


## **Impacto das políticas de ação afirmativa na admissão universitária: Um estudo de caso na UFAM**

Impact of affirmative action policies on university admissions: A case study at UFAM

Impacto de las políticas de acción afirmativa en la admisión universitaria: un estudio de caso en la UFAM

Adrienne Oliveira Mota 

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil  
adriennemota97@gmail.com

Jonas Fernando Petry 

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil  
jonaspetry@ufam.edu.br

Antônio Giovanni Figliuolo Uchôa 

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, Brasil  
uchoag@yahoo.com.br

*Recebido em 16 de julho de 2024*

*Aprovado em 02 de outubro de 2024*

*Publicado em 14 de abril de 2025*

### **RESUMO**

Este estudo investiga as causas da evasão dos alunos beneficiados pelas políticas de ação afirmativa na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) desde sua implementação. Fundamenta-se em conceitos de justiça social e políticas de inclusão educacional, com foco na redistribuição de recursos para grupos marginalizados. Metodologicamente, emprega um estudo de caso baseado em dados do Departamento de Registro Acadêmico da UFAM e questionários aplicados a alunos cotistas que evadiram entre 2013 e 2019. Os resultados indicam que a evasão está, predominantemente, associada a dificuldades financeiras, necessidade de trabalhar e problemas de locomoção, além de fatores vocacionais e psicológicos. A análise revelou que 49,8% dos estudantes enfrentaram dificuldades financeiras significativas e que 85,2% utilizavam transporte público, o que contribuiu para a evasão. A ausência de orientação pedagógica e psicológica também foi um fator relevante, com 96,8% dos estudantes relatando não ter recebido suporte adequado. Este estudo é original ao explorar detalhadamente as inter-relações entre os fatores que contribuem para a

evasão acadêmica, oferecendo insights para o desenvolvimento de políticas institucionais mais eficazes. Recomenda-se a implementação de apoio financeiro contínuo, programas de mentoria, melhorias na infraestrutura de transporte e flexibilização acadêmica como estratégias para reduzir a evasão e promover a inclusão e o sucesso acadêmico dos estudantes cotistas.

**Palavras-chave:** Inclusão educacional; Equidade no ensino superior; Evasão escolar.

## ABSTRACT

This comprehensive study, which investigates the causes of dropout among students benefiting from affirmative action policies at the Federal University of Amazonas (UFAM) since their implementation, is grounded in robust methodology. It adopts concepts of social justice and educational inclusion policies, focusing on redistributing resources to marginalized groups. Methodologically, it employs a case study approach using data from the UFAM Academic Records Department and questionnaires administered to dropout students who benefited from affirmative action between 2013 and 2019. This rigorous approach instills confidence in the reliability of the findings. The results of this study indicate that dropout is mainly associated with financial difficulties, the need to work, transportation problems, and vocational and psychological factors, which are of significant importance. The analysis revealed that 49.80% of the students faced significant financial difficulties, and 85.20% used public transportation, contributing to dropout. The lack of pedagogical and psychological guidance was also relevant, with 96.8% of students stating they needed adequate support. These findings provide a comprehensive understanding of the challenges faced by affirmative action students at UFAM. This study is original in its detailed exploration of the interrelations among factors contributing to academic dropout, providing insights for more effective institutional policies. It suggests implementing continuous financial support, mentoring programs, improvements in transportation infrastructure, and academic flexibility. These proposed solutions offer a hopeful path toward reducing dropout rates and promoting inclusion and educational success for affirmative action students, instilling a sense of optimism in the reader.

**Keywords:** Educational inclusion; Higher education equity; School dropout.

## RESUMEN

Este estudio investiga las causas de la deserción de los estudiantes favorecidos por las políticas de acción afirmativa en la Universidad Federal del Amazonas (UFAM) desde su implementación. Adopta conceptos de justicia social y políticas de inclusión educativa, enfocándose en la redistribución de recursos para grupos marginados.

Metodológicamente, utiliza un estudio de caso con datos del Departamento de Registro Académico de la UFAM y cuestionarios aplicados a estudiantes beneficiarios de acción afirmativa que desertaron entre 2013 y 2019. Los resultados indican que la deserción está mayormente asociada a dificultades financieras, necesidad de trabajar y problemas de transporte, además de factores vocacionales y psicológicos. El análisis reveló que el 49,80% de los estudiantes enfrentaron dificultades financieras significativas y el 85,20% utilizaban transporte público, contribuyendo a la deserción. La falta de orientación pedagógica y psicológica también fue un factor relevante, con el 96,8% de los estudiantes afirmando que no recibieron apoyo adecuado. Este estudio es original al explorar detalladamente las interrelaciones entre los factores que contribuyen a la deserción académica, ofreciendo ideas para políticas institucionales más eficaces. Sugiere la implementación de apoyo financiero continuo, programas de mentoría, mejoras en la infraestructura de transporte y flexibilización académica para reducir la deserción y promover la inclusión y el éxito académico de los estudiantes beneficiarios de acción afirmativa.

