem mudanças significativas. A categoria "Não Informada" (preto com preenchimento

amarelo) oscila em valores baixos, entre 1,7% e 1,8%, sem impacto relevante nos dados gerais.

Gráfico 03 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Centro-Oeste.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

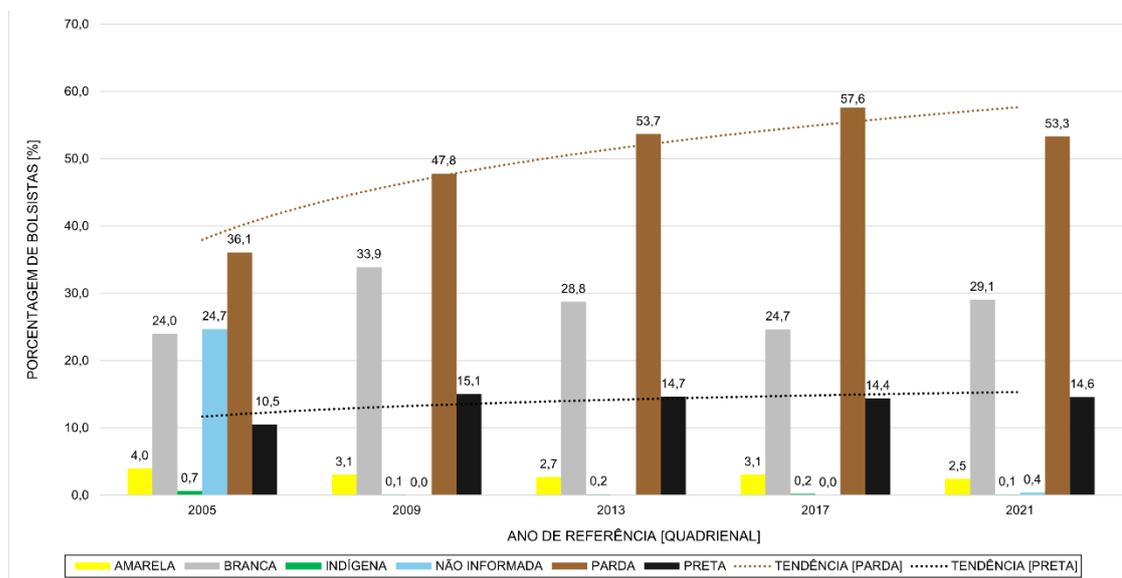
Os gráficos desta subseção, apresentam a distribuição percentual de bolsistas classificados por cor/raça ao longo de anos de referência quadrienais, especificamente 2005, 2009, 2013, 2017 e 2021, em cada uma das regiões do Brasil. Eles ainda são enriquecidos por linhas de tendência, que destacam as categorias Parda e Preta, oferecendo uma visão mais aprofundada sobre as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Observa-se um aumento expressivo na porcentagem de bolsistas da categoria Parda, que cresceu de 36,1% em 2005 para 53,3% em 2021. Este crescimento contínuo sugere que políticas de ação afirmativa têm promovido uma maior inclusão desses grupos. Em contraste, a categoria Preta, embora apresente um aumento de 10,5% para 14,6%, revela um crescimento mais modesto, indicando que ainda existem barreiras significativas a serem superadas. As demais categorias (Amarela e Indígena) permanecem praticamente estáveis, com percentuais baixos.

A linha de tendência para os Pardos confirma um crescimento significativo e consistente, refletindo o impacto das políticas de ação afirmativa. Em contrapartida, a linha de tendência para os Pretos, embora também ascendente, aponta para um crescimento mais lento, destacando que a inclusão dessa categoria ainda enfrenta

desafios. Essas tendências não apenas quantificam mudanças, mas também narram uma história de transformação social e enfrentamento das desigualdades raciais no Brasil.

Gráfico 04 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Nordeste.

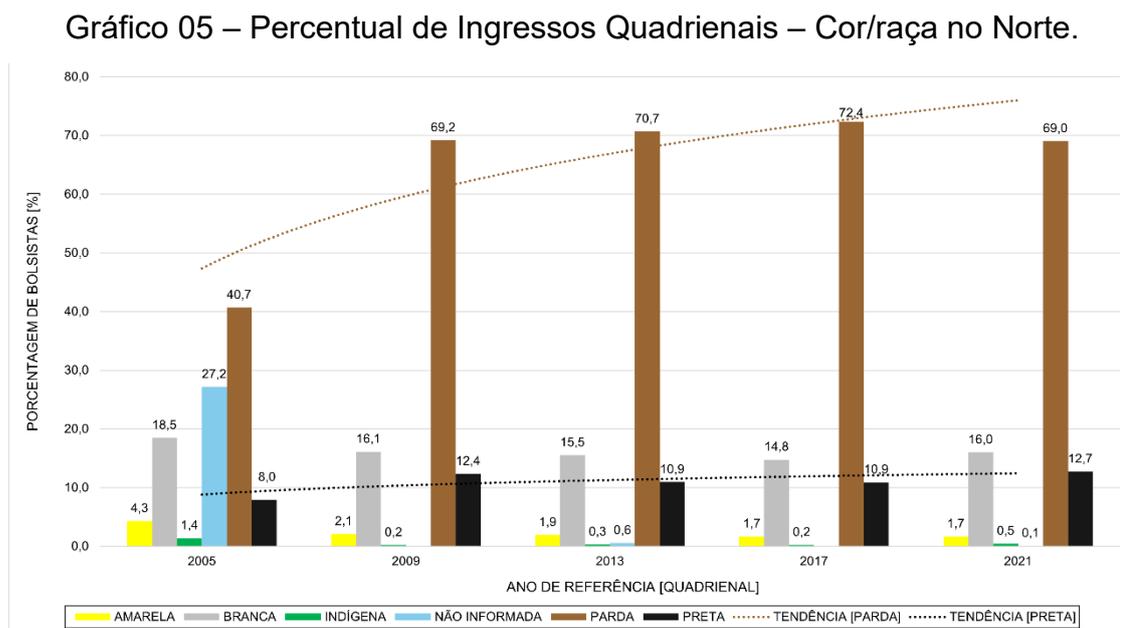


Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

As tendências gerais do gráfico apresentado no gráfico 04, que apresentam os Percentuais de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Nordeste, indicam um aumento significativo na representatividade dos bolsistas Pardos (marrom), que crescem de 36,1% em 2005 para 53,3% em 2021, atingindo um pico de 57,6% em 2017. Este crescimento consolidado, evidenciado pela linha de tendência, destaca os Pardos como a maioria entre os bolsistas, refletindo o impacto das políticas de inclusão. Em contraste, a categoria Preta (preto) apresenta um crescimento mais modesto, de 10,5% para 14,6%, com uma linha de tendência que confirma um aumento gradual, mas menos expressivo. Enquanto isso, a categoria Branca (cinza) experimentou um crescimento de 24,7% para 29,1%, indicando uma contínua representatividade.

Analisando os destaques por ano, em 2005, os Pardos (36,1%) e Brancos (24,0%) eram os grupos mais expressivos, com Pretos representando 10,5%. Em 2009, os Pardos se consolidam como o maior grupo, ultrapassando 47,8%, enquanto os Pretos mostram leve crescimento e os Brancos continuam a cair. Em 2013, os Pardos atingem 53,7%, enquanto os Pretos mantêm estabilidade e os Brancos caem ainda mais. O ano de 2017 marca o pico dos Pardos em 57,6%, com os Pretos

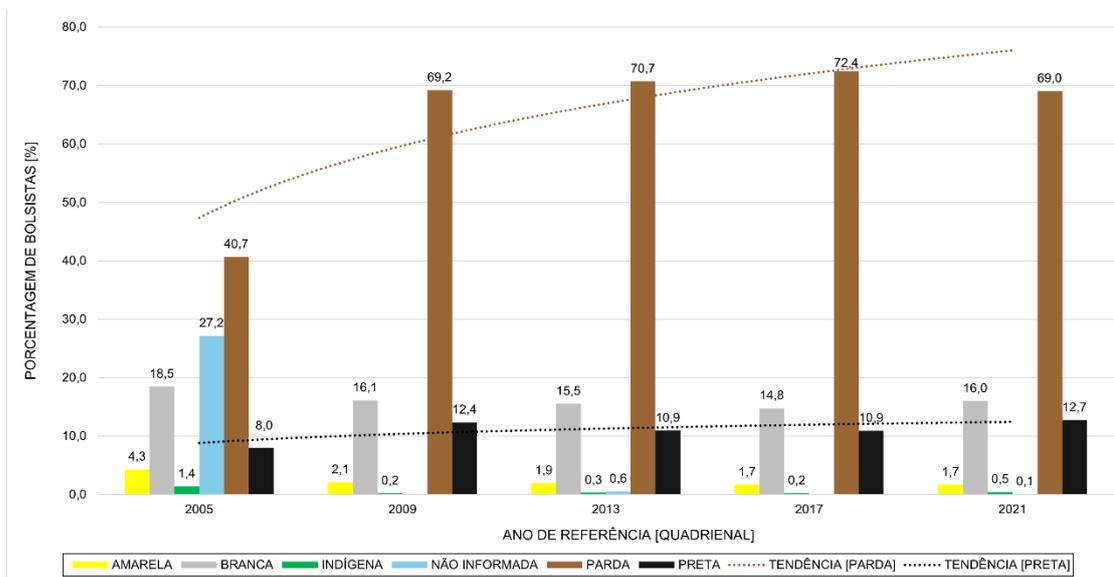
apresentando leve aumento e os Brancos caindo para 24,7%. Em 2021, os Pardos caem ligeiramente para 53,3%, mas ainda lideram, enquanto os Pretos aumentam levemente e os Brancos atingem o menor percentual do período. As linhas de tendência refletem esses movimentos, com os Pardos consolidando seu crescimento e os Pretos enfrentando desafios de inclusão.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Quanto ao Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Norte, apresentado no gráfico 05, a análise das tendências por categoria revela que os Pardos (marrom) têm experimentado um crescimento contínuo e expressivo, aumentando de 40,7% em 2005 para 69,0% em 2021, com um pico de 72,4% em 2017. Este aumento consistente é reforçado pela linha de tendência, que destaca a consolidação dos Pardos como o grupo majoritário entre os bolsistas. Em contraste, a categoria Preta (preto) cresce mais lentamente, passando de 8,0% para 12,7% no mesmo período, com uma linha de tendência que sugere um avanço moderado e gradual. A categoria Branca (cinza) mostra uma queda significativa, de 18,5% para 16,0%, refletindo uma diminuição contínua na representatividade, enquanto as categorias Amarela (amarelo), Indígena (verde), e Não Informada apresentam percentuais baixos e em declínio.

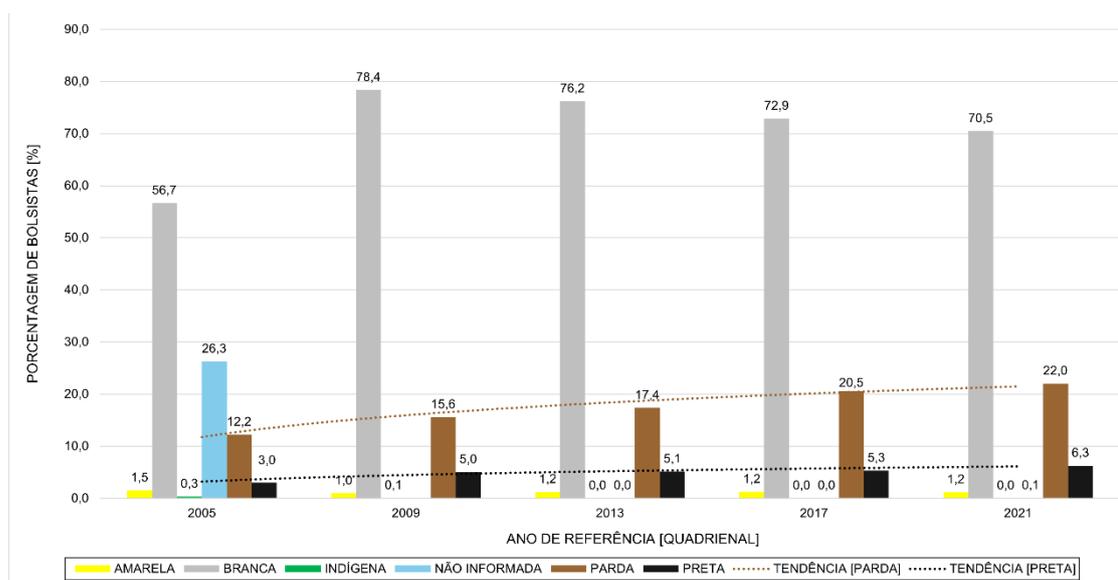
Gráfico 06 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sudeste.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Podemos observar no gráfico 06, os Percentuais de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sudeste, a análise das tendências por categoria revela um crescimento expressivo dos Pardos (marrom), que aumentaram de 40,7% em 2005 para 69,0% em 2021, atingindo um pico de 72,4% em 2017. A linha de tendência confirma essa trajetória ascendente, consolidando os Pardos como o grupo majoritário entre os bolsistas. Em contraste, a categoria Preta (preto) também cresce, mas de forma mais modesta, passando de 8,0% para 12,7%. A linha de tendência pontilhada sugere um aumento gradual, destacando que, apesar dos avanços, a inclusão de pessoas pretas ainda enfrenta desafios significativos. Por outro lado, a categoria Branca (cinza) registra uma estabilidade com queda, de 18,5% para 16,0%, refletindo uma redistribuição na composição racial dos bolsistas.

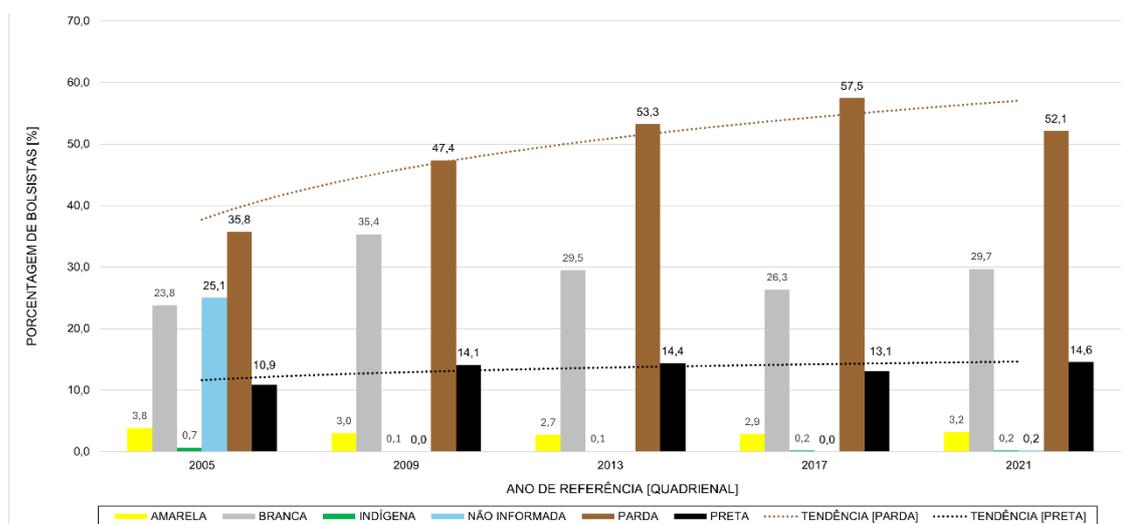
Gráfico 07 – Percentual de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sul.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Quanto aos dados representados no gráfico 07, que apresenta os Percentuais de Ingressos Quadrienais – Cor/raça no Sul, a análise das tendências por categoria revela um crescimento expressivo dos Pardos (marrom), que aumentaram de 12,2% em 2005 para 22,0% em 2021. A linha de tendência pontilhada confirma essa ascensão, destacando o impacto positivo das políticas de inclusão para essa categoria. Em contraste, a categoria Preta (preta) cresce de forma mais tímida, passando de 3,0% para 6,3%, com a linha de tendência indicando um progresso gradual. A categoria Branca (cinza), embora ainda majoritária, mostra uma tendência de crescimento, indo de 56,7% para 70,5%, refletindo uma redistribuição na composição racial dos bolsistas. As categorias Amarela (amarelo) e Indígena (verde) mantêm percentuais muito baixos e estáveis, enquanto a categoria Não Informada diminui drasticamente, sugerindo melhorias na clareza da categorização racial.

