

POLÍTICAS DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA E DE COTAS NO BRASIL: UM DIÁLOGO (IM)POSSÍVEL

Iracema Campos Cusati¹

Neide Elisa Portes dos Santos²

Raphael Campos Cusati³

Resumo: O presente artigo destaca o sistema de cotas em universidades públicas instituído no Brasil como medida destinada a garantir a inclusão e a equidade no ensino superior, com vistas a promover a justiça social e a diversidade. A adoção de ações afirmativas para diversos grupos e populações marginalizadas provocou polêmicas no país que, desde o período de colonização, enfrenta desafios em relação à reparação histórica, especialmente, no que tange às comunidades negras e indígenas. As consequências da escravidão e do racismo estrutural permeiam o debate atual sobre a necessidade de implementação de medidas destinadas a mitigar as desigualdades raciais, sociais e econômicas no acesso às universidades e em concursos públicos. Com o objetivo de mapear os programas e analisar a eficácia do sistema de cotas, foi realizado um levantamento bibliográfico de investigações desenvolvidas sobre o tema e análise documental. Os achados permitem constatar que, as políticas de expansão da educação são permeadas por ambivalências: democratização versus massificação; acesso versus falta de condições de permanência. A despeito desses problemas, observa-se um incremento no acesso ao ensino superior por grupos minoritários.

Palavras-chave: Sistema de Cotas Raciais; Expansão; Educação Superior; Acesso e Permanência.

-
- 1 Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco (UPE) *Campus* Petrolina - PE. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Pós-doutora em Investigação e Docência Universitária pelo Instituto de Educação Superior Latinoamericano. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (FEUSP) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
 - 2 Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) *Campus* Belo Horizonte – MG. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação, Trabalho Docente e Discurso Pedagógico (NFTD).
 - 3 Doutor e Mestre em Química Orgânica pela UFV. Psicopedagogo e Coaching Educacional. Professor Adjunto da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) *Campus* Ubá – MG.

-- ARTIGO RECEBIDO EM 15/09/2025. ACEITO EM 23/10/2025. --

UNIVERSITY EXPANSION AND QUOTA POLICIES IN BRAZIL: AN (IM)POSSIBLE DIALOGUE

Abstract: This article highlights the quota system in public universities established in Brazil as a measure to ensure inclusion and equity in higher education, with a view to promoting social justice and diversity. The adoption of affirmative action for various marginalized groups and populations has sparked controversy in the country, which has faced challenges in relation to historical reparations since the colonization period, especially with regard to black and indigenous communities. The consequences of slavery and structural racism permeate the current debate on the need to implement measures to mitigate racial, social and economic inequalities in access to universities and public examinations. In order to map programs and analyze the effectiveness of the quota system, a bibliographic survey of research developed on the subject and documentary analysis were carried out. The findings reveal that education expansion policies are permeated by ambivalence: democratization versus massification; access versus lack of conditions for retention. Despite these challenges, there has been an increase in access to higher education for minority groups.

Keywords: Racial Quota System; Expansion; Higher Education; Access and Retention.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No que concerne à educação, no cenário brasileiro, as questões de acesso e permanência sempre se mostram candentes. Das iniciativas mais incisivas para ampliação do acesso à educação pode-se citar o alargamento da obrigatoriedade da escola de quatro para oito anos quando foi instituído o então ensino de primeiro grau com duração de oito anos pela Lei 5692/71. Atualmente, é dever do Estado a oferta gratuita da educação de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos expresso na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

Se de um lado as reformas educacionais instituídas no país atribuíram centralidade à educação Básica, de outro, a educação superior não passou despercebida. Como lembram Mancebo, Vale e Martins (2015), a expansão (e privatização) desde os anos 1990 visam a atender às demandas do capital, especialmente as vinculadas ao processo de reestruturação produtiva e à implementação do Modelo Gerencialista do Estado a partir de 1995.

No tocante ao Ensino Superior, observa-se, como tendência da expansão ocorrida a partir dos anos 1990: aumento das instituições de ensino superior (IES) com fins lucrativos, isto é, privados/mercantis; a expansão das universidades federais quer seja pela ampliação de campi das já existentes, quer seja pela criação de novas universidades; diferenciação de cursos e instituições, inclusive, com a ampliação da oferta em EAD; expansão da pós-graduação com estratégia de “empresariamento” da educação.

Em consonância com as tendências citadas pelas autoras supracitadas, Senkevics (2021) identifica cinco tendências para a expansão da Educação Superior a partir dos anos 1990 (entre 1991 e 2020): democratização do acesso representada pelo avanço significativo da inserção de segmentos antes excluídos; instituição de

ações afirmativas (adoção de políticas compensatórias visando equidade); relação público-privado com forte predominância do setor privado em oferta e matrículas; ampliação do ensino a distância (EaD) com a expansão expressiva dessa modalidade e estratificação horizontal caracterizada pela diferenciação qualitativa dentro do sistema conforme tipo de instituição, curso ou perfil docente/estudantil.

Como é possível observar, há a prevalência da expansão pela via da privatização, com forte propensão à diversificação de cursos e instituições. Entretanto, ainda que por um viés economicista, com foco no atendimento às demandas do capital, na reforma de Estado e no gerencialismo, há que se observar que, a ampliação do acesso à Educação Superior, se instituindo a partir dos anos 2000, especialmente a grupos marginalizados, constitui um significativo avanço.