**Palabras clave:** Inclusión educativa; Equidad en la educación superior; Deserción escolar.

## Introdução

As ações afirmativas podem ser amplamente classificadas como medidas compensatórias que visam, por meio da redistribuição de recursos, beneficiar grupos marginalizados (Premdas, 2016). A educação é uma das áreas que mais se beneficia dessas medidas, abrangendo tanto o ensino profissional e tecnológico no nível médio quanto o ensino superior. No contexto do ensino superior, essas ações afirmativas têm como objetivos: (i) a construção de nação – iniciativas de países que buscam fortalecer sua identidade nacional ao tornar as instituições de ensino mais inclusivas; (ii) a redução de desigualdades – ações implementadas em resposta às mobilizações de grupos sociais por maior equidade; e (iii) ações afirmativas indiretas – medidas nas quais as próprias instituições adotam políticas que legitimam a meritocracia de seus processos seletivos (Warikoo & Allen, 2020).

O itinerário histórico das ações afirmativas no Brasil reflete as mudanças no cenário político das últimas décadas. Nos anos 1990, prevalecia a perspectiva de que, para melhorar a educação brasileira, seria necessário priorizar a educação primária

em detrimento do ensino superior. Contudo, a partir de 2002, o cenário político mudou, e o governo começou a implementar políticas afirmativas nas universidades. Desde então, houve uma sucessão de medidas destinadas a ampliar o acesso da população jovem e carente ao ensino superior. Entre essas medidas, destacam-se: a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – regulamentado pela Portaria Ministerial nº 438/1998 (Barros, 2014) –, que possibilitou o uso da nota do exame como critério de seleção para universidades federais; a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) – instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 (Barros, 2015); a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) – regulamentado pela Portaria Normativa nº 2/2010 (Nogueira et al., 2017); e, por fim, a aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que garantiu o uso de cotas em universidades e instituições federais (Brasil et al., 2017).

Dados provenientes da Universidade Federal da Bahia, da Universidade de Brasília e da Universidade Estadual de Campinas indicam que estudantes cotistas conseguem obter notas razoavelmente boas. Ainda que o desempenho varie de acordo com o programa de estudo, essa variação é considerada pequena (Childs & Stromquist, 2015). Por outro lado, Dias Lopes (2017) alerta que estudantes cotistas com renda familiar baixa tendem a se graduar em cursos menos concorridos. A implementação de ações afirmativas no Brasil ainda é recente, e a maior parte dos estudos tem se concentrado na promoção de oportunidades igualitárias de acesso às universidades, bem como na análise da permanência e da evasão dos estudantes beneficiados por essas políticas (Barroso & Falcão, 2004; Cislighi, 2008; F. C. da Silva, 2021).

Apesar dos avanços proporcionados pelas políticas afirmativas, há críticas relevantes que devem ser consideradas. Estudos apontam que, embora essas políticas ampliem o acesso ao ensino superior, elas não garantem, necessariamente, a permanência e o sucesso acadêmico dos alunos beneficiados. As críticas concentram-se, sobretudo, na insuficiente preparação acadêmica e nas condições socioeconômicas adversas enfrentadas pelos cotistas (Nierotka & Carrasqueira, 2024; Trópia & Souza, 2023; Vargas & Paula, 2013). Assim, este estudo busca preencher

essa lacuna ao investigar as razões específicas que levam à evasão dos alunos cotistas na UFAM.

Para compreender de forma mais ampla o processo de criação de oportunidades igualitárias por meio de ações afirmativas e contribuir com os estudos existentes, esta pesquisa selecionou a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como objeto de análise, considerando a facilidade de acesso aos dados. A UFAM é uma instituição de grande relevância no estado do Amazonas, com mais de cem anos de existência, destacando-se na região Norte como um importante centro de pesquisa, ensino e extensão, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação stricto sensu credenciados pela Capes. Com a unidade de análise definida, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: Por que os estudantes favorecidos por ações afirmativas, que ingressam por essa modalidade, abandonam o curso?

Este estudo tem como objetivo investigar as causas da evasão dos alunos beneficiados pelas políticas de ação afirmativa na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) desde sua implementação, analisando os fatores que influenciam a permanência e propondo soluções para o aprimoramento das políticas de inclusão educacional. Para orientar a investigação, duas proposições principais foram formuladas com base na literatura existente e nos dados coletados: (i) políticas de suporte financeiro contínuo possuem impacto direto na permanência acadêmica; e (ii) fatores vocacionais e psicológicos estão significativamente relacionados à evasão. Nos tópicos seguintes, essas proposições serão exploradas à luz dos dados coletados na UFAM e da literatura existente. Ademais, as descobertas deste estudo apresentam implicações significativas para o contexto internacional, onde muitos países enfrentam desafios semelhantes na implementação de políticas afirmativas. Ao oferecer uma análise detalhada das causas da evasão na UFAM, este estudo contribui com lições valiosas que podem ser aplicadas em contextos globais, visando à melhoria da eficácia dessas políticas.