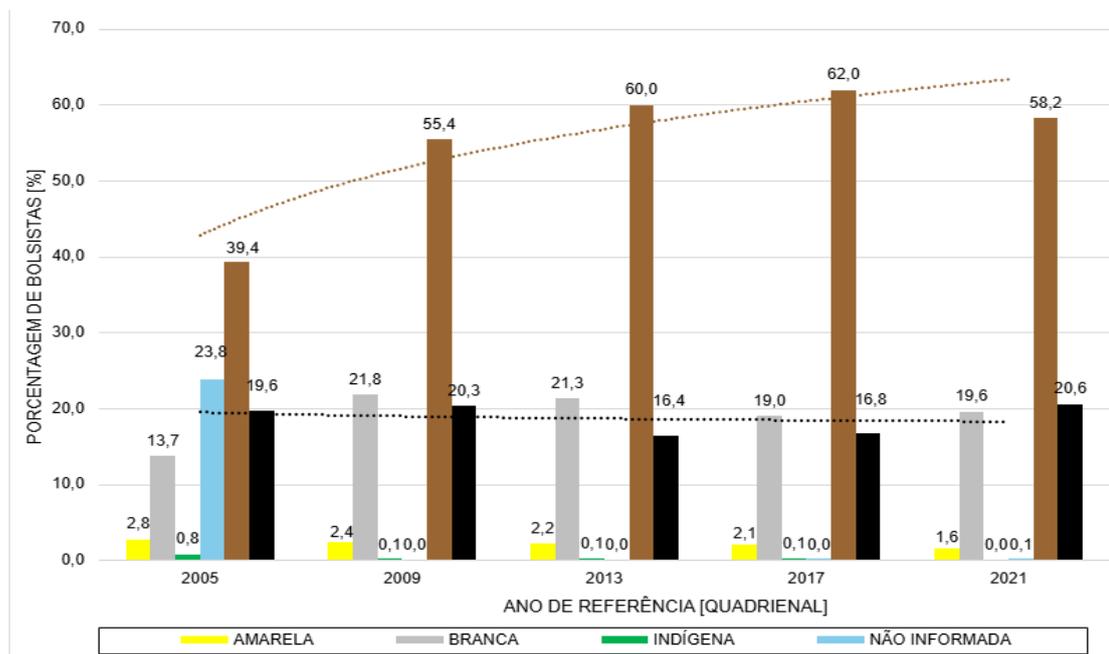
Gráfico 08 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Centro-Oeste



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Podemos observar no gráfico 08 os dados dos Percentuais de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Centro-Oeste, nestes a análise das tendências por categoria revela que os Pardos (marrom) experimentaram um crescimento expressivo e contínuo, aumentando de 35,8% em 2005 para 52,1% em 2021. Este crescimento é confirmado pela linha de tendência, que consolida os Pardos como uma categoria em ascensão entre os bolsistas, refletindo o impacto positivo das políticas de inclusão. Em contraste, a categoria Preta (preta) cresceu de forma mais tímida, de 10,9% para 14,6%, com a linha de tendência mostrando um aumento gradual, mas menos acentuado. A categoria Branca (cinza) apresenta uma tendência de aumento, variando de 23,8% para 29,7%, enquanto as categorias Amarela (amarelo) e Indígena (verde) mantêm percentuais muito baixos e estáveis.

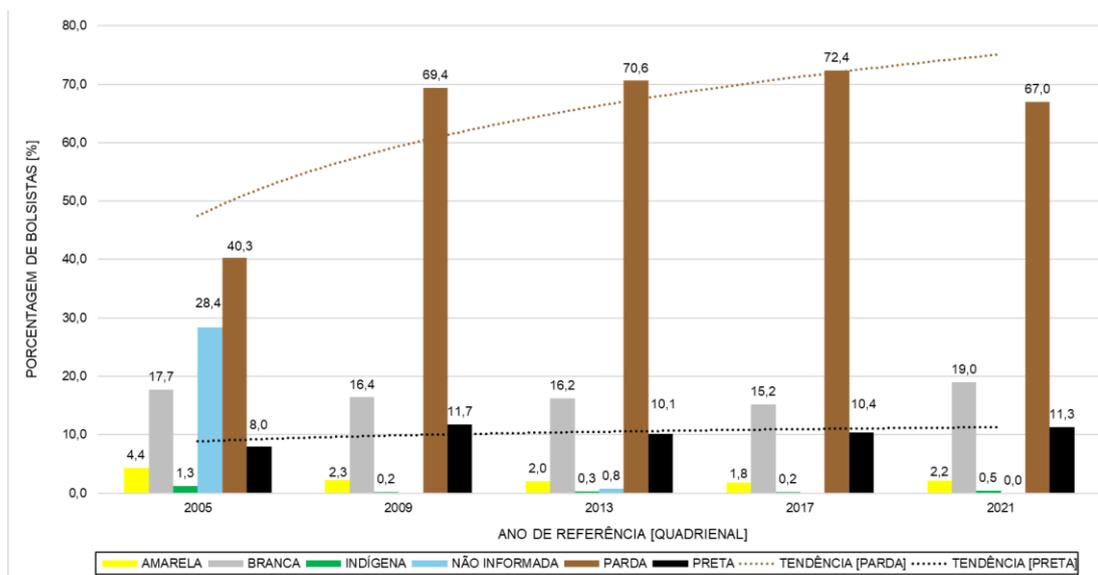
Gráfico 09 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Nordeste.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Referente aos dados de Percentuais de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Nordeste, a análise das tendências representada no gráfico 09, revela um crescimento marcante e consistente dos Pardos (marrom), que aumentaram de 39,4% em 2005 para 58,2% em 2021, atingindo um pico de 62,0% em 2017. Este crescimento, confirmado pela linha de tendência, consolida os Pardos como o grupo mais representativo entre os bolsistas, refletindo o impacto positivo das políticas de inclusão. A categoria Preta (preta), embora também tenha crescido de 19,6% para 20,6%, apresenta um ritmo mais lento, indicando que, apesar dos avanços, ainda há desafios na inclusão. A categoria Branca (cinza) mostra uma leve tendência de crescimento, de 13,7% para 19,6%, sugerindo uma redistribuição das oportunidades educacionais em favor dos grupos historicamente marginalizados.

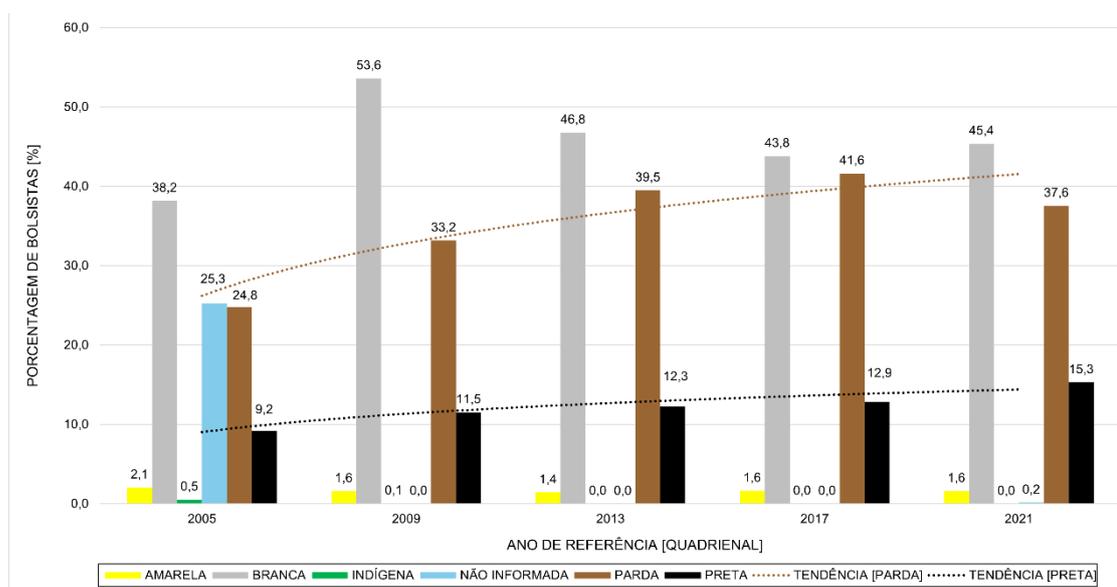
Gráfico 10 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Norte.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No gráfico 10, podemos analisar os dados dos Percentuais de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Norte, a análise detalhada das tendências por categoria revela um crescimento constante e expressivo dos Pardos (marrom), que aumentaram de 40,3% em 2005 para 67,0% em 2021, atingindo um pico de 72,4% em 2017. Este crescimento, confirmado pela linha de tendência, consolida os Pardos como o grupo majoritário entre os bolsistas, refletindo o impacto das políticas de inclusão. Em contraste, a categoria Preta (preta) cresceu de forma mais moderada, de 8,0% para 11,3%, com a linha de tendência indicando um avanço gradual. A categoria Branca (cinza) mostra uma queda significativa de 17,7% para 15,2% em 2017 sugerindo uma redistribuição das oportunidades educacionais em favor dos grupos historicamente marginalizados. As categorias Amarela (amarelo) e Indígena (verde) mantêm percentuais baixos e estáveis, enquanto a categoria Não Informada (azul) diminuiu drasticamente, indicando melhorias na identificação racial dos bolsistas.

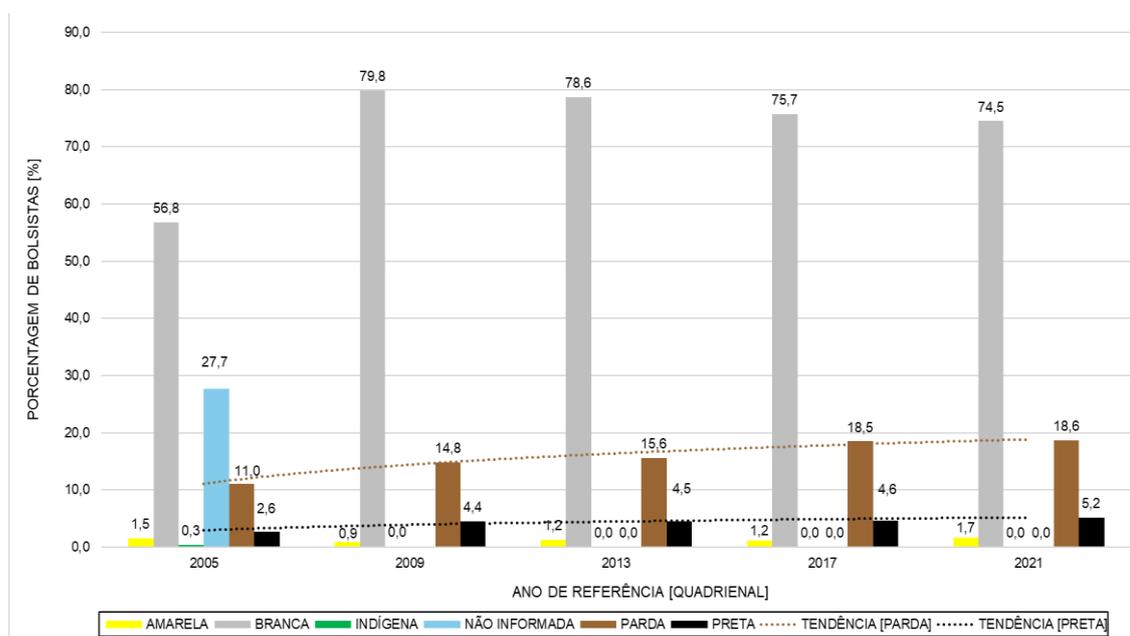
Gráfico 11 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sudeste.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No que tange aos dados do gráfico 11, que apresentam os Percentuais de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sudeste, a análise das tendências por categoria revela que os Pardos (marrom) apresentaram um crescimento contínuo e expressivo, aumentando de 24,8% em 2005 para 37,6% em 2021, atingindo seu pico em 2017 com 41,6%. A linha de tendência confirma esse crescimento consistente, consolidando os Pardos como o grupo com maior representatividade entre os bolsistas. Em contraste, a categoria Preta (preta) cresceu de forma mais moderada, de 9,2% para 15,3%, com a linha de tendência refletindo um avanço gradual e constante. Enquanto isso, a categoria Branca (cinza) começou como a maior em 2005, mas experimentou uma queda contínua, ainda mantendo alta representatividade em 2021.

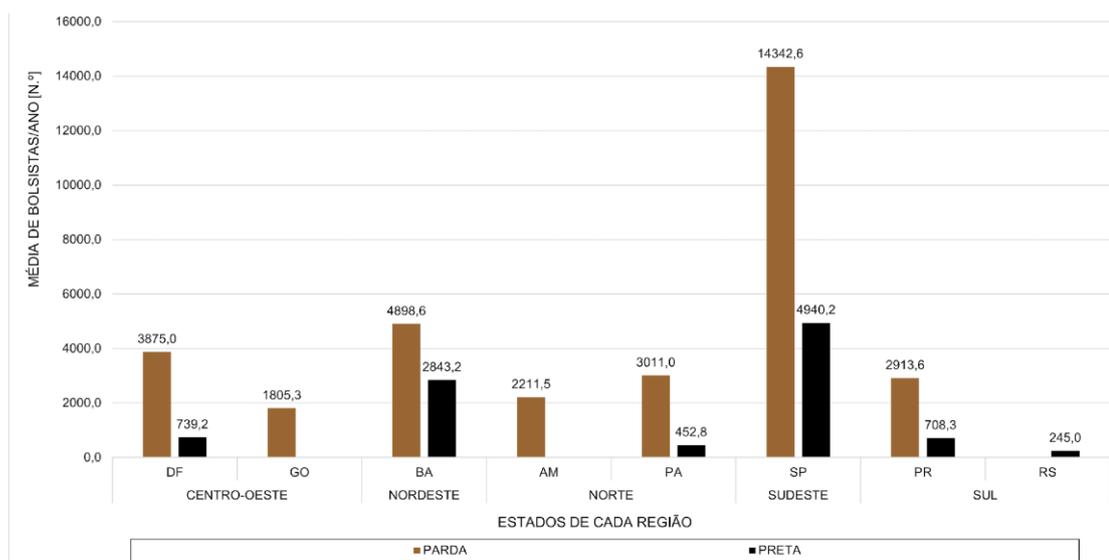
Gráfico 12 – Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sul.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No gráfico 12, podemos analisar o Percentual de Conclusões Quadrienais – Cor/raça no Sul, em que, a análise das tendências por categoria revela que os Pardos (marrom) experimentaram um crescimento consistente, aumentando de 11,0% em 2005 para 18,6% em 2021. A linha de tendência confirma esse crescimento, refletindo o impacto positivo das políticas de inclusão racial. Em contraste, a categoria Preta (preta) cresceu de forma mais moderada, passando de 2,6% para 5,2%. Embora o crescimento seja mais tímido em comparação aos Pardos, a linha de tendência mostra um progresso gradual, destacando avanços, mas também desafios na inclusão.