As ações voltadas ao acesso à Educação Superior, tendo em vista o aumento das camadas populares nos assentos universitários e a busca pela garantia de permanência de estudantes negros e indígenas por meio de programas específicos, vêm sendo empreendidas desde os anos 2000. Merecem destaque, nesse cenário, as iniciativas da UERJ e da UNB. No caso do Rio, ocorreu em 2003 quando a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), pioneira na adoção de cotas raciais no Brasil, reservou 50% de suas vagas para estudantes egressos de escolas públicas provenientes de grupos socialmente marginalizados. A lei 4151 de 04 de setembro de 2003 estabelecia em seu Art. 1º:

Com vistas à redução de desigualdades étnicas, sociais e econômicas, deverão as universidades públicas estaduais estabelecer cotas para ingresso nos seus cursos de graduação aos seguintes estudantes carentes:

I – oriundos da rede pública de ensino;

II – negros

Como se pode observar, inicialmente, o foco estava na população negra e oriunda de escola pública.

Posteriormente, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira instituição federal a aprovar a política afirmativa em 2003 e, no ano seguinte, em 2004, houve o primeiro ingresso de universitários via cotas na instituição com o objetivo de promover a inclusão e a igualdade racial no ensino superior como forma de compensar a exclusão social histórica.

Desde o início da colonização portuguesa do Brasil, a partir de 1500 e especialmente após 1530, pela Reforma Protestante (1517) e pela Contrarreforma Católica (1545–1563), os processos de dominação se intensificaram. A chegada dos primeiros jesuítas em 1549, junto com o governador-geral Tomé de Souza, expressou a estratégia da Coroa de consolidar a fé católica no território colonial e catequizar os povos indígenas. Durante o período colonial, a sociedade brasileira foi marcada pela escravização de indígenas e africanos e pela exploração econômica, organizada em grandes ciclos produtivos, como o da cana-de-açúcar (séculos XVI–XVII) e o da mineração (século XVIII). Esses processos de dominação, exploração e imposição cultural e econômica estruturaram profundas desigualdades sociais e

educacionais, cujos efeitos se prolongaram muito além do período colonial até os dias atuais, demandando medidas para mitigá-los.

As consequências duradouras e devastadoras para as comunidades indígenas e africanas e a questão da necessidade de reparação dos efeitos históricos da escravidão e da dominação no Brasil constituem um tema complexo e controverso, pois a falta de medidas eficazes para reparar os séculos de escravidão tem conduzido a violência, desigualdades sociais e econômicas significativas que afetam tanto a população negra, quanto contribuem, para o extermínio de populações indígenas.

Em face dos desafios postos à correção das desigualdades sociais e educacionais construídas historicamente desde o processo de colonização do país; da necessidade de reparação dos efeitos junto aos diferentes grupos; da tendência de adoção de medidas voltadas à democratização do acesso como tendência da política de expansão da educação superior e das primeiras iniciativas de adoção de políticas de ações afirmativas empreendidas pela UERJ e UNB, o presente artigo tem como objetivo levantar aportes para uma reflexão sobre as políticas de expansão Universitária no Brasil, focalizando, especialmente, o sistemas de Cotas buscando elencar alguns limites, desafios e possibilidades de efetivação.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa em educação é um campo inesgotável que acolhe vários métodos de investigação para atender desafios emergentes e atuais (Lüdke, 1986). Na condução desse estudo, a abordagem considerada para desenvolver a pesquisa é qualitativa, por ter o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento fundamental no desenvolvimento da investigação.

A metodologia adotada para a pesquisa foi de cunho bibliográfico, buscando também, algumas fontes documentais. A pesquisa documental (Marconi & Lakatos, 2016; Triviños, 1987) que, por meio de coleta e análise de registros oficiais, procurou compreender o processo de consolidação do sistema de Cotas no Brasil, localizando suas origens e marcos legais concernentes ao acesso, à expansão de vagas e à permanência de estudantes oriundos de populações marginalizadas da Educação Superior pública do país.

A pesquisa documental, segundo Lüdke e André (1986), é uma técnica que busca identificar informações factuais nos documentos a partir das questões ou hipóteses de interesse. Ainda segundo Lüdke e André (1986, p.39), uma vantagem da pesquisa documental é ser uma “[...] fonte não reativa, permitindo obtenção de dados quando a interação com os sujeitos pode alterar seu comportamento ou seus pontos de vista”.

A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, tais como livros e artigos científicos. A pesquisa documental, trilhando caminho parecido, recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais etc. (Gil, 2007).

Gil (2007) explica que a pesquisa documental segue os passos da pesquisa bibliográfica por considerar a materialidade impressa das fontes. No entanto, na pesquisa documental, as fontes são diversificadas, vão além dos documentos pessoais, como fotografias, ofícios, diários pessoais, boletins escolares etc. O autor considera como uma das vantagens da pesquisa documental, o fato de os documentos se estabelecerem como fontes ricas e estáveis. Assim, a metodologia de pesquisa qualitativa, procedimento racional e sistemático (Gil, 2007), adotada neste trabalho auxiliou a apreender a realidade brasileira no que se refere à implantação de programas de ações afirmativas e para construir um arcabouço teórico-conceitual consistente para responder às questões norteadoras do estudo.

No que se refere à natureza e aos objetivos, a pesquisa é descritiva por considerar a observação dos fatos, seus registros, análises, classificações e interpretações. Para Oliveira (2011, p. 55) “a pesquisa descritiva é abrangente, permitindo uma análise aprofundada do problema de pesquisa em relação a aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos e comunidades”.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram consultadas as publicações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) referentes à Educação Superior desde o final da década de 1990 (período apontado pela literatura como marcado pela expansão da Educação Superior) e as sinopses estatísticas produzidas também pelo INEP que permitem visualizar as variações relativas à quantidade de estudantes, de instituições e de cursos superiores no Brasil.

Para este artigo, em que o objeto de estudo está relacionado às políticas de expansão da Educação Superior pelo viés das Ações Afirmativas, do mesmo modo foram acessadas outras publicações do Ministério da Educação (MEC), principalmente aquelas produzidas pela Secretaria de Educação Superior (Sesu), que serviram de suporte para a pesquisa pois apresentam os programas elaborados para a expansão das vagas e das instituições de Educação Superior, como o Programa Expandir.