## **Desenvolvimento teórico**

Nesta seção, discutem-se os conceitos de justiça social e ações afirmativas, seguidos pela análise das causas da evasão no ensino superior. A partir dessas discussões, são formuladas duas proposições que orientam este estudo.

## **Justiça social e ação afirmativa**

A justiça social refere-se, especificamente, à redistribuição de recursos escassos pelo Estado, com o objetivo de beneficiar os historicamente discriminados e desfavorecidos (Premdas, 2016). No contexto educacional e no discurso político, a discussão sobre justiça social tem ganhado destaque. Em grande parte, as compreensões dos sistemas de justiça estão fundamentadas em valores de distribuição específicos de cada sociedade (Campbell, 2000). Na literatura, as estruturas teóricas que buscam oferecer clareza conceitual ao tema da justiça social em contextos educacionais geralmente se apoiam na distinção entre as noções de (re)distribuição, reconhecimento e representação (ou associação). Essas categorias são responsáveis por estabelecer conexões entre a ética, a economia e os domínios políticos, inseridas em uma perspectiva mais ampla de cultura deliberativa e democrática (Sarid, 2021).

A justiça social está intrinsecamente ligada à política social e, conseqüentemente, integrada à política econômica. As políticas sociais têm buscado aprimorar uma noção de cidadania e garantir um grau mínimo de inclusão para promover a coesão social. Nesse sentido, a política social não deve se limitar apenas a iniciativas de inclusão, mas deve também abordar de forma direta questões relacionadas ao desenvolvimento econômico e à consolidação da ordem democrática (Mkandawire, 2004). Com base nisso, o objetivo deste estudo não é realizar uma análise crítica abrangente da política social, mas sim examinar a efetividade das políticas de ação afirmativa. De maneira geral, as ações afirmativas derivam de políticas sociais e legislações destinadas a proteger indivíduos contra discriminações históricas e sistêmicas (Alamri, 2016).

Ao considerar a redistribuição de recursos como elemento central para a justiça social, este estudo busca investigar a eficácia do suporte financeiro contínuo e de programas de mentoria na redução das taxas de evasão, conforme proposto. Além disso, políticas de ação afirmativa que incluem suporte financeiro contínuo, adaptado às necessidades socioeconômicas dos alunos cotistas, demonstram um impacto significativo na permanência desses estudantes no ensino superior, contribuindo para a redução das taxas de evasão, especialmente nos primeiros dois anos de curso.

Com base nas evidências apresentadas pela literatura, esta pesquisa propõe que o suporte financeiro contínuo desempenha um papel essencial na permanência dos alunos cotistas no ensino superior. Diante disso, o estudo visa testar como fatores específicos influenciam a permanência desses estudantes, resultando na formulação da seguinte proposição.

**Proposição 1:** As políticas de ação afirmativa que incorporam suporte financeiro contínuo contribuem de forma significativa para o aumento das taxas de permanência dos alunos cotistas no ensino superior.

Com base nos estudos de Nierotka e Carrasqueira (2024), a ausência de apoio financeiro contínuo constitui uma barreira significativa para a permanência dos alunos cotistas no ensino superior. Essa proposição pode ser avaliada por meio da análise de programas que fornecem diferentes níveis de suporte financeiro, permitindo identificar quais modelos de assistência têm maior impacto na retenção estudantil.

Como observado, o suporte financeiro contínuo não é apenas um direito garantido pela justiça social, mas também um elemento essencial para assegurar a permanência dos estudantes no ensino superior, conforme discutido na Proposição 1.

As políticas de ação afirmativa têm sido implementadas com maior frequência em sociedades caracterizadas por heterogeneidade interna e marcadas por profundas divisões etnoculturais, onde frequentemente uma comunidade étnica exerce predominância sobre as demais. O objetivo principal dessas políticas, em países multiétnicos que ao longo dos anos consolidaram vantagens e privilégios para



determinados grupos, é superar as desigualdades e os preconceitos estruturais que reforçam essas disparidades (Premdas, 2016).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e outros tratados internacionais de direitos humanos promovem sistemas de educação inclusiva que eliminem barreiras limitadoras de oportunidades educacionais, as quais frequentemente estão baseadas em diferenças socialmente atribuídas ou percebidas, como sexo, origem étnica ou social, idioma, religião, nacionalidade, condição econômica e habilidades (UNESCO, 1960). De acordo com Ainscow (2014), a agenda da educação inclusiva contempla: (i) o aumento da participação dos estudantes, com a redução de sua exclusão dos currículos, culturas e comunidades das escolas locais; (ii) a reestruturação das culturas, políticas e práticas escolares para atender à diversidade dos alunos; e (iii) o incentivo à presença, participação e desempenho de todos os estudantes vulneráveis a pressões excludentes. Assim, a educação inclusiva vai além do atendimento às pessoas com deficiência ou classificadas como tendo necessidades educacionais especiais, abrangendo um público mais diverso.