Gráfico 13 – Média de Ingressos Quadrienais – Maior de cada região.



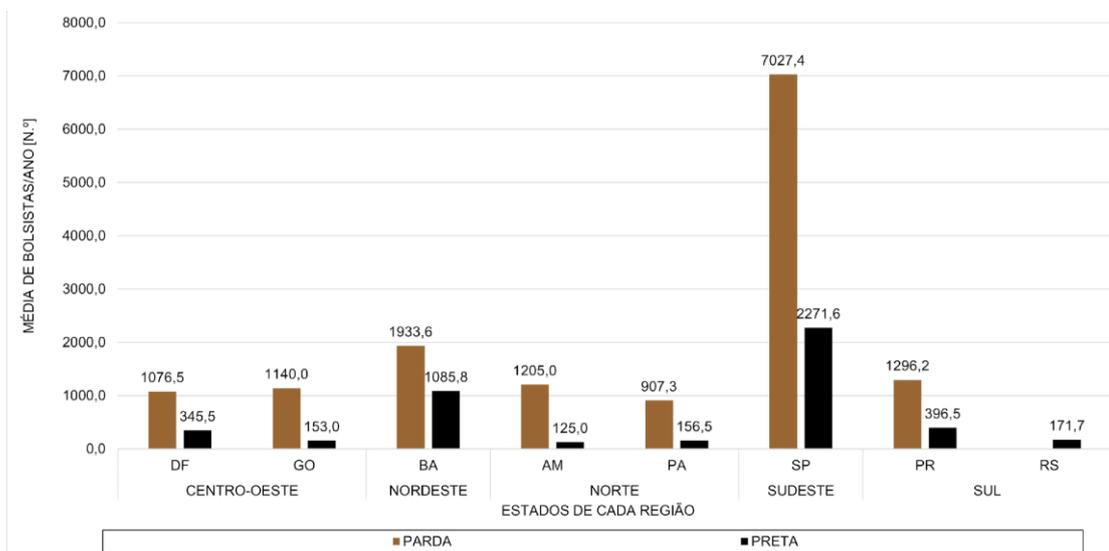
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Conforme podemos observar no gráfico 13, que apresenta a Média de Ingressos Quadrienais – Maior de cada região, a análise detalhada das tendências gerais revela que a categoria Parda predomina em todos os estados analisados, com médias de bolsistas consideravelmente superiores às da categoria Preta. São Paulo, no Sudeste, lidera com a maior concentração de bolsistas Pardos, registrando uma média de 14.342,6, enquanto o Goiás, no Centro-Oeste, apresenta a menor média de Pardos, com 1.805,3.

Em comparação, a média de bolsistas Pretos é significativamente menor em todos os estados, com São Paulo novamente liderando com 4.940,2, e o Rio Grande do Sul no Sul apresentando a menor média de 245,0. Essa disparidade reflete a predominância dos Pardos na distribuição de bolsas em nível nacional.

A análise por região destaca que, no Centro-Oeste, o Distrito Federal possui a maior média de bolsistas Pardos, enquanto na Bahia, no Nordeste, há uma representatividade significativa de Pretos, embora os Pardos ainda sejam quase o dobro. No Norte, os números gerais são os mais baixos, com o Pará apresentando os menores valores absolutos. No Sudeste, São Paulo se destaca pelo maior número absoluto de bolsistas em ambas as categorias. No Sul, a média de bolsistas Pretos é a mais baixa, com o Rio Grande do Sul apresentando igualdade exata entre as categorias Parda e Preta. Essas observações sublinham a desigualdade persistente entre Pardos e Pretos, com uma representatividade maior dos Pardos em todos os estados analisados.

Gráfico 14 – Média de Conclusões Quadrienais – Maior de cada região.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

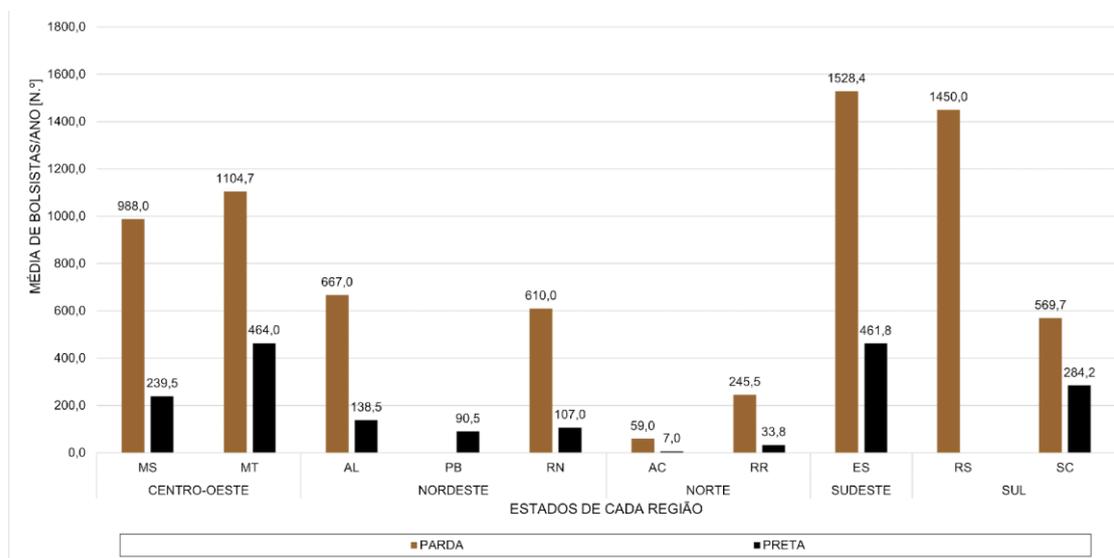
Podemos observar no gráfico 14, que a Média de Conclusões Quadrienais – Maior de cada região, revela uma predominância significativa de bolsistas Pardos em relação aos Pretos em todos os estados analisados. São Paulo, no Sudeste, lidera com a maior concentração de Pardos, registrando uma média de 7.027,4, enquanto o Distrito Federal, no Centro-Oeste, apresenta a menor média de 1.076,5.

A categoria Preta, embora presente em todos os estados, têm médias inferiores, com São Paulo novamente liderando com 2.271,6, e o Rio Grande do Sul apresentando o menor valor absoluto de 171,7. Essa disparidade reflete a predominância dos Pardos na distribuição de bolsas e sugere desigualdades regionais persistentes.

A análise por região destaca que, no Centro-Oeste, Goiás apresenta uma diferença acentuada, com a média de Pardos quase 8 vezes maior que a de Pretos. No Nordeste, a Bahia se sobressai com a maior média de Pretos, embora os Pardos ainda predominem. No Norte, o Amazonas e o Pará registram as menores médias de Pretos em comparação aos Pardos. No Sudeste, São Paulo se destaca por concentrar a maior média de bolsistas em ambas as categorias. No Sul, o Rio Grande do Sul apresenta igualdade entre as médias de Pardos e Pretos, mas com os menores números absolutos. Essas observações sublinham a necessidade de políticas mais direcionadas para reduzir as desigualdades entre Pardos e Pretos em diferentes

regiões.

Gráfico 15 – Média de Ingressos Quadrienais – Menor de cada região.



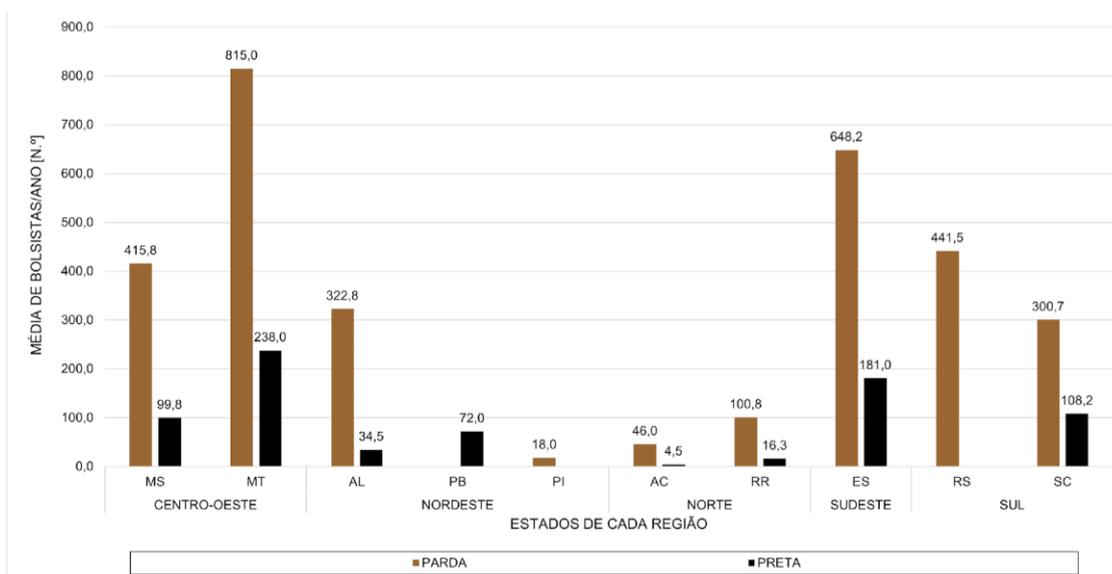
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

A análise das tendências gerais da Média de Ingressos Quadrienais – Menor de cada região, os dados do gráfico 15 revela uma clara predominância de bolsistas Pardos em todos os estados analisados, com o Espírito Santo (Sudeste) registrando a maior média de 1.528,4, enquanto Acre (AC) apresenta a menor média de 59,0.

Em contraste, a média de bolsistas Pretos é consistentemente inferior, com o Mato Grosso (Centro-Oeste) destacando-se com a maior média de 464,0, e o Acre (AC) com o menor valor de apenas 7,0. Essa disparidade destaca a necessidade de políticas mais equilibradas para promover a inclusão de Pretos em todas as regiões.

Na análise por região, o Centro-Oeste, com estados como Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, exibe uma predominância marcante de Pardos. No Nordeste, a disparidade é evidente, com Alagoas e Rio Grande do Norte mostrando médias altas apenas para Pardos. O Norte registra as menores médias gerais, com o Acre destacando-se pelos menores valores absolutos. O Sudeste, liderado pelo Espírito Santo, reflete um impacto positivo das políticas de inclusão, enquanto o Sul apresenta uma presença quase exclusiva de Pardos, com baixa representatividade de Pretos em estados como o Rio Grande do Sul. Essas observações sublinham a necessidade de estratégias mais direcionadas para equilibrar a representatividade racial em todas as regiões.

Gráfico 16 – Média de Conclusões Quadrienais – Menor de cada região.

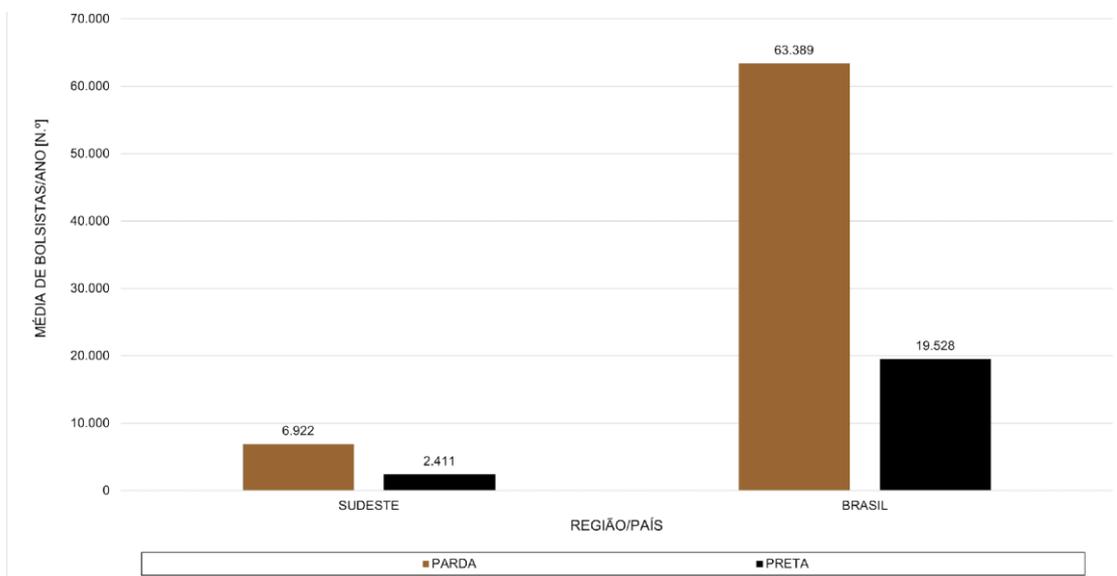


Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No gráfico 16, podemos observar a Média de Conclusões Quadrienais – Menor de cada região, a análise das tendências gerais revela uma predominância clara de bolsistas Pardos em comparação aos Pretos em todos os estados analisados. No Mato Grosso (MT), a média de bolsistas Pardos atinge 815,0, a mais alta entre os estados, enquanto o Piauí (PI) e o Acre (AC) têm as menores médias, com 18,0 e 46,0, respectivamente. Em contraste, a média de bolsistas Pretos é consistentemente menor, com o Mato Grosso novamente liderando com 238,0, e o Acre apresentando o menor valor absoluto de 4,5. Esses dados destacam a necessidade de políticas mais equilibradas para promover a inclusão de Pretos.

Na análise regional, o Centro-Oeste, particularmente o Mato Grosso, lidera em números absolutos para ambas as categorias, destacando-se na inclusão de bolsistas Pardos e Pretos. No Nordeste, há disparidades significativas, com Alagoas apresentando quase 10 vezes mais Pardos do que Pretos, e o Piauí sem registros significativos de Pretos. No Norte, os menores valores absolutos são registrados, especialmente no Acre. No Sudeste, o Espírito Santo destaca-se com a maior média de Pardos e Pretos, embora a diferença entre as categorias seja significativa. No Sul, a diferença em favor dos Pardos é notável, principalmente no Rio Grande do Sul. Essas observações sublinham a necessidade de estratégias mais direcionadas para equilibrar a representatividade racial em todas as regiões.

Gráfico 17 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil.