Concomitantemente, foi consultado o conjunto da legislação relativa à criação e à implantação da política de cotas nas instituições públicas de Educação Superior no país.

A organização do material localizado, considerando uma linha do tempo, permitiu a reconstrução do percurso legal que originou a política de cotas no Brasil.

3 O CONTEXTO E CENÁRIO DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Durante décadas, as universidades brasileiras constituíram-se como centros privilegiados de produção de conhecimento e cultura, especialmente em capitais e centros urbanos, onde concentram-se recursos e oportunidades e onde a demanda por serviços universitários é maior. No entanto, o papel desses centros de excelência vai além da formação de profissionais, envolve pesquisa, desenvolvimento e interação com a sociedade e a economia visando contribuir para o desenvolvimento social e

cultural, promovendo a discussão de temas relevantes e a participação, inclusive, em projetos de extensão.

A origem e concepção da Universidade pública no Brasil, seu papel e, principalmente, sua existência está intrinsecamente ligada à história política e econômica do país, principalmente a partir do século XX, a partir da década de 1920, revelando uma questão essencial da formação social brasileira, como descreveu Veiga (1982, p. 25):

A Universidade pode ser entendida como um aparato hegemônico, isto é, um centro de poder ideológico e, portanto, uma instância fundamental, cujo controle é disputado por aqueles grupos sociais (frações de classe) que pretendem impor suas próprias concepções sobre a sociedade.

A formação universitária, recente na história do Brasil, propicia ao estudante o contato com a ciência, a tecnologia, a filosofia, a arte, os movimentos estudantis e a prestação de serviços comunitários. Por isso, não caberia somente ao jovem da elite conhecer e agir, ancorado pela ambiência de sua formação profissional, na cultura produzida ao longo da história, nos problemas do seu tempo e nas ações políticas, científicas e sociais demandadas por esses problemas. Dessa forma, tendo como referência a significação social da universidade pública, ou seja, ser um espaço fundamental de transformação humana que vai além da formação profissional, cabe destacar que a cultura acadêmica se constitui das possibilidades de criação, veiculação e apropriação dos conhecimentos produzidos a partir do pressuposto da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Monfredini, 2016).

No entanto, a universidade brasileira configurou-se como ambiente restrito e privilegiado tanto pela dificuldade de acesso, que se materializou como fator impeditivo para contingentes expressivos da população, quanto pelo modelo liberal mercantil hegemônico que aprofundou e ampliou os critérios de gestão e de *accountability* implementados desde a reforma universitária de 1968 idealizada por intelectuais, professores universitários e consultores americanos.

Na perspectiva desta reformulação, a Educação Superior deveria ter objetivos práticos e adaptar seus conteúdos às metas do desenvolvimento nacional, pois o sistema de ensino superior não poderia continuar atendendo a um público restrito, tal como vinha acontecendo. Propunha-se a expansão da universidade embora a falta de recursos financeiros, que conduziu à introdução do princípio da expansão com contenção, seria reiterada pela política educacional cujo objetivo era obter o máximo de atendimento da demanda com o menor custo financeiro pautando-se por uma racionalização dos recursos e orientando-se pelo princípio de flexibilidade estrutural, evitando a duplicação de meios para as mesmas finalidades acadêmicas.

Segundo Cunha (2007), essa proposta modernizadora se apresentava de forma embrionária, mas ganhou consistência e relevância com a implantação de um modelo, a Universidade de Brasília. O Decreto 5540/68 impôs mudanças na carreira docente, imprimiu a “contabilidade dos estudos” por créditos, a hierarquização dos títulos acadêmicos, a introdução do ciclo básico no primeiro ano de formação universitária como um mecanismo para contornar as pressões externas, além da

estrutura departamental em substituição do regime de cátedra vitalícia, que induzia a uma organização racional, eficiente e eficaz dos recursos humanos e materiais. Também assinalava que o governo deveria estimular a criação de universidades particulares, prestando-lhes auxílio, a fim de assegurar vagas para alunos com poucos recursos financeiros (Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior, 1968, p. 56)⁴.

Embora o intuito fosse preservar as universidades federais de um eventual processo de massificação (Cunha, 2007), a implantação desse modelo proporcionou um crescimento da ordem de 453% do ensino público no período de 1967 a 1980, quando suas matrículas passaram de 88 mil para aproximadamente 500 mil estudantes. Contudo, esse aumento ficou aquém das necessidades de acesso ao ensino superior e o modelo implantado que procurou privilegiar uma estrutura seletiva, acadêmica e socialmente, não contemplou o atendimento à crescente demanda e abriu um flanco favorável à participação do ensino privado, organizado por meio de empresas educacionais.

Já que a escalada da privatização não representou uma democratização do acesso ao ensino superior, no país houve a necessidade da retomada da expansão das universidades públicas e consequente interiorização, de modo especial das instituições federais.

Como sintetiza o balanço social da Secretaria de Ensino Superior do MEC (Brasil/MEC/SESU, 2013, s/p):

[...] os egressos do ensino médio sem opções de educação superior em sua região tendem a migrar, muitas vezes em caráter definitivo, para locais onde a oferta é mais ampla e diversificada. A região abandonada perde a oportunidade de fixar profissionais altamente qualificados e os estudantes sem condições financeiras de migrar para regiões mais propícias perdem a oportunidade de se qualificar.

A partir do início do primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2003, este cenário começa a ser modificado. A execução da chamada Fase I do programa de expansão das universidades, “que abrange o período de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal” (Brasil/MEC/SESU, 2013, s/p).