A ação afirmativa é um termo amplamente utilizado para designar políticas públicas de educação inclusiva voltadas a melhorar as condições de grupos historicamente marginalizados nos âmbitos político, comercial, educacional e na vida social como um todo (Rakovia, 2009). No Brasil, a política de ação afirmativa está consagrada na Constituição Federal, tendo ganhado destaque em 1988 com a sua promulgação (BRASIL, 1988). Essa política é legitimada pelo sistema jurídico brasileiro, que prevê medidas prudenciais para corrigir as exclusões vividas por pessoas ou grupos marginalizados (Silva, 2019). Essas iniciativas buscam não apenas ampliar o acesso ao ensino superior, mas também assegurar a permanência dos estudantes cotistas, aspecto que constitui o tema central desta pesquisa.

O movimento negro desempenhou um papel de destaque na construção de universidades no Brasil, especialmente na última década do século XX, quando a raça passou a ser reconhecida como um fator determinante nas oportunidades e chances de vida das pessoas (Bernardino-Costa & De Carli Blackman, 2017). A partir de 2001,



universidades públicas começaram a implementar, de forma gradual, políticas de ações afirmativas educacionais. Essas iniciativas tinham como objetivo combater as desigualdades sociais, econômicas e raciais, promovendo o acesso de estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas ao ensino superior brasileiro por meio de cotas raciais, econômicas e sociais (Dias Lopes, 2017). Com a aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), o acesso às universidades federais foi ampliado para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, negros e indígenas. Contudo, mesmo antes dessa legislação, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi pioneira na adoção de critérios de cotas no vestibular em 2003, implementados por meio de uma lei estadual (Mendes Junior et al., 2016).

Embora o Brasil tenha avançado significativamente na implementação de ações afirmativas, os desafios enfrentados pelos alunos cotistas refletem padrões similares aos observados em outros países. Nos Estados Unidos, os debates sobre o impacto dessas políticas destacam o suporte financeiro e os programas de mentoria como estratégias essenciais para reduzir a evasão entre minorias raciais e econômicas. De forma semelhante, na África do Sul, iniciativas afirmativas voltadas para estudantes de baixa renda enfrentam desafios decorrentes de desigualdades históricas e da escassez de recursos institucionais (Smith et al., 2023). Essas experiências internacionais oferecem contribuições valiosas para o contexto brasileiro.

Tais princípios de justiça social são fundamentais para compreender os desafios enfrentados pelos alunos cotistas, especialmente no que diz respeito à evasão no ensino superior, tema que será discutido a seguir.

## **Evasão do Ensino Superior**

O primeiro conceito a ser definido refere-se ao entendimento do termo “evasão”. Segundo o Ministério da Educação, evasão é compreendida como a “saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (BRASIL, 1996, p. 25), sendo categorizada em três níveis: evasão do curso (abandono ou transferência para outro curso), evasão da instituição (abandono da instituição de ensino) e evasão do sistema

(abandono, temporário ou definitivo, do ensino superior). Diversos estudos sobre o abandono no ensino superior adotam o conceito de evasão do sistema e apresentam seus resultados a partir de diferentes perspectivas, tanto no âmbito das instituições privadas quanto no das redes públicas de ensino superior (Costa & Picanço, 2020; Silva, 2013).

A evasão do ensino superior é definida como a interrupção definitiva do vínculo com o sistema educacional, sem a conclusão do currículo e a obtenção do diploma acadêmico (Cislaghi, 2008). Essa questão suscita reflexões sobre os fatores que levam os alunos a abandonarem o ensino superior. Silva (2021) propõe uma abordagem que racionaliza a evasão em etapas, envolvendo o contexto do aluno antes do ingresso, durante o ingresso e ao longo do percurso acadêmico. Tanto Cislaghi (2008) quanto Silva (2021) identificam que as motivações para a evasão incluem interrupções financeiras, perda de um amigo ou familiar próximo, e outras situações familiares que podem gerar sofrimento psicológico. Outros fatores destacados são: falta de vocação para a área escolhida, baixa qualidade do ensino, distância significativa entre a residência e a instituição, ausência de moradia acessível próxima à universidade, maternidade, dificuldade em conciliar emprego e estudo, falta de informação sobre o curso e sua relação com o mercado de trabalho, e imaturidade dos estudantes.

Além disso, a importância de programas de suporte financeiro contínuo é evidenciada como essencial para enfrentar esses desafios. Também se destaca a relevância de iniciativas como programas de mentoria e orientação, que auxiliam os alunos cotistas a superarem barreiras acadêmicas, sociais e emocionais.