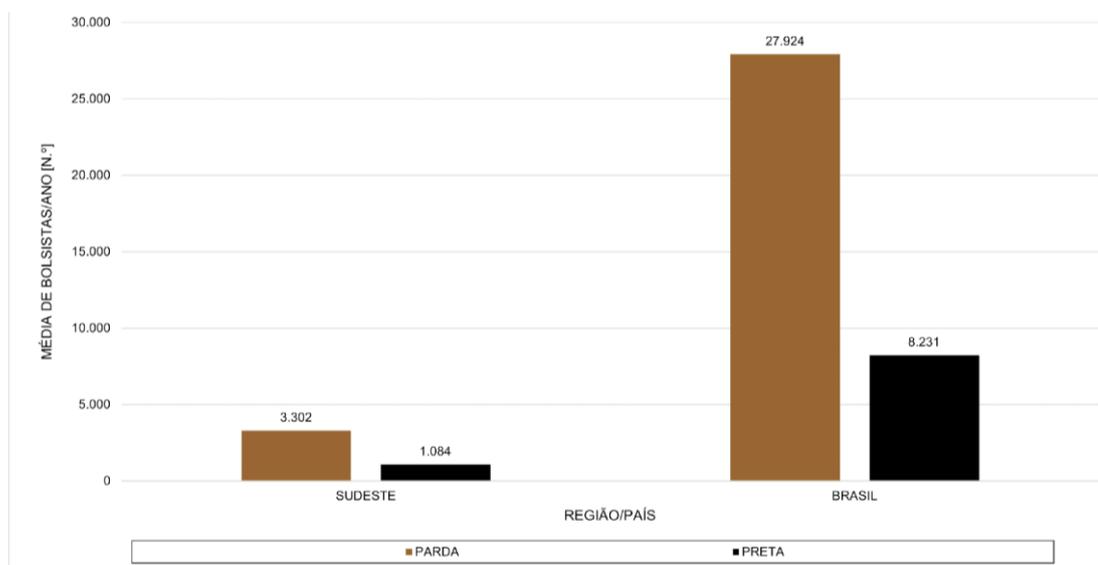


Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Já no gráfico 17, podemos analisar a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil, a análise das tendências gerais revela que a média anual de bolsistas Pardos no Brasil é de 63.389, destacando-se por ser mais de 9 vezes maior do que no Sudeste, onde a média é de 6.922. No Sudeste, a proporção de bolsistas Pardos em comparação aos Pretos é quase 3 vezes maior, refletindo uma disparidade significativa na região. Em relação à categoria Preta, a média anual de bolsistas no Brasil é de 19.528, enquanto no Sudeste é de apenas 2.411, representando cerca de 12% do valor nacional. Esses dados evidenciam a diferença marcante entre os valores absolutos de Pretos no Sudeste e no Brasil como um todo.

Comparando o Sudeste com o Brasil, a proporção de bolsistas Pardos em relação aos Pretos no Sudeste é de aproximadamente 2,87:1, indicando uma disparidade significativa dentro da região. No Brasil, a diferença é ainda mais expressiva, com a média de bolsistas Pardos sendo mais de 3 vezes maior do que a de Pretos. Essa predominância de Pardos tanto no Sudeste quanto no Brasil consolida a categoria como a mais representada, enquanto a sub-representação histórica dos Pretos aponta para a necessidade de políticas públicas mais direcionadas. A análise sugere que fatores regionais e barreiras específicas enfrentadas por pessoas negras no Sudeste contribuem para essa disparidade, reforçando a importância de estratégias que ampliem as oportunidades para os bolsistas Pretos.

Gráfico 18 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

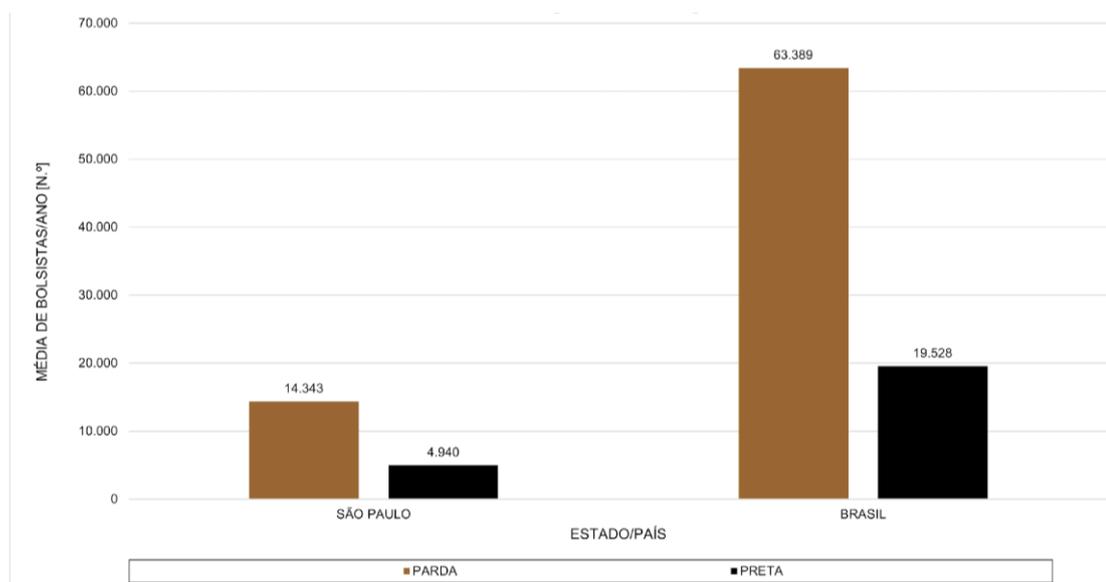
Em relação à Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Sudeste e Brasil, apresentada no gráfico 18, a análise comparativa entre o Sudeste e o Brasil revela que a média anual de bolsistas Pardos no Sudeste é de 3.302, representando cerca de 11,8% do total nacional, enquanto a média nacional é de 27.924. Isso indica uma concentração significativamente maior de bolsistas Pardos em outras regiões do país. No Sudeste, os Pardos têm uma representação proporcionalmente menor em comparação com a média nacional. Em relação à categoria Preta, a média anual de bolsistas no Sudeste é de 1.084, correspondendo a cerca de 13,1% do total nacional, enquanto a média nacional é de 8.231, destacando uma disparidade ainda maior no Sudeste.

A proporção interna no Sudeste mostra uma relação de aproximadamente 3,0:1 entre Pardos e Pretos, indicando uma predominância considerável da categoria Parda. Nacionalmente, essa relação é de cerca de 3,4:1, refletindo uma disparidade semelhante. A categoria Parda, em nível nacional, demonstra maior acesso ao ensino superior, possivelmente devido a programas como o ProUni, enquanto no Sudeste, os números são mais baixos, refletindo desafios regionais específicos. A categoria Preta, embora tenha uma média maior em nível nacional, continua sub-representada, com o Sudeste apresentando uma das menores contribuições regionais. Essas disparidades destacam a importância de políticas públicas de ação afirmativa para promover maior

equidade racial no ensino superior.

4.1.2 Dados Estaduais

Gráfico 19 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação São Paulo e Brasil.



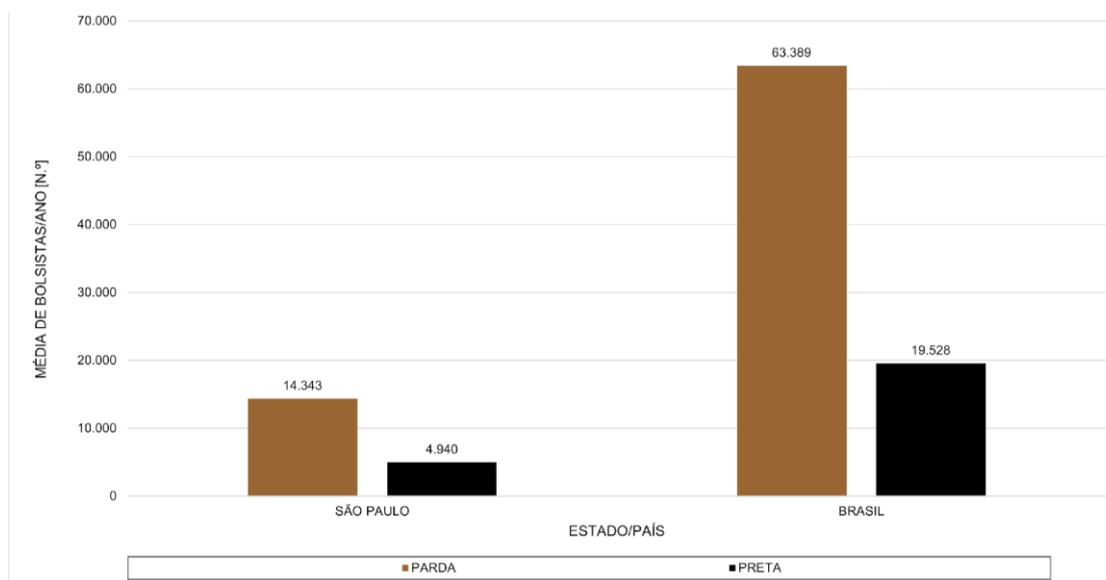
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No gráfico 19 apresentamos a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação São Paulo e Brasil, em que, a análise comparativa entre São Paulo e o Brasil revela que a média anual de bolsistas Pardos em São Paulo é de 14.343, representando cerca de 22,6% do total nacional. Em contraste, a média nacional é de 63.389, indicando que, embora São Paulo contribua significativamente para o total de bolsistas Pardos, ainda está distante do número agregado nacional. Para a categoria Preta, a média anual em São Paulo é de 4.940, correspondendo a aproximadamente 25,3% do total nacional, enquanto a média nacional é de 19.528. Isso mostra que São Paulo tem uma contribuição proporcionalmente maior para os bolsistas Pretos do que para os Pardos.

Em São Paulo, a relação entre Pardos e Pretos é de aproximadamente 2,9:1, indicando uma predominância significativa de bolsistas Pardos em comparação aos Pretos. Nacionalmente, essa relação é de cerca de 3,2:1, refletindo uma desigualdade ainda mais acentuada. Isso sugere que São Paulo desempenha um papel relevante na inclusão de bolsistas Pretos, mas ainda enfrenta desafios para alcançar maior equidade entre as categorias. As disparidades destacam a necessidade de intensificar

políticas de inclusão, como o ProUni, para garantir maior representatividade da categoria Preta, considerando as particularidades regionais e nacionais.

Gráfico 20 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação S. Paulo e Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

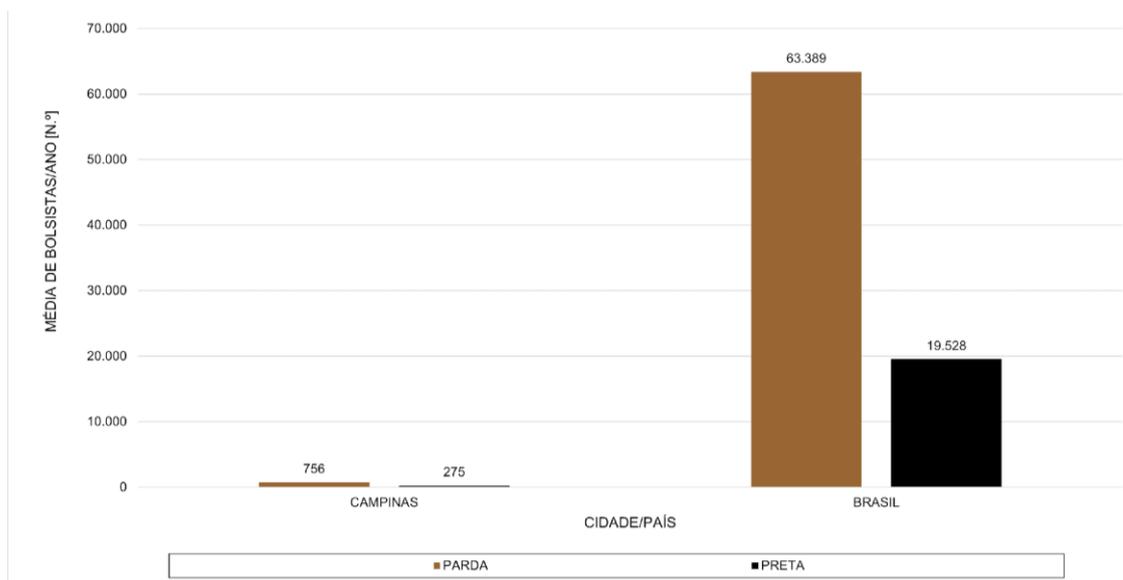
A análise comparativa entre São Paulo e o Brasil no que tange a Média de Conclusões Quadrienais – Comparação S. Paulo e Brasil, cabe destacar que a média anual de bolsistas Pardos em São Paulo é de 14.343, representando cerca de 22,6% do total nacional. Apesar de sua significativa contribuição, São Paulo ainda está distante da média nacional de 63.389 para essa categoria. Para a categoria Preta, São Paulo apresenta uma média anual de 4.940 bolsistas, correspondendo a aproximadamente 25,3% do total nacional, enquanto a média nacional é de 19.528. Isso indica que São Paulo tem uma contribuição proporcionalmente maior para os Pretos do que para os Pardos.

Em São Paulo, a relação entre Pardos e Pretos é de cerca de 2,9:1, o que significa que, para cada bolsista Preto, há quase 3 bolsistas Pardos. Nacionalmente, essa relação é de aproximadamente 3,2:1, refletindo uma disparidade ainda maior. Isso sugere que, embora São Paulo desempenhe um papel relevante na inclusão de ambas as categorias, especialmente para a Preta, a desigualdade persiste. As disparidades destacam a importância de políticas públicas, como o ProUni, para ampliar o acesso ao ensino superior, mas também evidenciam a necessidade de estratégias mais específicas para fortalecer a inclusão de bolsistas Pretos e reduzir

as desigualdades existentes.

4.1.3 Dados municipais

Gráfico 21 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil.



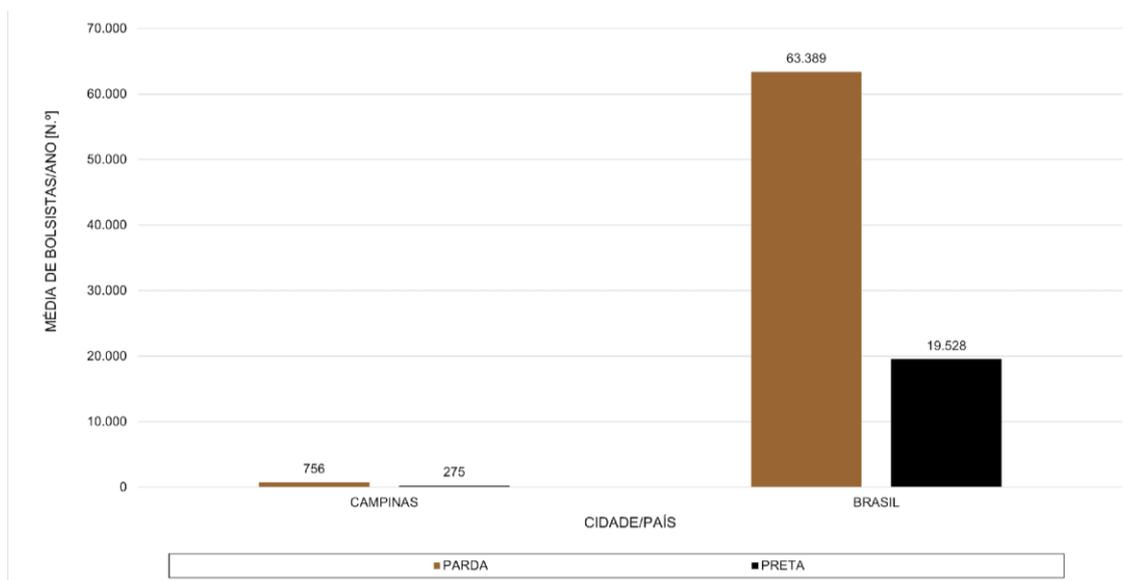
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Os dados do gráfico 21, apresenta municipalmente a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil, sendo assim, a análise comparativa entre Campinas e o Brasil revela que a média anual de bolsistas Pardos em Campinas é de 756, representando cerca de 1,19% do total nacional, enquanto a média nacional é de 63.389. Isso indica que a contribuição de Campinas para a categoria Parda no cenário nacional é proporcionalmente pequena. Para a categoria Preta, Campinas tem uma média anual de 275 bolsistas, correspondendo a cerca de 1,41% do total nacional, comparado à média nacional de 19.528. Embora também reduzida, a contribuição de Campinas para a categoria Preta é proporcionalmente um pouco maior do que a de Pardos.