Com o segundo governo do presidente Lula (2006-2010), o processo de expansão e interiorização passou a uma nova fase marcada pela implantação do REUNI⁵, o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais,

4 No Brasil, a revolta estudantil que ocorria em vários países, em 1968, assumiu contornos políticos devido ao contexto socio-histórico ao qual estava inserido e, além da luta pela restauração da democracia, os estudantes pressionavam o regime militar reivindicando a reestruturação e a expansão do ensino superior. Nesse contexto, o governo instituiu, em 1968, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária com o objetivo de conferir eficiência e produtividade ao sistema.

5 O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

que teve como uma de suas metas aumentar, no mínimo em 20%, as matrículas em graduação na Educação Superior.

O Programa REUNI também elencou como principais metas: a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%; elevação gradual da relação aluno/professor para 18 alunos para 1 professor; aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação e o prazo de cinco anos, a partir de 2007 – ano de início do Programa – para o cumprimento das metas (Brasil, 2009, p. 03).

Conhecer as características da expansão, com destaque para a política de interiorização, identificando os sujeitos, o perfil socioeconômico e a origem regional dos estudantes e os debates travados à época são essenciais para avaliar quais eram os objetivos da interiorização e se estes foram alcançados, principalmente no que diz respeito à democratização do acesso para as classes populares uma vez que a Universidade brasileira é resultante de intensas lutas, disputas e enfrentamentos.

Compreender, portanto, os processos que levaram a universidade brasileira a se constituir, é algo fundamental. Nas palavras de Fávero (2006, p. 18):

Diferentes interpretações foram apresentadas sobre a história dessa instituição e seus impasses, mas o desafio maior é transformá-la. Para tanto, faz-se necessário ter conhecimento de sua realidade, criação e organização, como funciona e se desenvolve, quais as forças que podem ser mobilizadas a fim de empreender as mudanças almejadas.

Primeiro porque, seu surgimento e posterior expansão não são uniformes, sendo pelo contrário, extremamente assimétricos, ficando por muito tempo limitada a determinadas regiões do país. Segundo, pelo fato de mesmo quando outras regiões para além da região Sudeste e da região Sul passaram a desenvolver suas universidades, estas quase sempre se concentraram nas capitais e nos grandes centros urbanos.

4 EDUCAÇÃO SUPERIOR: DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À BUSCA DA EQUIDADE E CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA

Em que pese o fato da expansão da Educação Superior ter como tendência prevalente a expansão das instituições privadas, conforme os estudos de Sguissardi (2015); Mancebo, Vale e Martins (2015); Senkevics (2021); há estudos como o de Ferreira, Oliveira e Moraes (2021) que revela que as políticas de inclusão no ensino superior brasileiro, estruturadas nos Planos Nacionais de Educação (PNEs) vêm representando avanços significativos no acesso de grupos historicamente marginalizados. Nesse cenário, merecem destaque a Lei de Cotas, o ProUni e o SiSU que acabaram por ampliar o acesso de negros, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes oriundos da rede pública, na educação, consolidando a ideia de democratização parcial do sistema - pelo menos em termos de acesso.

Nesse cenário, o sistema de cotas raciais tem sido objeto de debates e avanços cuja concepção de sua criação objetiva combater a desigualdade social e racial, que

se manifesta no acesso à Educação Superior. A Lei de Cotas, aprovada em 2012, estabeleceu a reserva de vagas em universidades e institutos federais para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e quilombolas, promovendo ações afirmativas para combater a desigualdade histórica garantindo a reserva de vagas nessas instituições

A implementação das cotas raciais nas universidades resultou em um aumento significativo da presença desses estudantes nas respectivas instituições, demonstrando a importância da política de cotas para a democratização do acesso à Educação Superior.

Pesquisas têm constatado que o sistema de cotas raciais nas universidades avaliadas desempenhou um papel importante na promoção da diversidade e na inclusão de grupos sub-representados, ressaltando a importância de uma abordagem abrangente que incluía ações para garantir o êxito dos estudantes cotistas ao longo de sua jornada acadêmica.

Nessa direção, Ferreira, Oliveira e Moraes (2021) problematizam que, apesar de os PNEs estabelecerem metas para ampliar o acesso ao ensino superior, com ênfase em grupos historicamente excluídos, como negros, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes oriundos da educação básica pública, destacando iniciativas como o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a Lei de Cotas, persiste a desigualdade no acesso e na permanência no ensino superior. Fatores como a qualidade da educação básica, a falta de apoio estudantil e a resistência institucional dificultam a efetiva inclusão. Nesse processo, os autores identificam que há um conflito entre a expansão inclusiva e a lógica mercantil do ensino superior, evidenciada pela crescente participação do setor privado e pela precarização das condições de trabalho docente e discente, sendo a primeira tendência já destacada aqui. O trabalho dos autores aponta para a necessidade de investimentos em infraestrutura, políticas de permanência e valorização da educação pública como direito social.

Como é possível depreender, a implementação de medidas de reparação no Brasil enfrenta diversos desafios, como a resistência a mudanças estruturais, a falta de consenso sobre as formas de reparação e a complexidade de lidar com um legado de desigualdade. No entanto, a discussão sobre reparações tem ganhado força e é fundamental para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Sousa e Portes (2011), ao analisarem a questão da permanência do estudante beneficiado por ações afirmativas imputam às universidades ações limitadas devido aos custos econômicos para suas implantações. Nessa mesma direção, Doebber (2011) ressalta que a ausência de ações efetivas, direcionadas à promoção da permanência de estudantes, tem se apresentado como um obstáculo para a efetivação das políticas afirmativas, ocasionando processos de exclusão num ambiente acadêmico que, por princípio, deveria ser inclusivo.

Segundo Ristoff (2014), as políticas de ações afirmativas têm provocado mudanças de forma gradativa no perfil das universidades públicas brasileiras,

tornando-as mais diversificadas, mas que tal constatação tem demandado mais investimentos em auxílios pós-ingresso.