Programas de mentoria e orientação acadêmica, somados ao suporte pedagógico, desempenham um papel fundamental na integração dos alunos cotistas ao ambiente universitário. Esses programas não apenas ajudam a enfrentar os desafios acadêmicos e sociais, mas também contribuem significativamente para a redução das taxas de evasão, especialmente em instituições caracterizadas por alta diversidade sociodemográfica. Com base nesses pressupostos, formula-se a seguinte proposição:

**Proposição 2:** Programas de mentoria e orientação para estudantes cotistas, implementados no contexto das ações afirmativas após a Lei nº 12.711/2012, têm o potencial de reduzir significativamente as taxas de evasão nos primeiros dois anos de curso. Tais programas são especialmente eficazes ao abordar desafios persistentes, conforme evidenciado por estudos anteriores e análises contemporâneas, ao oferecer suporte acadêmico e emocional que favorece a adaptação e a permanência no ensino superior.

Trópia e Souza (2023) ressaltam a relevância de programas de orientação e mentoria voltados para estudantes cotistas, enfatizando que essas iniciativas são fundamentais para mitigar os desafios de adaptação ao ambiente acadêmico. Essa proposição pode ser investigada por meio da análise comparativa das taxas de evasão em instituições que implementam esses programas em relação àquelas que não os possuem, permitindo avaliar sua efetividade no contexto das ações afirmativas.

Costa e Picanço (2020) adotaram uma perspectiva distinta ao apresentar um estudo de caso sobre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), focando no impacto da perspectiva racial sobre a evasão. O estudo analisou componentes como o capital cultural oriundo da família, a formação adquirida na Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) e os processos de seleção para o ensino superior. Os resultados desarticulam a ideia de que o sucesso escolar é garantido apenas pelo ingresso no ensino superior, destacando que estudantes negros, sobretudo homens, que trabalham e possuem família, provenientes do sistema público de ensino e com menor capital cultural, apresentam maior propensão à evasão. O estudo enfatiza que não é a raça – negra – o principal fator, mas sim o gênero masculino aliado a condições socioeconômicas desfavoráveis, além da possibilidade de frequentar cursinhos, o que reduz a probabilidade de evasão. Mendes Junior et al. (2016) corroboram esses achados, ao argumentar que a condição socioeconômica tem maior peso em relação às características raciais, e reforçam a necessidade de melhorias na educação básica como um elemento crucial para aumentar as chances de acesso e

permanência no ensino superior para estudantes carentes, mesmo diante de cursos preparatórios para o vestibular.

Costa e Picanço (2020) destacam o impacto do capital cultural na evasão acadêmica, enfatizando como a origem familiar e a formação básica desempenham papéis cruciais na permanência dos alunos cotistas. Essa análise é enriquecida pelos achados de Mendes Junior et al. (2016), que apontam a condição socioeconômica como um fator preponderante em relação ao capital cultural. Esses estudos indicam a necessidade de estratégias combinadas que considerem tanto os aspectos socioeconômicos quanto as limitações culturais, para promover maior equidade e permanência no ensino superior.

Gomes (1998) circunscreveu sua pesquisa ao Curso de Licenciatura da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente (Educação Física, Geografia, Matemática e Pedagogia) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). O estudo apresentou diferentes perspectivas, associando os participantes da pesquisa a características limitadoras, como dificuldades de adaptação ao ensino superior, que se traduziram em frustração e insatisfação ao compararem essa etapa ao ensino fundamental. Além disso, a pesquisa destacou a falta de informações sobre os cursos, fator que dificultava a adaptação dos estudantes. Concomitantemente, foram observadas questões socioeconômicas, já citadas por Costa e Picanço (2020), caracterizadas pela necessidade de conciliar trabalho e estudos, agravada por uma constatação dicotômica: o desejo de ascensão social e econômica contrastando com os desafios enfrentados para alcançar e permanecer no ensino superior.

Nierotka e Carrasqueira (2024) destacam que a ausência de apoio institucional e financeiro contínuo representa uma barreira significativa para a permanência dos alunos cotistas no ensino superior. Os autores enfatizam a necessidade de políticas de suporte que ultrapassem o momento do ingresso, oferecendo medidas que garantam a manutenção e o progresso acadêmico desses estudantes ao longo de toda a trajetória universitária.

Trópia e Souza (2023) destacam a relevância de programas de orientação e mentoria para estudantes cotistas, apontando que a ausência de um

acompanhamento adequado está diretamente associada ao aumento das taxas de evasão, especialmente durante os primeiros anos do curso. Esses programas são apresentados como estratégias eficazes para mitigar dificuldades relacionadas à adaptação ao ambiente universitário, bem como para auxiliar os alunos a lidarem com as exigências acadêmicas de maneira mais estruturada.