Em Campinas, a relação entre Pardos e Pretos é de aproximadamente 2,75:1, indicando uma predominância significativa de bolsistas Pardos. Nacionalmente, essa relação é de cerca de 3,25:1, refletindo uma disparidade mais acentuada. Isso sugere que, embora Campinas tenha uma proporção interna ligeiramente mais equilibrada, ainda há uma disparidade considerável. As diferenças observadas destacam a importância de políticas públicas, como o ProUni, que têm gerado impacto positivo na

inclusão de bolsistas negros, mas também indicam a necessidade de melhorias, especialmente para fortalecer a representatividade da categoria Preta no ensino superior.

Gráfico 22 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

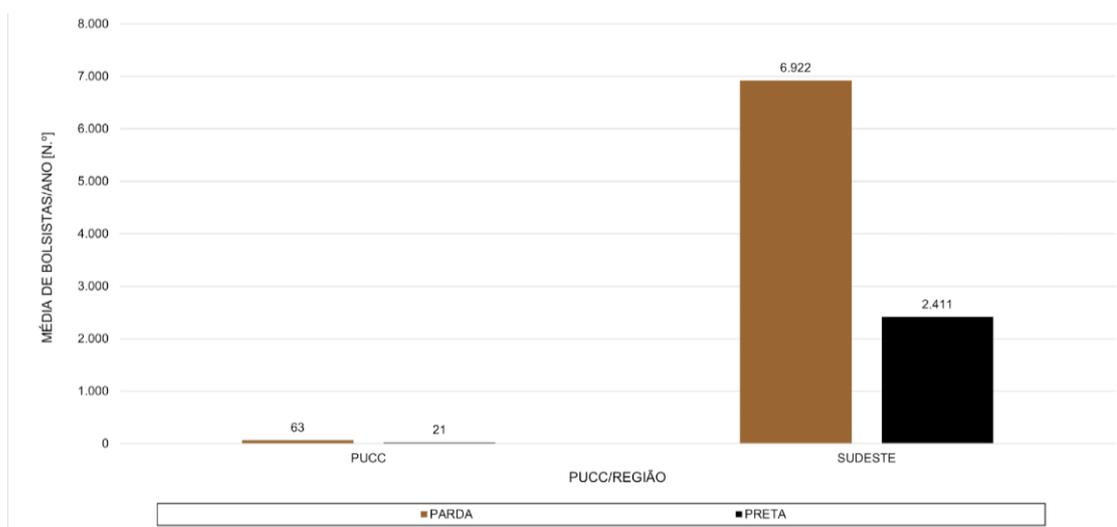
O gráfico 22 aponta os dados referente a Média de Conclusões Quadrienais – Comparação Campinas e Brasil, ou seja, a análise comparativa entre Campinas e o Brasil revela que a média anual de bolsistas Pardos em Campinas é de 756, representando 1,19% do total nacional, enquanto a média nacional é de 63.389. Isso evidencia que a concentração de bolsistas Pardos é significativamente maior em outras regiões do país. Para a categoria Preta, Campinas apresenta uma média anual de 275 bolsistas, correspondendo a 1,41% do total nacional, em contraste com a média nacional de 19.528. Isso indica que Campinas contribui proporcionalmente mais para a categoria Preta do que para a Parda.

Em Campinas, a relação entre bolsistas Pardos e Pretos é de aproximadamente 2,75:1, refletindo uma predominância significativa de bolsistas Pardos. Nacionalmente, essa relação é de cerca de 3,25:1, evidenciando uma desigualdade mais acentuada no país como um todo. Embora Campinas tenha uma proporção interna ligeiramente mais equilibrada, a disparidade entre as categorias ainda é significativa. As diferenças observadas sugerem que políticas públicas, como o ProUni, têm desempenhado um papel importante na inclusão de bolsistas negros,

mas também destacam a necessidade de ações mais específicas para fortalecer a inclusão dos Pretos e reduzir as disparidades existentes.

4.2 Estudo de Caso: os ProUnistas na PUC-Campinas³

Gráfico 23– Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

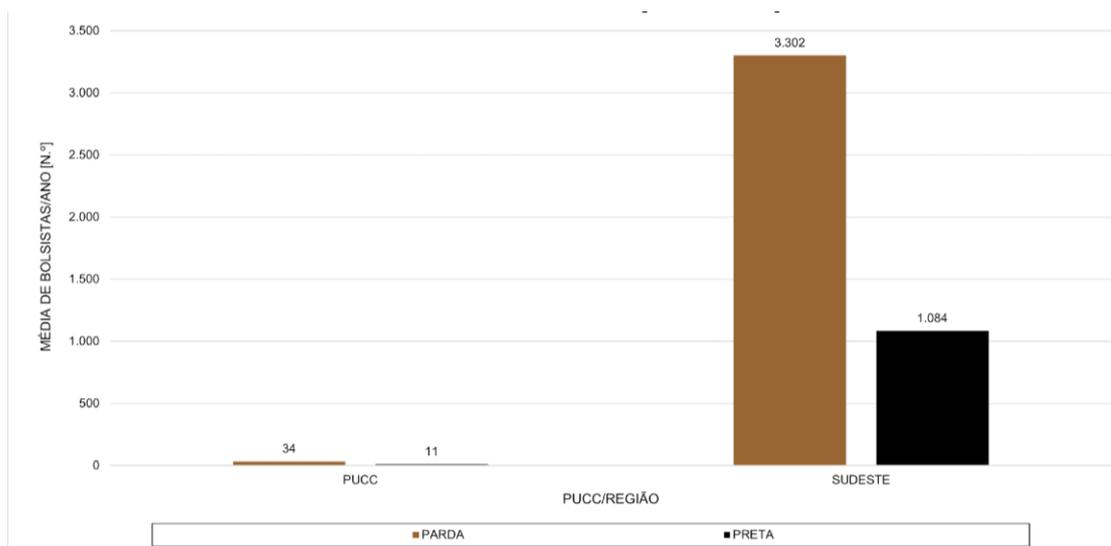
Podemos analisar no gráfico 23 a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste, em que, a análise comparativa entre a PUC-Campinas e a região Sudeste revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-Campinas é de apenas 63, um número significativamente inferior ao registrado no Sudeste, que é de 6.922. Isso representa uma disparidade de mais de 100 vezes, destacando a baixa representatividade de Pardos na instituição. Para a categoria Preta, a PUC-Campinas tem uma média anual de 21 bolsistas, enquanto o Sudeste apresenta 2.411, indicando uma diferença de aproximadamente 115 vezes. Esses números refletem barreiras significativas de acesso e permanência para estudantes negros na PUC-Campinas.

a PUC-Campinas tem uma relação de aproximadamente 3:1 entre bolsistas Pardos e Pretos, indicando uma predominância significativa de Pardos. No Sudeste, essa relação é de cerca de 2,87:1, mostrando uma disparidade semelhante, mas menos acentuada. A representatividade extremamente baixa na PUC-Campinas,

³ Os dados avaliados nesta seção referem-se ao período de recorte temporal do trabalho, ou seja, entre anos de 2005 e 2021, mas foram extraídos em setembro de 2024, correspondendo à realidade institucional naquele momento.

apesar das políticas públicas de inclusão como o ProUni, sugere a necessidade de estratégias mais eficazes para fortalecer a inclusão de estudantes Pretos. A análise destaca a urgência de implementar ações afirmativas voltadas à equidade racial e ao fortalecimento da presença de estudantes Pretos na instituição, alinhando-se melhor com as médias regionais.

Gráfico 24 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste.



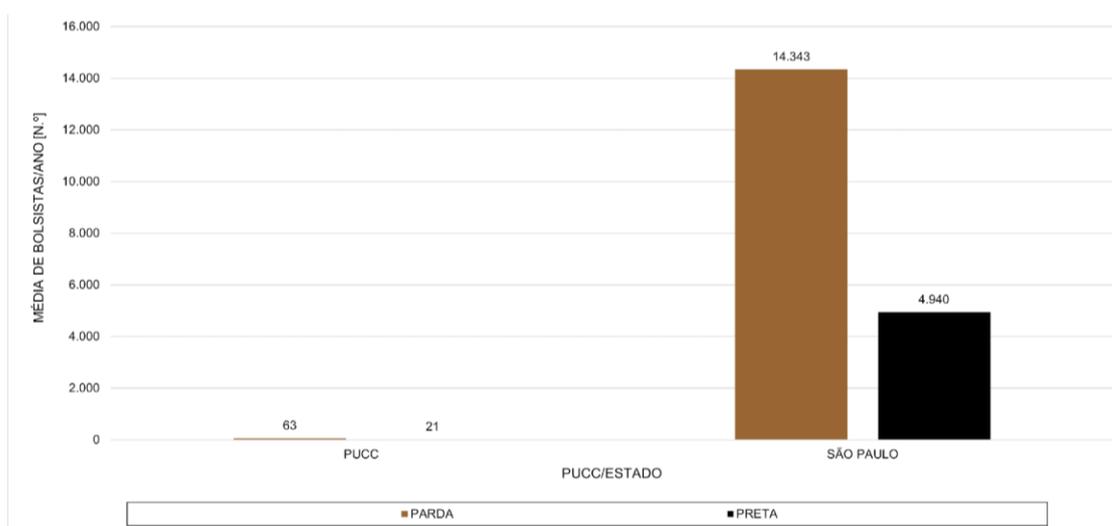
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Referente a Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Sudeste, o gráfico 24 aponta que a análise comparativa entre a PUC-Campinas e a região Sudeste revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-Campinas é de apenas 34, um número extremamente baixo em comparação com a média do Sudeste, que é de 3.302. Isso representa uma diferença de aproximadamente 97 vezes, destacando a baixa representatividade de Pardos na instituição. Para a categoria Preta, a PUC-Campinas tem uma média anual de 11 bolsistas, enquanto o Sudeste apresenta 1.084, indicando uma diferença de cerca de 98 vezes. Esses números sugerem barreiras significativas de acesso e permanência para estudantes negros na PUC-Campinas.

A PUC-Campinas possui uma relação de aproximadamente 3:1 entre bolsistas Pardos e Pretos, indicando que, para cada bolsista Preto, há três bolsistas Pardos. No Sudeste, essa relação é de cerca de 3,05:1, refletindo um padrão regional semelhante. A análise levanta questões sobre a efetividade de políticas públicas de ação afirmativa, como o ProUni, na PUC-Campinas, dado os números extremamente

baixos em relação ao Sudeste. A contribuição da PUC-CAMPINAS para os números regionais é praticamente insignificante, destacando a necessidade de implementar políticas de acesso e permanência mais eficazes e direcionadas para superar as barreiras estruturais que limitam a inclusão desses grupos na instituição.

Gráfico 25 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo.



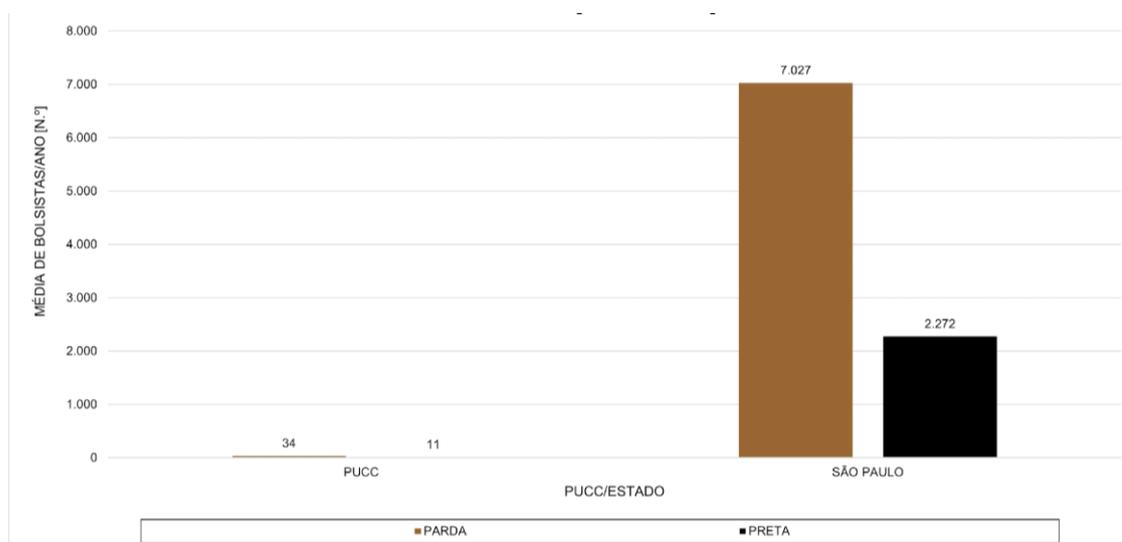
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Sobre a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo, a análise comparativa entre a PUC-Campinas e o estado de São Paulo revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-Campinas é de apenas 63, um número extremamente baixo comparado à média estadual de 14.343, representando uma diferença de mais de 227 vezes. Para a categoria Preta, a PUC-Campinas tem uma média anual de 21 bolsistas, enquanto São Paulo apresenta 4.940, indicando uma diferença de aproximadamente 235 vezes. Esses números destacam barreiras significativas de acesso e permanência para estudantes negros na PUC-Campinas.

A PUC-Campinas possui uma relação de aproximadamente 3:1 entre bolsistas Pardos e Pretos, enquanto no estado de São Paulo essa relação é de cerca de 2,9:1. Isso reflete uma disparidade semelhante, mas com números absolutos muito maiores no contexto estadual. A baixa representatividade na PUC-CAMPINAS, apesar das políticas públicas como o ProUni, sugere uma efetividade limitada dessas ações na instituição, especialmente para a inclusão de estudantes Pretos. A análise reforça a necessidade de políticas afirmativas internas mais robustas e direcionadas, que garantam maior equidade racial no acesso e permanência de estudantes negros na

instituição.

Gráfico 26 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo.