Sousa e Portes (2011, p. 536-537), concluíram em seus estudos que há a existência das ações afirmativas nas instituições de ensino superior federais brasileiras e que aproximadamente dois terços delas

- Implantaram políticas/ações afirmativas em benefício dos mais necessitados, principalmente daqueles provenientes das escolas públicas, em um claro e importante esforço de ampliação da participação de diferentes sujeitos sociais no ensino superior público federal; e que
- As políticas/ações afirmativas adotadas pelas universidades apresentam divergências e comportam singularidades no que diz respeito ao tipo, número e beneficiados. Essas diferenças são construídas no jogo de forças estabelecido em cada realidade (bônus, cotas, reservas, processos seletivos específicos etc.).

Todavia, os pesquisadores concluíram que a maioria das universidades adotam políticas/ações afirmativas de caráter social, que beneficiam principalmente estudantes de escola pública ancoradas nos ordenamentos legais que embasam por fórmulas variadas e complexas que podem acarretar incompreensões àqueles que mais poderiam se beneficiar dessas ações. Argumentam que os cálculos feitos não facilitam uma comunicação e que os dados acessados parecem demonstrar que as políticas de permanência/assistência atendem “como prioridade em um conjunto restrito de ordenamentos consultados em função dos custos econômicos necessários para suas implantações” (Sousa e Portes, 2011, p. 537).

A criação de novos campi em diferentes regiões do país, incluindo o interior, visa desconcentrar o ensino superior e levar o conhecimento para locais com menos acesso a ele. O impacto social da expansão das universidades públicas ocorre não apenas pelo oferecimento de mais oportunidades de estudo, mas também pela geração de empregos para docentes e técnicos, diversificando o quadro de profissionais e promovendo a inclusão na educação. Apesar da expansão, a concentração de vagas e oportunidades, inclusive para pesquisas, ainda é um desafio, com a necessidade de garantir que a interiorização seja efetiva.

Gomes; Moraes (2012) ao analisarem as políticas de expansão da Educação Superior apresentam algumas conclusões: que o Brasil transitou de um sistema considerado de elite (com baixa cobertura de matrículas) para o início de um sistema de massa nos anos 2000, no qual, por exemplo, em 2003, a taxa bruta de matrícula ultrapassou a casa dos 16% do grupo etário alvo. Cabe lembrar que, a trajetória dessa expansão, marcada pela massificação foi baseada, como apresentado por alguns autores, no crescimento expressivo do setor privado, que se tornou hegemônico em número de matrículas. Nesse cenário, políticas como o Prouni foram decisivas para esse processo de expansão pela via da privatização. Entretanto, mesmo com o progresso quantitativo, o sistema está universalizado, o que permite depreender que, a expansão não significou, portanto, a democratização plena, sobretudo se considerada as desigualdades persistentes no acesso e permanência.

Na mesma linha dos autores citados, Sguissardi (2015), traz à baila a questão da massificação da Educação Superior. O autor problematiza a configuração do Estado o caracterizando como semiprivado, à medida que promove a ruptura das fronteiras entre o público e o privado nas instituições de ensino superior. O autor aborda a ideia de uma democratização na expansão ao mostrar que se promove simultaneamente, de um lado, uma educação elitista, de alta qualificação, acessível a poucos, e de outro, uma massificação de baixa qualificação, destinada a muitos.

Vale destacar que informações sobre as políticas de permanência/assistência, segundo as investigações, não são amplamente divulgadas na sociedade e nas universidades, deixando regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos carentes de acesso às maiores e mais bem referenciadas instituições de Educação Superior. Os efeitos podem ser implacáveis quando se tem, e vem ocorrendo, um forte movimento de interiorização da oferta do ensino superior público federal.

Como é possível observar, parece haver um dilema entre a expansão evidenciada no expressivo aumento de vagas, ainda que pela via privada e a questão das condições de permanência. As políticas de cotas não apenas relativas a grupos étnicos, assim como, por questão socioeconômica revelam os desafios.

O trabalho de Moehlecke (2009) em uma abordagem qualitativa, através de análise documental e revisão bibliográfica, procurou analisar o processo de inclusão das classes populares no ensino superior. Embora o acesso por programas como Prouni e Lei de cotas tenha promovido um aumento expressivo no número de matrículas, ainda observam desafios relativos à permanência na universidade, especialmente no que concerne aos grupos citados. Segundo a autora, os discentes enfrentam desafios como: falta de apoio pedagógico e desigualdades estruturais que afetam a vida dos estudantes, pois as políticas implementadas não atacam as questões mais abrangentes.

Gomes *et al.* (2021) identificam alguns desafios no processo de implementação e desenvolvimento de políticas de ações afirmativas, desde a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas redistributivas relacionadas, inclusive, ao acesso e permanência a uma Educação Básica de qualidade e a programas de formação continuada de docentes, até políticas sociais mais amplas. E, numa perspectiva decolonialista, legitimar os saberes dos negros e dar vozes a eles nos processos de elaboração de políticas públicas.

Se de um lado, a implementação das cotas raciais representa uma conquista, à medida que tem promovido um aumento significativo da presença de estudantes negros nas universidades públicas, o fortalecimento das identidades étnico-raciais e a ampliação do debate sobre diversidade no currículo escolar; questões emergentes e complexas que suscitam diversas discussões. Esses resultados, segundo Gomes *et al.* (2021), indicam um movimento de reconfiguração simbólica e epistemológica do espaço educacional, abrindo caminhos para práticas pedagógicas antirracistas. De outro, os estudos revelam desafios estruturais que ameaçam a consolidação dessas políticas: a descontinuidade administrativa (ausência de políticas de Estado); a resistência ideológica de setores conservadores (muitas vezes dentro das próprias

instituições); fragilidades dos mecanismos de acompanhamento e avaliação e a insuficiente formação de professores para lidar com as questões raciais de modo crítico e transversal, pois muitas vezes os processos de autodeclaração racial são marcados por tensões dadas as dimensões subjetivas. Tais achados evidenciam que o enfrentamento do racismo na educação constitui um grande desafio, uma vez que depende não apenas de políticas de acesso, mas de transformação das estruturas sociais e culturas institucionais.