A perspectiva socioeconômica figura como um dos principais fatores relacionados à evasão, conforme destacado nos estudos de Barroso e Falcão (2004), que analisaram o curso de Física da UFRJ. Além disso, os autores enfatizam outros aspectos relevantes, como a inadequação à escolha do curso e o consequente abandono, dificuldades estas frequentemente manifestadas nos primeiros anos de formação. De forma semelhante, Vanz et al. (2016), ao examinarem o curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), identificaram um padrão de evasão mais expressivo logo no início do curso, caracterizado por desistências precoces motivadas pela insatisfação com a área escolhida.

O contexto pessoal dos estudantes também se apresenta como fator determinante, especialmente no que diz respeito à necessidade de conciliar responsabilidades familiares e profissionais com a rotina acadêmica. Apesar desses esforços, muitos alunos não conseguem manter o vínculo com o curso devido à falta de afinidade com a graduação ou à preferência por outras áreas do ensino superior.

Noronha et al. (2001) analisaram a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP), uma instituição pública, traçando o perfil dos alunos evadidos entre 1992 e 2000. Um dos principais achados foi a dificuldade ou decepção dos alunos em se ajustarem ao curso, resultado que já havia sido apontado por Gomes (1998). Outros fatores destacados incluem questões relacionadas à vocação, oportunidades profissionais, dificuldades acadêmicas, estímulos sociais e econômicos, além do status profissional associado à carreira escolhida.

Notavelmente, os estímulos sociais e econômicos apresentaram variações significativas, ressaltando a relevância da perspectiva socioeconômica. Esse aspecto

é amplamente discutido em estudos correlatos, como os de Costa e Picanço (2020), Costa (2016) e Gomes (1998), que enfatizam a influência das condições econômicas e do capital social e cultural na permanência ou evasão dos estudantes no ensino superior.

Porém, uma pesquisa qualitativa conduzida na Universidade Estadual do Amazonas (UEA) por Estácio e Almeida (2016) revelou uma elevada taxa de desistência entre estudantes cotistas indígenas, conforme relatos dos próprios participantes. Os principais motivos identificados para a evasão incluem a falta de auxílio financeiro e pedagógico. No entanto, os autores ressaltam que os dados analisados foram coletados em um período limitado, sem o acompanhamento a longo prazo. Isso sugere que uma análise estendida poderia apresentar um panorama mais abrangente e profundo sobre os fatores que influenciam a evasão de estudantes cotistas.

Os resultados indicam que os principais eventos da vida exercem impacto negativo nas taxas de graduação, afetando tanto as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas quanto as privadas. Embora os motivos que levam à evasão variem, os resultados revelam padrões semelhantes, o que configura uma preocupação significativa para educadores e formuladores de políticas públicas (Silva, 2021; Slywitch et al., 2017).

Diante disso, os desafios relacionados à evasão no ensino superior ressaltam a necessidade de políticas integradas que aliem suporte financeiro contínuo a programas de mentoria. Tais estratégias se mostram essenciais para promover a equidade educacional e fortalecer os princípios de justiça social.

## **Percurso metodológico**

A presente pesquisa utiliza o estudo de caso como procedimento metodológico. Essa abordagem busca compreender acontecimentos contemporâneos, permitindo o uso de evidências tanto quantitativas quanto qualitativas em sua estratégia de investigação (Yin, 2015). Dessa forma, a pesquisa adquire, em seu viés inicial, uma

perspectiva descritiva, ao operacionalizar a análise de seu público-alvo por meio de um banco de dados do Departamento de Registro Acadêmico (DRA) da UFAM. Esse banco foi solicitado via e-mail e utilizado para a definição de um perfil sociodemográfico (Lavrakas, 2008).

O banco de dados disponibiliza informações como nome, e-mail, curso, telefone e tipo de admissão dos alunos cotistas que evadiram entre 2013 e 2019 – período delimitado a partir da implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012). Além disso, o banco contém explicações sobre os termos utilizados para categorizar os diferentes tipos de evasão identificados pela universidade.

O período de análise (2013-2019) foi escolhido com o objetivo de compreender os impactos das ações afirmativas implementadas pela Lei nº 12.711/2012. Embora estudos anteriores à promulgação da lei sejam utilizados como referência para contextualização e fundamentação teórica, a pesquisa concentra-se exclusivamente na análise de dados coletados após sua implementação, garantindo assim a relevância e atualidade dos resultados apresentados.

Essa delimitação inicial possibilitou a identificação de 2.177 alunos que atendiam aos critérios de evasão definidos pela universidade, classificados em três categorias: (i) desistentes, estudantes que cancelaram formalmente o curso, apresentando justificativa à coordenação de orientação acadêmica; (ii) jubilado critério 1, estudantes que não se matricularam em um intervalo de quatro meses ou mais; e (iii) jubilado critério 2, estudantes que excederam o tempo máximo permitido para a conclusão do curso.

Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia, o que restringiu a possibilidade de abordagem qualitativa por meio de entrevistas presenciais. Para contornar essa limitação, foi desenvolvido um instrumento de pesquisa na forma de um questionário semiestruturado, dividido em seções com 49 perguntas fechadas e 10 perguntas abertas. As perguntas foram elaboradas com base nas principais causas de evasão apontadas por Barroso e Falcão (2004), Vanz et al. (2016) e Silva (2019). Esse formato permitiu a realização de uma análise qualitativa do texto escrito – lexicometria



—, possibilitando, assim, verificar a relação entre as causas de evasão identificadas em outras universidades e aquelas observadas na UFAM.

Após a conclusão da elaboração do questionário, este foi enviado por e-mail a todos os endereços eletrônicos registrados no banco de dados de alunos evadidos entre 2013 e 2019. A mensagem incluía uma carta-convite explicando os objetivos da pesquisa e um link para acesso ao questionário hospedado na plataforma Google Forms. A coleta dos dados foi facilitada pela acessibilidade proporcionada por esse método, que permitiu aos respondentes participarem de maneira prática e remota.

A coleta dos dados foi realizada entre dezembro de 2020 e janeiro de 2021, resultando em 314 formulários respondidos. Desses, 20 questionários foram desconsiderados devido a duplicidades, isto é, quando o mesmo respondente participou mais de uma vez. Além disso, outros 11 questionários foram descartados por apresentarem respostas incoerentes, como caracteres aleatórios nas perguntas abertas. Após esses ajustes, foram validados 283 questionários, representando uma taxa de resposta de 13% em relação ao total de 2.177 alunos evadidos.

Para a análise qualitativa dos dados obtidos por meio das perguntas abertas, foi utilizado o software livre **Iramuteq** (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) (Ratinaud, 2008). Esse programa possibilita a interpretação textual com base em vocabulários, palavras e contextos presentes no corpus de texto (Souza et al., 2018). Além disso, o software permite a produção de representações gráficas, como nuvens de palavras, e possibilita o mapeamento hierárquico das palavras identificadas, oferecendo uma estrutura contextual que vai do geral ao específico, com características semelhantes às análises de conteúdo.

Os procedimentos de configuração do sistema para a análise das respostas — as perguntas não são incluídas; apenas as respostas são inseridas no sistema para análise — seguiram as orientações descritas no *Manual do Iramuteq* (Salviati, 2017). É necessário realizar a formatação do texto (construção do corpus textual) antes do *upload* no sistema, conforme as regras estipuladas pelo programa. Por exemplo, um aspecto importante a ser considerado são os erros de português, que não são

detectados pelo software, tornando imprescindível a correção prévia desses erros antes de alimentar a base de dados.

Dentre os procedimentos realizados pelo sistema, o Iramuteq possibilita a criação de representações gráficas que auxiliam na identificação de categorias emergentes a partir do corpus textual. Entre essas representações destacam-se: a nuvem de palavras (Figura 1), que agrupa, organiza e estrutura as palavras em uma forma gráfica semelhante a uma nuvem, sendo as palavras maiores indicativas de maior frequência no texto; a análise de similitude (Figura 4), que utiliza um grafo para representar as conexões entre palavras, inferindo a construção de temas e estruturas textuais; e o método Reinert – Classificação Hierárquica Descendente (Figura 2), que identifica classes de segmentos textuais com base na proximidade léxica, categorizando-as de acordo com seus respectivos vocabulários.

Essa metodologia possibilitará testar as proposições formuladas na construção teórica. Por exemplo, a proposição de que políticas de ação afirmativa com suporte financeiro contínuo aumentam a taxa de permanência dos alunos cotistas será avaliada a partir das respostas dos questionários, analisando as causas de evasão apontadas pelos estudantes. A escolha do Iramuteq para a análise qualitativa deve-se às suas capacidades avançadas de processamento e visualização de dados textuais, aspectos essenciais para compreender a complexidade das respostas abertas fornecidas pelos participantes. Apesar das adaptações necessárias em função da pandemia, a metodologia empregada assegura a robustez e a relevância dos dados coletados.

As categorias resultantes da análise serão representadas graficamente e discutidas na seção Resultados e Discussões, detalhada a seguir.

## **Resultados e discussões**

Esta seção apresenta os resultados obtidos e os compara com achados de estudos anteriores. Inicialmente, os dados coletados sobre o total de alunos cotistas evadidos entre 2013 e 2019 revelam um perfil sociodemográfico equilibrado entre

homens (52,7%) e mulheres (47,3%), predominantemente pardos (79,2%), com idades entre 19 e 34 anos (84,10%), renda familiar durante a graduação entre 0 e 1 salário-mínimo (67,13%) e provenientes de escolas públicas (98,6%). Essas características sociodemográficas corroboram os achados de Barroso e Falcão (2004), que identificaram a evasão econômica como um fenômeno marcante nesse perfil de estudantes, caracterizado por baixa renda e dificuldades de permanência decorrentes de limitações socioeconômicas e da exigência de cursos em regime integral.