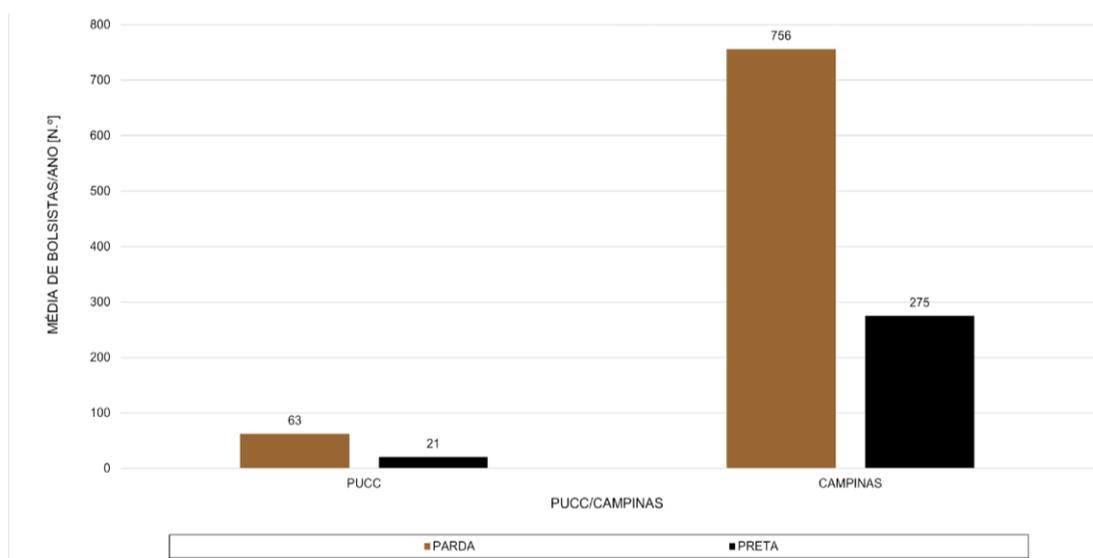


Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Ademais, no gráfico 26, podemos observar a Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e São Paulo, onde, a análise comparativa entre a PUC-Campinas e o estado de São Paulo revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-Campinas é de apenas 34, um número extremamente baixo em comparação à média estadual de 7.027, representando uma diferença de aproximadamente 206 vezes. Para a categoria Preta, a PUC-Campinas tem uma média anual de 11 bolsistas, enquanto o estado de São Paulo apresenta 2.272, também uma diferença de cerca de 206 vezes. Esses números evidenciam barreiras significativas para o acesso e permanência de estudantes negros na PUC-Campinas.

A relação entre bolsistas Pardos e Pretos na PUC-Campinas é de aproximadamente 3:1, enquanto no estado de São Paulo essa relação é de cerca de 3,1:1. Isso reflete uma disparidade semelhante, mas com números absolutos muito maiores no contexto estadual. Apesar das políticas afirmativas como o ProUni, a inclusão de estudantes negros na PUC-Campinas é limitada, especialmente na categoria Preta. A análise destaca a necessidade de políticas institucionais mais robustas e direcionadas para superar as barreiras estruturais que limitam o acesso e a permanência desses estudantes na PUC-Campinas, reforçando a importância de uma maior equidade racial no ensino superior.

Gráfico 27 – Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Campinas.

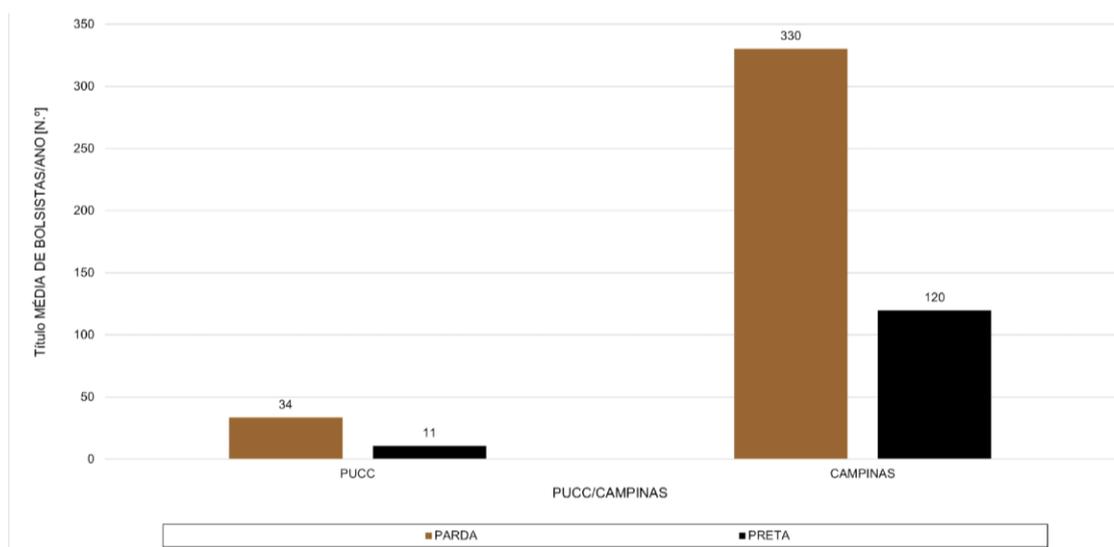


Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Outrossim, no gráfico 27, podemos observar a Média de Ingressos Quadrienais – Comparação PUC e Campinas, em que, a análise comparativa entre a PUC-Campinas e a cidade de Campinas revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-CAMPINAS é de apenas 63, um número substancialmente menor do que a média de 756 observada na cidade, representando uma diferença de aproximadamente 12 vezes. Para a categoria Preta, a PUC-CAMPINAS tem uma média anual de 21 bolsistas, enquanto Campinas apresenta 275, indicando uma diferença de cerca de 13 vezes. Esses números destacam as dificuldades específicas da instituição em atrair e reter estudantes negros (Pardos e Pretos).

A relação entre bolsistas Pardos e Pretos na PUC-CAMPINAS é de aproximadamente 3:1, enquanto na cidade de Campinas essa relação é de cerca de 2,75:1. Isso reflete uma predominância significativa de Pardos em ambas as esferas, mas com uma distribuição ligeiramente mais equilibrada na cidade. Apesar das ações afirmativas como o ProUni, a representatividade de estudantes Pretos na PUC-CAMPINAS é extremamente baixa, sugerindo um impacto limitado dessas políticas dentro da instituição. A análise reforça a necessidade de políticas institucionais mais eficazes para promover o acesso e a permanência desses estudantes, especialmente da categoria Preta, corrigindo as desigualdades estruturais existentes.

Gráfico 28 – Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Campinas.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Por fim, podemos observar no gráfico a Média de Conclusões Quadrienais – Comparação PUC e Campinas, em que, a análise comparativa entre a PUC-Campinas e o total de Campinas revela que a média anual de bolsistas Pardos na PUC-CAMPINAS é de apenas 34, um número substancialmente menor em comparação aos 330 observados em Campinas, indicando que a cidade possui aproximadamente 9,7 vezes mais bolsistas Pardos. Para a categoria Preta, a PUC-Campinas tem uma média anual de 11 bolsistas, enquanto Campinas apresenta 120, uma diferença de cerca de 10,9 vezes. Esses números evidenciam barreiras específicas na instituição para o acesso e permanência de estudantes negros.

A relação entre bolsistas Pardos e Pretos na PUC-Campinas é de aproximadamente 3,1:1, enquanto em Campinas essa relação é de cerca de 2,75:1. Isso mostra uma predominância de Pardos em ambas as esferas, mas com uma proporção ligeiramente mais equilibrada na cidade. Apesar das políticas afirmativas como o ProUni, a PUC-Campinas apresenta números que sugerem baixa eficácia na inclusão de estudantes negros, especialmente da categoria Preta. A análise reforça a necessidade de políticas institucionais mais robustas e inclusivas para corrigir as desigualdades estruturais que limitam o acesso e a permanência desses estudantes na PUC-Campinas.

No período avaliado, 9.720 estudantes ingressaram, na PUC-Campinas, como bolsistas do ProUni, sendo 1.686 (17,35%) selecionados pela política de cotas do Programa. Ao analisarmos a permanência desses estudantes, identificamos 130

(15,72%) bolsistas autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que ainda permaneciam vinculados (matriculados ou trancados) à IES e outros 921 (17,48%) que havia concluído o curso, entre os 5.268 que permaneceram até o fim da graduação.

Entre os bolsistas ProUni autodeclarados negros que ingressaram na PUC-Campinas, 54,62% conseguiram concluir a graduação, um número ligeiramente superior ao de estudantes que não utilizaram da política de cotas (54,10%). Apesar disso, o número de estudantes que ainda permaneciam vinculados apresenta-se maior entre os não autodeclarados (8,67%), em oposição aos 7,71% dos autodeclarados.

Já o número dos estudantes que não permanecerem na IES, é quase idêntico, entre os não autodeclarados e os autodeclarados, sendo de 37,61% e 37,6%, respectivamente. Os motivos de não permanência dos estudantes (descrição status do bolsista) que utilizaram do sistema de cotas – autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) – serão explorados ao longo desta seção, a partir das categorias estabelecidas, conforme os dados nas Tabelas 02, 03, 04 e 05.

Tabela 02 – Categoria “Perfil social e econômico”.

DESCRIÇÃO	NÃO-COTAS		COTAS		Total
	N.º	%	N.º	%	N.º
Esgotamento do prazo de utilização da bolsa	228	79,72	58	20,28	286
Evasão do bolsista	101	78,91	27	21,09	128
Falecimento do bolsista	8	88,89	1	11,11	9
Rendimento acadêmico insuficiente	144	69,90	62	30,10	206
Total da Categoria	481	76,47	148	23,53	629
Total Geral	8034	82,65	1686	17,35	9720

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

O esgotamento do prazo de utilização da bolsa representa 39,18% das motivações de encerramento entre os cotistas na categoria. O número de cotistas que atingiram o prazo máximo de usufruto de bolsa é proporcionalmente menor do que o dos não cotistas, indicando um menor tempo de persistência na busca pela conclusão do ensino superior, ou seja, a bolsa acaba sendo encerrada antes desse prazo por outros motivos. Isso indica que apenas a política de extensão do prazo de utilização (dobro do tempo do curso) não é suficiente para os cotistas que enfrentam outras barreiras estruturais.

Foram registrados 128 casos de evasão, sendo 101 (78,91%) de não cotistas e 27 (21,09%) de cotistas. Embora os não cotistas tenham maior número absoluto de evasões, a taxa mais alta entre cotistas (quando comparada ao total de cotistas) pode ser um reflexo do racismo estrutural. Esses estudantes frequentemente enfrentam maiores dificuldades financeiras, acadêmicas e sociais que amplificam a probabilidade de abandono.

Os casos de falecimento apresentam um número baixo, em comparação com as descrições das demais categorias, indicando que o impacto dessa situação no total de encerramentos de bolsas é baixo. Embora pouco expressiva em termos numéricos, essa categoria pode estar associada a questões de saúde, enfrentadas pela população negra, que poderiam ser mitigadas com maior acesso a serviços médicos, de saúde e de bem-estar.

Os Cotistas apresentam uma taxa relativa maior de encerramento por rendimento acadêmico. Isso pode ser um reflexo de desigualdades no acesso à educação básica de qualidade, falta de representatividade no ensino superior e outras barreiras relacionadas ao racismo estrutural. Para minimizar esse impacto, é crucial implementar programas de reforço acadêmico, mentoria e assistência pedagógica voltados especialmente para cotistas, além de avaliar as condições sociais que interferem no desempenho acadêmico.

Tabela 03 – Categoria “Critérios legais”.

DESCRIÇÃO	NÃO-COTAS		COTAS		Total
	N.º	%	N.º	%	N.º
Acumulação de bolsa e de financiamento pelo FIES em cursos e/ou instituição distintas	6	85,71	1	14,29	7
Decisão ou ordem judicial	5	83,33	1	16,67	6
Esgotamento do prazo máximo de suspensão	352	84,21	66	15,79	418
Inexistência de matrícula no período letivo de início do usufruto a bolsa	46	88,46	6	11,54	52
Inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo bolsista	14	93,33	1	6,67	15
Irregularidade constatada na Supervisão de Bolsistas	25	86,21	4	13,79	29
Não apresentação tempestiva de documentação pendente referente a processo seletivo	18	90,00	2	10,00	20
Utilização Encerrada – Não comparecimento do bolsista no processo de supervisão	49	84,48	9	15,52	58
Substancial mudança de condição socioeconômica do bolsista	286	81,02	67	18,98	353
Total da Categoria	801	83,61	157	16,39	958
Total Geral	8034	82,65	1686	17,35	9720

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

No tocante ao Esgotamento do Prazo Máximo de Suspensão, a maior parte dos casos ocorreu entre não-cotistas, o que está alinhado com o fato de que eles representam a maior parte do total de bolsistas (82,65%). Entretanto, a proporção de cotistas (15,79%) nessa categoria é semelhante à sua presença na população total, o que aponta que desafios relacionados à suspensão da bolsa afetam ambos os grupos de forma comparável.

Cotistas são mais afetados proporcionalmente por mudanças substanciais em sua condição socioeconômica. Este dado reflete um paradoxo: quando a renda familiar de um cotista melhora, ele pode perder o direito à bolsa, mas essa melhora nem sempre é suficiente para garantir sua permanência na universidade sem apoio financeiro.

Ademais, a título de exemplo, podemos destacar também com maior incidência entre os Cotistas, o não comparecimento do bolsista no processo de supervisão, representando (15,52%) e estes se justificam por inúmeros fatores que atravessam a vida social dos sujeitos.

Por fim, podemos observar, na Tabela 03, a baixa incidência de alunos Cotistas em comparação aos dados dos Não-cotistas em algumas das descrições empregadas.

Tabela 04 – Categoria “Não identificação com o curso”.

DESCRIÇÃO	NÃO-COTAS		COTAS		Total
	N.º	%	N.º	%	N.º
Utilização Encerrada - Concessão de nova bolsa em curso distinto	307	85,99	50	14,01	357
Utilização Encerrada - Matrícula do bolsista, a qualquer tempo, em instituição pública e gratuita de ensino superior	56	82,35	12	17,65	68
Total da Categoria	363	85,41	62	14,59	425
Total Geral	8034	82,65	1686	17,35	9720

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Proporcionalmente, o encerramento da bolsa por este motivo é mais frequente entre não-cotistas, o que reflete sua maior presença no universo geral de bolsistas (82,65%). No entanto, a baixa proporção de cotistas (14,01%) pode indicar que esses estudantes têm menor flexibilidade ou oportunidade para trocar de curso, possivelmente devido a restrições financeiras ou dificuldades em se adaptar a novos contextos acadêmicos.

Cotistas apresentam uma proporção um pouco maior (17,65%) do que sua participação no total de bolsistas (17,35%) nesse motivo. Isso pode ser explicado pela busca de cotistas por estabilidade financeira e menores custos associados às instituições públicas. A migração para o ensino público pode ser um reflexo das dificuldades em conciliar o custo de vida com a permanência em instituições privadas, mesmo com o auxílio do ProUni.

A proporção de cotistas impactados (14,59%) é ligeiramente inferior ao total de cotistas no programa (17,35%), o que pode sugerir que cotistas, em geral, têm menor probabilidade de encerrar a utilização da bolsa por esses motivos. Isso pode indicar maior comprometimento ou menor flexibilidade em buscar outras opções educacionais, possivelmente devido a barreiras estruturais ou receios de perder o benefício.

Tabela 05 – Categoria “Outros motivos”.

DESCRIÇÃO	NÃO-COTAS		COTAS		Total
	N.º	%	N.º	%	N.º
Utilização Encerrada - Encerramento da matrícula	521	87,71	73	12,29	594
Utilização Encerrada - Solicitação do bolsista	824	80,86	195	19,14	1019
Total da Categoria	1345	83,38	268	16,62	1613
Total Geral	8034	82,65	1686	17,35	9720

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei de Acesso à Informação.

Referente ao encerramento de matrícula, os não-cotistas correspondem a uma proporção maior de encerramentos, o que é esperado, dado que eles representam 82,65% do total de bolsistas. Ainda assim, a taxa de cotistas (12,29%) é menor que sua representatividade geral (17,35%).