No processo de divisão de competências no que concerne à educação: Art. 55 “caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas”. Nesse sentido, considerando o estabelecido na legislação e, o discutido acerca da Educação Superior cuja tendência de expansão entre os anos 1990 e 2020 foi marcada de um lado, por processos de mercantilização e privatização, por outro por medidas que buscaram assegurar o acesso a este nível de educação, bem como, garantir a permanência de grupos menos favorecidos, optou-se por cotejar o programa do governo federal denominado Expandir.

5 O PROGRAMA EXPANDIR

O paradigma da Educação Superior brasileira instaurado permaneceu ao longo de todo o século XX, principalmente após o início da ditadura militar e no apogeu de governos neoliberais. O ponto de inflexão em torno do debate de Reforma Universitária ocorreu com o Governo Lula, mais precisamente em seu primeiro mandato (2003-2006), quando foi possível identificar uma demanda de interiorização das instituições de Educação Superior públicas. Esta fase é caracterizada por Gentil e Lacerda (2016, p. 840) como:

[...] primeiro momento de expansão, ou seja, no período do Programa EXPANDIR, que ocorreu de 2003 a 2006, com a criação de, aproximadamente, dez novas universidades federais, em algumas regiões, e também a criação e consolidação de quarenta e nove *campi* universitários.

A partir dos dados da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (Brasil/MEC/SESU, 2013, s/p) identifica-se que:

A interiorização proporcionou uma expansão de vagas públicas que se diferenciou do tradicional modelo de oferta de vagas nas capitais, elevando o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 289 municípios, o que representou um crescimento de 153%.

O estudo sobre este processo de ampliação é recente e segue em curso, como observam Viviane Kanitz Gentil e Miriam Pires Corrêa de Lacerda no artigo intitulado “Expansão do ensino superior do sistema federal brasileiro no período 2003-2006”, publicado também em 2016 que constata em publicações sobre o tema que o processo é desafiador, uma vez que o trabalho “é composto de teses e dissertações do banco de dados da CAPES, dos anos de 2010 a 2013” e que “apontam para a restrição de materiais produzidos nos últimos anos que apresentem

pesquisas aprofundadas ou específicas, tematizando o desenvolvimento do Programa Expandir no Brasil” (2016, p. 830-831).

De acordo com o artigo de Aurélio Ferreira da Silva e Tatiana Carence Martins, publicado em 2015, “o período Pré-REUNI, de 2003 a 2006” demonstrou a necessidade de expansão e interiorização da Educação Superior.

Esse ciclo foi traduzido pelo Programa Expandir, desenvolvido pela Secretaria de Educação Superior (SESu), do MEC, sintetizado no slogan “Universidade, expandir até ficar do tamanho do Brasil”. Esta propaganda institucional denota uma estratégia de possibilitar o ensino superior em áreas que não as de centros urbanos, nas quais as UFs estavam concentradas, mas, sim, no interior do país, contribuindo para a redução das desigualdades regionais, do desemprego, democratizando o ensino superior e impulsionando o desenvolvimento do país (Silva e Martins, 2015, p. 4).

A expansão e a interiorização, a criação de novos campi em diferentes regiões do país, incluindo o interior, visa desconcentrar o ensino superior e levar o conhecimento para locais com menos acesso a ele, pauta do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tem como principal objetivo ampliar o acesso, a permanência e o sucesso dos discentes da Educação Superior.

Numa busca realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), selecionado o descritor “Programa Expandir”, foram localizados cinco dissertações de mestrado e uma tese de doutorado que, após leitura, foram escolhidos os seguintes trabalhos:

A tese de Viviane Kanitz Gentil, com o título: *Expansão, Interiorização e Democratização de acesso à Educação Superior pública: O caso da UNIPAMPA*, publicada no ano de 2017 que realiza investigação acerca da expansão da Universidade Pública por meio de ações do Governo Federal nas gestões do presidente Luís Inácio Lula da Silva, no período de 2003 a 2010. Centrado no estudo de caso da UNIPAMPA e do contexto da região sul do país, a tese mostra que naquela região, mesmo coexistindo quatro universidades federais, elas estavam historicamente implantadas junto aos grandes centros urbanos. Apenas com o programa Expandir, por meio da UNIPAMPA, as cidades do interior do Rio Grande Sul, distantes dos grandes centros e com características socioeconômicas deficitárias, puderam receber a ação direta do Estado para garantir o acesso à Educação Superior por meio de uma IES Federal. Contextualizando todo o processo de formação e surgimento das universidades do Brasil ao longo do século XX, a autora demonstra que a política de interiorização foi uma marca dos governos Lula. Mesmo noutros momentos em que o ensino superior viveu momentos de expansão, esta deu-se, ora por meio do Estado concentrando as instituições nos grandes centros, ora por meio da iniciativa privada, mas também mantendo sua instalação em lugares de grande circulação de capitais.

Oliveira Júnior (2016), na dissertação sobre “Política de Interiorização do Ensino Superior: O caso da Universidade Federal de Sergipe” realizou, por meio

de um estudo de caso, análises das condições em que o processo de interiorização da UFS ocorreu. Semelhante ao caso da UFPE e diferindo da UNIPAMPA, o caso da UFS foi de interiorização de uma instituição já existente, ou seja, trata-se da análise de criação de novos *campi*, tanto no âmbito do programa Expandir, quanto por meio do REUNI. Suas conclusões foram de que a expansão atingiu seus objetivos, ampliando significativamente o número de estudantes matriculados. O pesquisador demonstra que foi fundamental a participação do governo estadual e dos municípios no suporte a instalação dos novos *campi*. Além disso, fica evidenciado que os critérios de expansão estabelecidos pelo MEC possuíam pressupostos coerentes, uma vez que as localidades contempladas com um campus universitário se encaixam nas dimensões de desenvolvimento, geográfica e social. No entanto, observou que existem problemas relacionados à estrutura de gestão dos diversos *campi*, com situações que englobam falhas na comunicação organizacional, morosidade de atendimento às demandas, falta espaço físico e um acentuado déficit de pessoal. Apesar disso, verificou-se que os novos *campi* possuem um bom Índice de Qualificação do Corpo Docente com efetivo majoritariamente formado por doutores.

A dissertação de Thaienn Paes Leme Alberto, “A Expansão, Democratização e Interiorização da Educação Superior: Impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012)” foi publicada no ano de 2018 e analisou tanto o período do programa Expandir quanto todas as fases do REUNI na Universidade Federal de Uberlândia. Para a autora, “o aumento no número de vagas possibilitou o ingresso de vários alunos advindos da região onde os *campi* foram instalados, muitos que não havia, até então, tido oportunidades e condições de ingressar em uma universidade” (Alberto, 2018, p. 13). Com os estudos, verificou-se a necessidade de políticas públicas que garantissem a permanência destes alunos na universidade cujas conclusões enfatizam ter havido um avanço quantitativo de vagas em diversos formatos, seja na expansão das IES já existentes, seja com a criação de novas, com grande impacto principalmente para o interior do país. Há um importante destaque feito pela autora ao afirmar que a expansão trouxe consigo uma ampliação da precarização, pois “turmas estão se formando em espaços improvisados, o acúmulo de funções pedagógicas e administrativas compromete a pesquisa e a extensão, os *campi* fora de sede acabam priorizando o ensino e comprometem o tripé que caracteriza as universidades” (Alberto, 2018, p. 135).

Esta ponderação é presente também nos trabalhos já comentados de Oliveira Júnior (2016) e Gentil (2017). Apesar do consenso sobre o papel de inclusão e democratização do acesso que os programas de expansão proporcionaram, as autoras e o autor destacam que, em algumas instituições, o processo foi desordenado, com salas de aula funcionando inicialmente em locais inapropriados e sem a estrutura humana e pedagógica necessária.

Apesar dos trabalhos elencados, duas dissertações e uma tese, abordarem o tema da expansão e interiorização no período que compreende os anos de 2003 a 2006, as abordagens fixam-se em questões específicas de cada instituição, sem haver uma análise mais geral sobre o papel do Estado brasileiro na criação dessas

Universidades ou por qual razão estes ciclos de expansão se iniciaram apenas no século XXI, a partir do ano de 2003.

Apenas a tese de Gentil (2017) e a dissertação de Alberto (2018) realizam um aprofundamento no tema, abordando a evolução histórica da Educação Superior, a universidade na América Latina e o surgimento da Universidade no Brasil. No entanto, os estudos se concentram em realidades distintas e diferentes da vivida nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. Gentil (2017) foca no caso da região Sul do país, a partir da UNIPAMPA, enquanto Alberto (2018) analisa o interior do estado de Minas Gerais, em região já fronteira com o estado de Goiás.

No bojo das reflexões sobre a Educação Superior no Brasil, os estudos relacionados a ações afirmativas, sobretudo às políticas públicas voltadas para acesso, permanência e sucesso dos estudantes negros, indígenas, povos tradicionais e outras matrizes étnico-culturais serão apresentados na presente investigação visando situar as políticas em questão e a importância delas em processos de ingresso e formação, além de uma reflexão sobre as ações de permanência nos cursos e, sobretudo, quais os avanços e desafios da inclusão nos espaços de formação profissional.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é possível perceber, o processo de expansão da Educação Superior no Brasil é complexo e permeado por contradições e disputas. A democratização do acesso à Educação Superior é um passo fundamental na garantia da equidade e da permanência na Universidade. Apesar de ampliar o acesso, a efetividade de políticas públicas enquanto instrumento de democratização é questionável pois o processo de permanência dos estudantes compromete a qualidade da educação.

Como visto anteriormente, as políticas de Educação Superior contaram com o Programa de Expansão do Ensino Superior (Expandir) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que têm como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de Educação Superior. Os efeitos da iniciativa são expostos pelos expressivos números da expansão iniciada em 2003 que se consolidam com as ações do programa contemplando o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. As dimensões do REUNI englobam a ampliação da oferta de Educação Superior Pública via o aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; a redução das taxas de evasão; e a ocupação de vagas ociosas face a uma contínua revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade; a reorganização dos cursos de graduação; a diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada; a implantação de matrizes curriculares

que possibilitem a construção de itinerários formativos e previsão de modelos de transição, quando for o caso.

A respeito da expansão das instituições de ensino superior, é necessário levantar a reflexão apontada por Fávero (2006, p. 33) acerca do Relatório do Grupo de Trabalho de 1969: “ela ocorre por simples multiplicação de unidades, em vez de desdobramentos orgânicos”. Com isto, acrescenta o já citado relatório: “A universidade se expandiu, mas, em seu cerne, permanece a mesma estrutura anacrônica a entrar o processo de desenvolvimento e os germes da inovação” (Relatório do grupo de trabalho, 1969, p. 19). E finaliza: “podemos dizer que o sistema, como um todo, não está aparelhado para cultivar a investigação científica e tecnológica” (Relatório do grupo de trabalho, 1969, p. 20), pois, “(...) mantendo a rigidez de seus quadros e as formas acadêmicas tradicionais, faltou-lhe a flexibilidade necessária para oferecer produto universitário amplamente diversificado e capaz de satisfazer às solicitações de um mercado de trabalho cada vez mais diferenciado” (Relatório do grupo de trabalho, 1969, p. 20).