Para não-cotistas, o encerramento da matrícula pode estar relacionado a motivos diversos, como os elencados nas categorias anteriores. No caso dos cotistas, o menor percentual pode refletir maior dependência da bolsa para garantir a permanência na instituição, tornando o encerramento da matrícula menos frequente, embora barreiras socioeconômicas possam ser um fator relevante.

Quando se trata da solicitação do bolsista, os cotistas são proporcionalmente mais impactados neste motivo (19,14%) do que sua participação no total de bolsistas (17,35%). Isso pode indicar que, apesar do benefício da bolsa, alguns enfrentam condições adversas que os levam a solicitar a suspensão do benefício.

O percentual de encerramentos de cotistas (16,62%) é ligeiramente inferior à sua representatividade geral (17,35%), o que pode refletir maior esforço ou necessidade dos cotistas em manter a bolsa, dado que ela é essencial para seu acesso ao ensino superior. Entre os não-cotistas, os números estão alinhados com sua representatividade, sugerindo que o encerramento pode ocorrer por razões mais flexíveis, como menor dependência do benefício.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa alcançou seu objetivo principal ao investigar as condições de acesso e permanência dos estudantes negros e negras na PUC-Campinas por meio do ProUni, utilizando a perspectiva crítica de Silvio Almeida sobre racismo estrutural como lente analítica central.

A utilização da perspectiva crítica de Silvio Almeida permitiu uma compreensão aprofundada de como o racismo estrutural permeia as instituições educacionais. Essa análise revelou que as barreiras enfrentadas pelos estudantes negros não são meramente incidentais, mas partes de um sistema maior que perpetua desigualdades históricas.

A escolha de focar na PUC-Campinas e no ProUni como estudo de caso exemplifica como políticas de ação afirmativa podem atuar como ferramentas para dismantelar essas barreiras. No entanto, a eficácia do ProUni depende da implementação de medidas complementares que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes.

O estudo evidenciou que as barreiras enfrentadas por esses estudantes não se restringem à dimensão econômica ou burocrática, mas estão profundamente enraizadas em dinâmicas históricas de exclusão que moldam hierarquias sociais e acadêmicas.

A análise dos resultados acadêmicos indica que, apesar de políticas como o ProUni fornecerem acesso inicial, muitas vezes falta um suporte contínuo para garantir a permanência dos estudantes. Essa lacuna é evidenciada por uma falta de integração curricular que reconheça e valorize as identidades culturais e históricas dos estudantes negros.

Por outro lado, o ProUni representa uma oportunidade significativa para reconfigurar essas estruturas excludentes. As políticas públicas devem ser desenhadas não apenas para incluir, mas para transformar as experiências educacionais dos estudantes negros, promovendo um ambiente que celebre a diversidade cultural e epistêmica.

Ao mesmo tempo, a pesquisa destacou que o programa ProUni representa uma janela de oportunidade para reconfigurar essas estruturas, ainda que seu potencial esbarre em limitações institucionais e na ausência de mecanismos robustos de apoio pós-ingresso.

O ProUni, ao oferecer bolsas de estudo em instituições privadas para estudantes de baixa renda, tenta mitigar as desigualdades históricas no acesso ao ensino superior. No entanto, a pesquisa revelou que, para que o ProUni cumpra seu papel de maneira eficaz, é essencial que ele evolua além da simples concessão de bolsas.

As instituições precisam desenvolver estruturas de apoio que garantam não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes. Isso inclui a implementação de programas de mentoria, suporte psicossocial e acadêmico, além de currículos que reflitam a diversidade cultural dos alunos.

Adicionalmente, a pesquisa sugere que o ProUni pode servir como um catalisador para reformas mais amplas no sistema educacional, promovendo uma cultura de inclusão e equidade. Para isso, é necessário que as instituições participantes do programa se comprometam com a criação de ambientes que não apenas acolham, mas também valorizem a diversidade. Isso implica em treinamentos para docentes e funcionários, a fim de desenvolverem competências interculturais e antirracistas, essenciais para apoiar estudantes de diferentes origens.

A análise crítica da implementação do ProUni destaca que, embora o programa tenha ampliado o acesso ao ensino superior, ainda enfrenta desafios significativos em termos de suporte contínuo aos estudantes.

A falta de mecanismos robustos de apoio pós-ingresso é uma barreira crítica que impede muitos bolsistas de completar seus estudos com sucesso. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais sejam reformuladas para incluir estratégias que abordem as necessidades específicas dos bolsistas, garantindo que eles tenham acesso a recursos que os ajudem a superar as barreiras acadêmicas e sociais.

A pesquisa aponta para a importância de uma abordagem integrada que considere tanto o acesso quanto a permanência. Isso requer um compromisso renovado das instituições de ensino superior em colaborar com o governo e a sociedade civil para desenvolver soluções inovadoras que promovam a inclusão e a equidade.

A criação de redes de apoio entre universidades, movimentos sociais e outras partes interessadas pode ser uma estratégia eficaz para compartilhar melhores práticas e recursos, assegurando que todos os estudantes tenham a oportunidade de prosperar em suas jornadas acadêmicas.

A análise reforçou a tese de que políticas públicas precisam transcender a mera distribuição de vagas e assumir um caráter reparatório e transformador para combater efetivamente as desigualdades educacionais.

Os resultados da pesquisa acadêmica mostram que políticas efetivas vão além da alocação de recursos; elas devem incluir estratégias de suporte emocional e acadêmico que abordem as necessidades específicas dos estudantes negros. Isso inclui serviços de aconselhamento, programas de mentoria e iniciativas que integrem perspectivas afrocentradas no currículo.

Além disso, é crucial que as instituições de ensino superior assumam um papel ativo na redefinição de seus indicadores de sucesso. Em vez de focar apenas em métricas quantitativas, como taxas de evasão, devem também considerar medidas qualitativas que reflitam a qualidade da experiência acadêmica e o impacto das políticas de inclusão.

A metodologia predominantemente documental e bibliográfica permitiu uma análise crítica das contradições entre o discurso legal das ações afirmativas e sua implementação prática na realidade universitária.

Apesar das limitações de uma análise documental, a triangulação de dados permitiu identificar discrepâncias significativas entre o discurso e a prática das políticas de ação afirmativa. Estudos futuros poderiam adotar abordagens etnográficas para capturar as vozes e experiências dos estudantes negros, fornecendo insights mais ricos e contextualizados.

A pesquisa também destacou a importância de um enfoque interseccional na análise das políticas públicas. Compreender como gênero, classe e outras identidades interagem com a raça pode informar a criação de políticas mais inclusivas e eficazes.

A triangulação entre documentos oficiais, dados estatísticos e referenciais teóricos revelou que as lacunas nas políticas de inclusão não são meramente operacionais, mas refletem uma incompreensão sistêmica do racismo como elemento estruturante das relações acadêmicas. Por exemplo, identificou-se que a noção de "permanência" frequentemente se reduz à assistência financeira emergencial, negligenciando dimensões como pertencimento identitário, representatividade docente e adaptação curricular às diversidades étnico-raciais – aspectos cruciais para o sucesso acadêmico segundo os estudos decoloniais citados.

A análise dos documentos oficiais e dados estatísticos demonstrou que, embora haja um reconhecimento formal da necessidade de inclusão, as políticas

implementadas muitas vezes falham em abordar as raízes profundas das desigualdades raciais. Essa falha reflete uma visão limitada que vê a inclusão apenas em termos de acesso, sem considerar as condições que permitem que os estudantes prosperem após ingressar na universidade. A pesquisa destacou que, para que as políticas de inclusão sejam eficazes, elas devem ser fundamentadas em uma compreensão mais profunda do racismo estrutural e de como ele afeta todas as esferas da vida acadêmica.

Os referenciais teóricos indicam que a verdadeira inclusão deve ir além da assistência financeira. Embora o suporte financeiro seja crucial, ele não é suficiente para garantir que os estudantes negros se sintam parte integrante da comunidade acadêmica. É essencial que as instituições de ensino superior implementem estratégias que promovam o pertencimento identitário e a representatividade. Isso pode incluir a contratação de docentes de diversas origens étnico-raciais, a criação de centros de apoio cultural e a revisão dos currículos para refletir uma gama mais ampla de perspectivas e experiências.

Os estudos enfatizam a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e epistêmica dos estudantes como uma parte essencial do processo educacional. A falta de adaptação curricular às diversidades étnico-raciais não só limita o potencial dos estudantes, mas também perpetua a exclusão e o sentimento de alienação. Ao integrar essas perspectivas nos currículos, as instituições podem criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor que respeite e celebre a diversidade de seus estudantes.

A representatividade docente é um fator crítico para o sucesso acadêmico dos estudantes de minorias raciais. A presença de professores que compartilham experiências e antecedentes culturais semelhantes pode servir como uma fonte poderosa de inspiração e apoio. Portanto, as universidades devem se esforçar para diversificar seu corpo docente e oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional que capacitem todos os educadores a abordar questões de diversidade e inclusão de maneira eficaz.

Os resultados demonstraram que os desafios enfrentados pelos estudantes negros transcendem a esfera individual: são sintomas de um sistema educacional que replica lógicas excludentes mesmo em iniciativas aparentemente inclusivas.

A pesquisa sugere que a transformação do ambiente universitário deve envolver a criação de ecossistemas de apoio que combinem recursos financeiros com

suporte psicológico e social. Isso pode incluir a implementação de núcleos de acolhimento que promovam a representatividade e o pertencimento.

A governança participativa emerge como um elemento crítico para a eficácia das políticas de inclusão. A criação de comitês gestores multissetoriais, com representação discente, podem garantir que as vozes dos estudantes sejam ouvidas e que os recursos sejam alocados de forma responsável e equitativa.

A insuficiência de suporte social e financeiro mostrou-se interseccionada com questões como saúde mental (associada ao estresse de mobilidade social), descompasso cultural (em currículos eurocêntricos) e violências simbólicas cotidianas – elementos que demandam políticas intersetoriais articuladas com programas de assistência estudantil integral.

A pesquisa revelou que a falta de suporte social e financeiro adequado para estudantes negros no ensino superior não apenas limita suas oportunidades acadêmicas, mas também impacta negativamente sua saúde mental. O estresse associado à mobilidade social, onde estudantes de origens desfavorecidas se encontram em ambientes acadêmicos que muitas vezes não refletem suas experiências e identidades, pode levar a sentimentos de isolamento e ansiedade. Esses desafios são exacerbados quando os estudantes não têm acesso a recursos de saúde mental que compreendem suas necessidades específicas e oferecem apoio culturalmente sensível.

O descompasso cultural presente nos currículos eurocêntricos contribui para a alienação dos estudantes negros, que raramente veem suas histórias e contribuições refletidas nos materiais de ensino. Essa exclusão curricular não só diminui o engajamento dos estudantes, mas também perpetua uma visão limitada do conhecimento que ignora a riqueza das perspectivas não ocidentais. Reformar os currículos para incluir uma gama diversificada de vozes e experiências é essencial para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e representativo.

A análise crítica do ambiente acadêmico destaca a prevalência de violências simbólicas cotidianas, que são manifestadas através de microagressões e discriminações sutis que os estudantes negros enfrentam. Essas experiências diárias podem ter um impacto cumulativo significativo, afetando o bem-estar emocional e o desempenho acadêmico dos estudantes. Para combater essas violências, é vital que as instituições de ensino implementem treinamentos de sensibilidade cultural e

antirracismo para estudantes, professores e funcionários, promovendo um ambiente mais acolhedor e respeitoso para todos.

Há uma necessidade criação de políticas intersetoriais que integrem programas de assistência estudantil com serviços de saúde mental e iniciativas de diversidade curricular é crucial para apoiar a permanência e o sucesso dos estudantes negros. Isso requer uma abordagem colaborativa que envolva diferentes setores da instituição, incluindo administração, corpo docente e serviços de apoio ao estudante, para garantir que as políticas sejam abrangentes e eficazes. Ao adotar uma visão holística, as universidades podem criar um ecossistema de suporte que não só melhora as experiências acadêmicas dos estudantes, mas também contribui para seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ademais, a pesquisa apontou para a necessidade de reformular os próprios indicadores institucionais de sucesso: enquanto universidades priorizam métricas quantitativas de evasão, os estudantes demandam parâmetros qualitativos sobre qualidade da experiência acadêmica e transformação do ambiente institucional.

Os indicadores institucionais de sucesso atualmente utilizados pelas universidades frequentemente se concentram em métricas quantitativas, como taxas de evasão e conclusão de cursos. Embora essas métricas sejam importantes, elas não capturam a complexidade da experiência acadêmica dos estudantes, especialmente daqueles de grupos historicamente marginalizados. A ênfase excessiva em números pode mascarar questões subjacentes que afetam a qualidade da educação, como o ambiente de aprendizado, o suporte emocional e o engajamento cultural. Assim, há uma necessidade urgente de desenvolver indicadores que reflitam a experiência acadêmica de forma mais holística.

A discussão ao longo da dissertação destaca que a transformação do ambiente institucional é um componente vital para o sucesso acadêmico dos estudantes. Isso inclui a criação de espaços que promovam a diversidade e a inclusão, onde todos os estudantes se sintam valorizados e parte integrante da comunidade acadêmica. Para alcançar isso, as universidades precisam repensar suas práticas e políticas, assegurando que a diversidade não seja apenas tolerada, mas celebrada como uma força que enriquece a experiência educacional de todos.

A transformação institucional deve ser vista como um processo contínuo, que requer o envolvimento de todas as partes interessadas, incluindo estudantes, professores, administradores e a comunidade externa. Ao adotar uma abordagem

colaborativa e inclusiva, as universidades podem criar um ambiente que não só melhora a experiência acadêmica, mas também prepara os estudantes para serem agentes de mudança em suas comunidades e no mundo. Isso implica em uma redefinição do que significa sucesso acadêmico, incorporando uma visão mais ampla que valoriza o crescimento pessoal e social, além do desempenho

Os estudantes, por sua vez, têm demandado uma abordagem mais qualitativa que considere aspectos como a satisfação com o ambiente institucional, o sentido de pertencimento e a relevância do currículo para suas vidas e carreiras. Esses parâmetros qualitativos são cruciais para avaliar se as universidades estão realmente proporcionando uma educação que empodera os estudantes e os prepara para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Incorporar essas dimensões nos indicadores de sucesso pode ajudar as instituições a identificarem áreas de melhoria e a implementar mudanças que realmente impactem a vida dos estudantes.

A demanda por uma abordagem qualitativa reflete uma necessidade crescente de que as universidades reconheçam a importância de fatores que vão além do desempenho acadêmico tradicional. Os estudantes buscam um ambiente que não apenas ofereça conhecimento técnico, mas que também cultive habilidades interpessoais, pensamento crítico e uma compreensão profunda das questões sociais contemporâneas. Isso significa que o currículo deve ser adaptado para incluir perspectivas diversas e experiências de vida que ressoem com a realidade dos estudantes, preparando-os para contribuir de forma significativa em suas comunidades e no mercado de trabalho.

O sentido de pertencimento é um aspecto essencial da experiência universitária que não pode ser ignorado. Quando os estudantes se sentem valorizados e parte de uma comunidade, eles são mais propensos a se engajar ativamente em suas atividades acadêmicas e extracurriculares. Isso não só melhora seu desempenho acadêmico, mas também sua satisfação geral com a experiência universitária. Portanto, as universidades devem criar espaços inclusivos e acolhedores que promovam interações positivas entre estudantes de diferentes origens, incentivando a colaboração e o respeito mútuo.