Observa-se que as diversas ações voltadas à expansão ou a Políticas de Ações Afirmativas para a Educação Superior. Em que pese vir promovendo avanços nesse nível de ensino, vem sendo permeado de desafios e contradições: confronto entre o público e o privado; expansão da rede pública em condições por vezes precárias, refletindo as desigualdades regionais. No entanto, apesar dos avanços alcançados na expansão da Educação Superior quer seja pelo recorte socioeconômico, quer seja pelo recorte étnico-racial ainda há um caminho a ser percorrido, pois de um lado, empiricamente se observa uma grande oferta de vagas excedentes em instituições de ensino superior e de outro, políticas de incentivo para a permanência e sucesso no ensino médio e para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio por jovens que potencialmente são público-alvo do ingresso no ensino superior.

No que se refere ao Plano Nacional de Educação (2014-2024) cuja vigência foi prorrogada até 31 de dezembro de 2025, convém destacar a meta 12 cuja estratégia 12.5 consiste em:

ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (Brasil, 2014).

A estratégia evidencia que a questão do acesso e da permanência na educação superior ainda constituem desafios a serem vencidos a despeito dos avanços.

O Relatório do quinto Ciclo de Monitoramento do PNE demonstra que, mesmo frente à significativa melhoria das condições de acesso, a permanência e a conclusão continuam sendo um desafio. Os dados evidenciam que o país ainda não

atingiu a taxa líquida de 33% de forma equitativa no tocante às variáveis gênero e cor/raça. Embora a posição das mulheres tenha melhorado, essa vantagem diminuiu quando se considera a situação de mulheres negras e pardas.

Uma análise dos dados demonstra a necessidade de se avançar, como apontam os estudos de Gomes, Silva e Brito (2021) na implementação de políticas públicas redistributivas.

Há que se observar também, a necessidade de mudanças no papel da universidade apontada por Dietrich e Prado (2019) a partir das discussões de Boaventura Santos (2019). Segundo os estudos, a universidade precisa abandonar a lógica de mera reprodução da ciência moderna e promover uma reforma numa perspectiva democrática e emancipatória, na qual, saberes vistos como subalternizados sejam valorizados, promovendo a interdependência entre saber e poder e rompendo hierarquias epistêmicas - algo que converge com os estudos acima citados.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio de concessão de Bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ) para a primeira autora.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, Thaienn Paes Leme. **A EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012)**. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação Unidade Universitária de Paranaíba – MS, 2018. 148f.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 18 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024. **Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação**, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <<https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2024-07-25;14934>>; Acesso em: 18 out. 2025

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Expansão das universidades federais: o sonho se torna realidade! Período de 2003 a 2006**. Brasília, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024**. 2. ed. – Brasília, DF: Inep, 2024. 625 p. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_

ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf>. Acesso em: 16 out. 2025

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Sinopse estatística da educação superior – 2000**. Brasília: O Instituto, 2001. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/censo/2000/Superior/sinopse_superior-2000.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento orientador: programa Incluir: acessibilidade na educação superior SECADI/SESu**. 2013. [Brasília, DF: SECADI/SESu, 2013]. [21 p.].

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporária: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3.ed. [revista]. - São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DIETRICH, Ana Maria; PRADO, Cecília de Oliveira. Universidade, ciência e religião: sob a ótica decolonial de Boaventura de Souza Santos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 19, n. 00, e024120, 2024. DOI: 10.21723/riace.v19i00.18720.

DOEBBER, Michele Barcelos. **Reconhecer-se diferente é a condição de entrada – tornar-se igual é a estratégia de permanência: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. 166f.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR.

GENTIL, Viviane Kanitz. **EXPANSÃO, INTERIORIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: o caso da Unipampa**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2017. 287f.

GENTIL, Viviane Kanitz; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de. **Expansão do ensino superior do sistema federal brasileiro no período 2003-2006**. RBP AE – v. 32, n. 3, p. 829-849 set./dez. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan./mar. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100011>>. Acesso em: 10 set. 2025

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e258226, 2021. DOI: 10.1590/ES.258226.

- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil, 1995–2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31–50, jan./mar. 2015.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2016.
- MOEHLECKE, Sabrina. Os sentidos da “democratização” da educação superior no Brasil e a questão da inclusão de estudantes de origem popular. **Revista Tempo Brasileiro**, [s.l.], n. 178, p. 125-140, jul./set. 2009.
- MONFREDINI, Ivanise. (Org.) **A Universidade como espaço de formação de sujeitos**. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016.
- OLIVEIRA JÚNIOR, Vanyldo Bernardino. **Política de Interiorização do Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Sergipe**. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, UFS, 2016. 119f.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.
- SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior: cinco tendências de 1991 a 2020. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, São Paulo, v. 3, n. 4, 2021.
- SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: Democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867–889, out./dez. 2015.
- SILVA, Aurélio Ferreira da. & MARTINS, Tatiana Carence. O REUNI no contexto de expansão das universidades federais de 2003 A 2012. **Anais do XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, 2015, p. 1-22.
- SOUSA, Letícia; PORTES, Écio. A. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. 2011.
- RELATÓRIO da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1968.
- RELATÓRIO do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 50, n. 111, p. 11-65, jul./set. 1969.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Laura da. Os projetos educativos como projetos de classe: Estado e universidade no Brasil (1954-1964). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 4, n. 11, p. 25-71, jan. 1982.