Há uma relevância do currículo para a vida e carreira dos estudantes é um fator determinante para o sucesso acadêmico e profissional. Currículos que são desatualizados ou desconectados das realidades do mundo contemporâneo podem deixar os estudantes despreparados para os desafios futuros. Portanto, é essencial

que as universidades revisem regularmente seus programas acadêmicos para garantir que eles sejam dinâmicos e responsivos às mudanças sociais, tecnológicas e econômicas. Isso pode incluir a incorporação de cursos que abordem questões emergentes, como sustentabilidade, diversidade e inovação digital.

A implementação de indicadores de sucesso que incluam essas dimensões qualitativas pode transformar a maneira como as instituições de ensino superior avaliam seu impacto. Ao focar em métricas que capturam a experiência completa do estudante, as universidades podem obter percepções valiosas sobre como melhorar suas práticas e políticas. Isso não só beneficiará os estudantes, mas também fortalecerá a reputação das instituições como líderes em educação inclusiva e de alta qualidade. Ao adotar essa abordagem, as universidades podem se posicionar melhor para atrair e reter talentos diversificados, criando um ciclo virtuoso de crescimento e inovação.

Embora a abordagem metodológica tenha limitado a captação direta das vozes dos estudantes – lacuna que futuras pesquisas poderiam preencher com estudos etnográficos – a análise crítica ofereceu insights valiosos sobre como o racismo estrutural se reinventa nas brechas das políticas educacionais.

Iniciativas isoladas são insuficientes: é preciso criar ecossistemas de apoio combinando bolsas-permanência com mentoria antirracista (envolvendo ex-bolsistas), núcleos de acolhimento psicossocial especializado e reformas pedagógicas que reconheçam saberes afrodiaspóricos.

Como horizonte propositivo, o estudo defende que a verdadeira democratização do ensino superior exige três eixos interdependentes: 1) ampliação crítica do acesso (com recortes interseccionais que considerem gênero-territorialidade-geracionalidade); 2) construção institucional antirracista (com metas obrigatórias para representatividade docente e produção científica decolonial); 3) redes colaborativas entre universidades-movimentos sociais-Estado para sustentabilidade das políticas no longo prazo.

A pesquisa aponta para a necessidade de um modelo adaptativo que não apenas inclua estudantes negros, mas que também transforme radicalmente as instituições em espaços que celebrem a pluralidade epistêmica. Isso inclui a incorporação de saberes afrodiaspóricos nos currículos e a promoção de uma ciência decolonial.

Finalmente, as futuras pesquisas poderiam explorar comparações internacionais para aprender com modelos bem-sucedidos em outros contextos. Isso pode ajudar a formular estratégias que sejam culturalmente relevantes e que promovam a equidade educacional de forma sustentável. Sugere-se ainda que pesquisas futuras investiguem experiências internacionais comparadas e formulem modelos adaptativos capazes não apenas de incluir corpos negros nas universidades brancas historicamente elitistas, mas sim transformar radicalmente estas instituições em espaços plurais onde diversidade epistêmica floresça.

Por fim reitera-se que combater o racismo estrutural na educação requer reconhecer sua natureza multidimensional – econômica cultural política institucional – exigindo, portanto, respostas igualmente complexas dialógicas persistentes. A pesquisa ressalta que a transformação do ensino superior brasileiro só será completa quando houver um compromisso coletivo com a justiça cognitiva e a reparação histórica. Isso implica não apenas abrir portais de acesso, mas derrubar muros e construir pontes que pavimentem caminhos coletivos para o sucesso dos estudantes negros.

A verdadeira democratização do ambiente acadêmico brasileiro só será alcançada quando a diversidade epistêmica for valorizada e promovida, permitindo que todos os estudantes não apenas estejam presentes, mas floresçam em sua plenitude existencial. Não basta abrir portais é preciso derrubar muros construir pontes pavimentar caminhos coletivos Só através desta transformação radical guiada por justiça cognitiva reparação histórica democracia profunda poderemos aspirar não só à presença, mas à plenitude existencial dos sujeitos racializados no universo acadêmico brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019.
- ALMEIDA, W. M. PROUNI E O ACESSO DE ESTUDANTES NEGROS AO ENSINO SUPERIOR. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 23, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/190834416.pdf>. acessos em: 05 fev. 2025.
- ANSELMO, J. R. **As ações afirmativas**. In: ARAUJO, Luiz Alberto David (Coord.). Efetivando direitos constitucionais. Bauru: EDITE, 2003.
- ARTES, A; UNBEHAUM, S. As marcas de cor/raça no ensino médio e seus efeitos na educação superior brasileira. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 47, p. 1-23 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/188208>. Acesso em: 22 set. 2023.
- AZEVEDO, G. A. R.; KREPSKY, G.; LOBO, S. O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e sua Influência na Educação Brasileira: das Políticas Constitucionais aos Tribunais. **Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas**, Florianópolis, Brasil, v. 7, n. 2, p. 90–111, 2022. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/revistadspp/article/view/8470>. Acesso em: 18 mai. 2024.
- BARBOSA, M. L. de O. Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 14, n. 31, p. 256-282, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2015v14n31p256>. Acesso em: 25 jan. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BECKER, H. S. Whose side are we on? **Social Problems**, v. 14, n. 3, p. 239-247, 1967. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/799147>. Acesso em: 26 jan. 2025.
- BITTAR, E. C. B. **Metodologia da pesquisa jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BORGES, M. C. A. O Direito à Educação na Normativa Internacional de Proteção dos Direitos Humanos e sua Regulação no Ordenamento Jurídico Nacional: Análise Preliminar a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. **CONPEDI Law Review**, v. 1, p. 219-234, 2015. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/conpedireview/article/view/3405>. Acesso em: 25 jan. 2025.
- BORGES, M. C. de A. BRICS e a educação superior. Questões e convergências possíveis?. **REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN (ONLINE)**, v. 76, p. 39-56, 2018. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2989>. Acesso em: 25 de janeiro. 2025.
- BORGES, M. C. de A.; SANTOS, T. R. F. S. O acesso à Educação Superior Brasileira: a adoção das cotas sociais - mapeando as discussões no Supremo

Tribunal Federal. **Cadernos ANPAE**, v. 13, p. 1-14, 2012. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero1/Textos/MariaCreuza.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. **Edital nº 11, de 24 de fevereiro de 2023**. Edital ProUni: Bolsa Permanência. SEMESP, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/edital-no-11-de-24-de-fevereiro-de-2023/>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Câmara dos Deputados, Brasília-DF: 2003. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022**. Altera as Leis nºs 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni). Presidência da República, Brasília-DF: 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 set. 2023.

BRASIL. **Medida Provisória nº 1075, de 2021**. Altera a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e a Lei nº 11.128, de 28 de junho de 2005, para dispor sobre o Programa Universidade para Todos. Presidência da República, Brasília-DF: 2021. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/151159#:~:text=Amplia%C3%A7%C3%A3o%20do%20acesso%20de%20estudantes%20que%20cursaram%20o%20ensino%20m%C3%A9dio,bolsas%20de%20estudo%20do%20Prouni.&text=2021%20Descri%C3%A7%C3%A3o%2FEmenta-,Alterar%20a%20Lei%20n%C2%BA%2011.096%2C%20de%202013%20de%20janeiro%20de,o%20Programa%20Universidade%20para%20Todos.&text=Em%2006%2D08%2D2022%20esgotou,no%20%C2%A7%2011%20do%20art>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília-DF: 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Mpv/213.htm. Acesso em: 22 set. 2023.

BRASIL. **Medida Provisória nº 251, de 14 de junho de 2005**. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos - PROUNI, institui o Programa

de Educação Tutorial - PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília-DF: 2005b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/mpv/251.htm. Acesso em: 22 set. 2023.

BRASIL. **Perguntas e Respostas - Qualificação das ICES**. Ministério da Educação, Brasília-DF: [2014]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/400-secretarias-112877938/seres-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superio-1288707557/20837-instituicoes-comunitarias>. Acesso em: 15 dez. 2023.

CABRAL, G. P.; TAVARES, V. L. M. **Educação para a cidadania global (UNESCO)**: um discurso reformista neoliberal. Carta Internacional, [S. l.], v. 17, n. 3, 2023. Disponível em: <https://www.cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/1255>. Acesso em: 13 out. 2023.

CAPELATO, R. **Mapa do ensino superior no Brasil**. 13. ed. São Paulo: SEMESP, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-13/download/>. Acesso em: 19 set. 2023.

CASTRO, A. S. O método quantitativo na pesquisa em direito. In: MACHADO, M. R. (Org.). **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. de S. P. O PROUNI na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 55–68, 2005. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3216>. Acesso em: 25 jan. 2025.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. DE S. P. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. **Educar em Revista**, n. 28, p. 125–140, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/6kD9QTwtmfKbtBqMjYGrVNd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2025.

CHAVES, V. L. J. Política de financiamento e a expansão da educação superior no Brasil: o público e o privado em questão. **Educação temática digital**, v.17, n. 2, p. 427-441, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635212/7085>. Acesso em: 05 out. 2023.

COSTA, A. L. D.; PICANÇO, F. Beyond Access and Inclusion: Impacts of Race on Dropout and Completion in Higher Education. **Novos estudos CEBRA**, v. 39, n. 2, p. 281–306, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ch8p7sZsd9gk33JFRG3kpTJ/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 19 set. 2023.

COSTA, D. D da; FERREIRA, N. B. O ProUni (University for All Program) in Brazilian Higher Education: indicators of access and permanence. **Avaliação**, Sorocaba, v.

22, n. 1, p. 141-163, 2017. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000100141&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 set. 2023.

COSTA, J. de F. M. Da formulação à implementação do programa Universidade para Todos (ProUni): avaliação dos 15 anos do programa. **Seminários do LEG**, Limeira, SP, n. 12, 2021. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/leg/article/view/4251>. Acesso em: 25 jan. 2025.

DIVINO, M. M. G.; ROMAGNOLI, R. C. Inserção e Permanência de Prounistas Negras: Uma Experiência Institucional em Análise. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 1103–1123, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/69803>. Acesso em: 5 fev. 2025.

DUARTE, Clarice S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 691-713, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2024.

FERREIRA, N. T. Racial inequality and education: an statistical analysis of affirmative actions in higher education. **Educação em Revista**, v. 36, p. 1-27, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3993/399362880056/>. Acesso em: 19 set. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

HORKHEIMER, M. Teoria tradicional e teoria crítica. *In*: CIVITA, V. (Ed.). **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

LIMA, F. da S.; EMYDIO, A. K. M.; FABIANO, F. R.; LIMA, E. L. de. AÇÃO AFIRMATIVA: O PROUNI COMO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA JOVENS NEGROS. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revista.fdsu.edu.br/index.php/revistafdsu/article/view/486>. Acesso em: 5 fev. 2025.

MASTRODI, J.; IFANGER, F. C. A. Sobre o conceito de políticas públicas. **Revista de Direito Brasileira**, v. 24, n. 9, p. 3-16, 2019. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/5702>. Acesso em: 02 out. 2023.

MATTOS, S. H. V. L. de. Criatividade, originalidade e plágio na produção científica. **Revista da ANPEGE**, [S. l.], v. 10, n. 14, p. 39–55, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6459>. Acesso em: 5 out. 2023.

MEZZAROBBA, O.; MONTEIRO, C. S. **Manual de metodologia da pesquisa no direito**. São Paulo: Saraiva, 2009.

MOREIRA, A. J. **Pensando como um negro**: ensaio de hermenêutica jurídica. São Paulo: Contracorrente, 2019.

OEA - Organização dos Estados Americanos. **Protocolo de San Salvador**. 1988. Disponível em: http://www.cidh.org/basicos/portugues/e.protocolo_de_san_salvador.htm. Acesso em: 11 out. 2023.

OLIVEIRA, S.; OLIVEIRA, S. B. S.; LIMA, V. F. AS AÇÕES AFIRMATIVAS E DISCRIMINAÇÃO POSITIVA: EQUALIZAÇÃO E REPARAÇÃO HISTÓRICA DAS MINORIAS ESTIGMATIZADAS PELAS MEDIDAS POSITIVAS DE INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/2829>. Acesso em: 17 jan. 2025.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 11 out. 2023.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1976. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/atuacao-internacional/relatorios-internacionais-1/pacto-internacional-sobre-os-direitos-economicos-sociais-e-culturais>. Acesso em: 11. out. 2023.

PIOVESAN, F. **A Constituição Brasileira de 1988 e os Tratados Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos**. [199?]. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/publicacaoinstitucional/index.php/API/author/proofGalleyFile/3516/3638>. Acesso em: 18. mai. 2024.

PIRES, A.; RIBEIRO, M. de O.; PRINHORATO, H. A permanência estudantil em universidades privadas para alunos do Programa Universidade para Todos (ProUni). **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 2, p. 275–301, 2023 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/20965>. Acesso em: 5 fev. 2025.

RIBEIRO, B. A Criança e o Adolescente nos ODS: Erradicação da Pobreza. **Estadão**, 2018. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/blogs/bruna-ribeiro/a-crianca-e-o-adolescente-nos-ods-erradicacao-da-pobreza/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

RIBEIRO, F. de M.; GUZZO, R. S. L. PRECONCEITO E PROUNISTAS: “SEU LUGAR NÃO É AQUI”. *Psic. da Ed.*, São Paulo, n. 53, p. 13-24, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-35202021000200013&lng=pt&nrm=iso. acessos em: 05 fev. 2025.

ROMÃO, Paulo Cesar Ricci. **Vivências dos ex-beneficiários do Programa Bolsa Família bolsistas do Prouni que frequentam cursos de graduação com maior e**

menor prestígio em universidade do interior do estado de São Paulo. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2018. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16365>. Acesso: 05 fev. 2025.

SANTOS, C. T. Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, p. 770–790, 2012. Disponível em: <https://doaj.org/article/f1584719b89443b7983ff6808ea25770>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2017.

SEVILLA, J. C. Interface em debate: direito à educação e financiamento educacional a partir da constituição de 1988 até 2016. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 7, n. 15, p. e151383, 2024. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/1383>. Acesso em: 19 set. 2024.

SILVA, R. M. DA; CUNHA, M. S. DA. IMPACTO DO PROUNI NO DESEMPENHO ACADÊMICO: UMA ANÁLISE DE GÊNERO E RAÇA. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 31, n. 76, p. 164-194, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312020000100164&lng=pt&nrm=iso. acessos em: 05 fev. 2025.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF:

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Sobre a UNESCO no Brasil.** 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/fieldoffice/brasil/about>. Acesso em: 24 set. 2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 24 set. 2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação.** 1998. Disponível em: <http://mail.nepp-dh.ufrj.br/onu12-2.html>. Acesso em: 24 set. 2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **La Educación Superior en los Países en desarrollo: peligros y promesas.** 2000. Disponível em: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/630041467998505995/pdf/2018210educaci1paises0en0desarrollo.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino**. 1960. Disponível em:

<https://www.ministeriopublico.pt/instrumento/convencao-relativa-luta-contradiscriminacao-no-campo-do-ensino-0>. Acesso em: 10 out. 2023.

UNESCO. 1998. Disponível em:

http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 24 set. 2023.