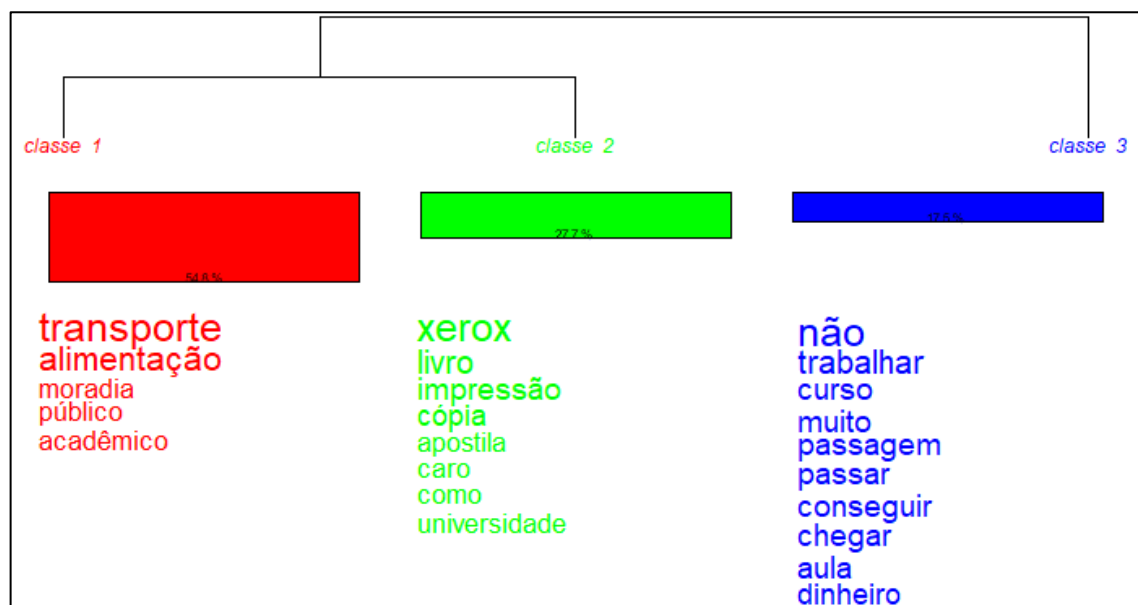
Essa fragilidade socioeconômica também é evidenciada na análise dos fatores externos. A partir dos questionários enviados, apenas 50,20% dos respondentes relataram conseguir arcar com as despesas relacionadas à vida acadêmica, enquanto 49,80% admitiram enfrentar dificuldades financeiras para custear sua permanência na universidade. Observou-se que 94,70% dos estudantes não recebiam nenhum tipo de auxílio acadêmico e que 85,20% utilizavam transporte público. As respostas relacionadas às maiores despesas associadas à permanência acadêmica foram amplificadas pela recorrência de termos mencionados pelos participantes da pesquisa, conforme ilustrado nas Figuras 1 e 2, que apresentam, respectivamente, a análise de texto por nuvem de palavras e o filograma hierárquico.

**Figura 1 – Nuvem de palavras dos principais gastos acadêmicos**



**Fonte:** Elaboração própria com dados da pesquisa.

**Figura 2 – Filograma dos principais gastos acadêmicos**



**Fonte:** Elaboração própria com dados da pesquisa.

Estácio e Almeida (2016) encontraram resultados semelhantes ao investigar os motivos de evasão de estudantes indígenas na UEA. Os depoimentos dos evadidos indicaram que a principal causa da evasão estava relacionada a questões financeiras, sobretudo gastos diários com passagens de ônibus e despesas com material didático impresso. No entanto, os resultados da análise de termos desta pesquisa sugerem que também houve gastos expressivos com alimentação na universidade e despesas com moradia. A alimentação representou um custo significativo, especialmente para os alunos de cursos integrais, que realizam suas principais refeições no ambiente universitário. Quanto à moradia, os relatos destacaram a situação de estudantes provenientes do interior que, ao se mudarem para a capital Manaus, enfrentaram despesas adicionais com aluguel, água, luz e internet.

Assim como observado no estudo de Barroso e Falcão (2004), os resultados desta análise indicam, além da evasão econômica, a ocorrência de evasão vocacional, resultante da incompatibilidade entre o estudante e o curso escolhido. Muitos respondentes relataram ter desistido do curso após serem aprovados em outra

formação mais alinhada aos seus interesses acadêmicos. Essa situação pode ser atribuída ao desconhecimento prévio dos estudantes sobre o curso escolhido, uma vez que apenas 35,3% dos participantes declararam conhecer a grade curricular antes da matrícula, e somente 33,2% possuíam informações sobre o mercado de trabalho relacionado ao curso.

Resultados semelhantes foram identificados por Vanz et al. (2016) ao analisar a evasão de estudantes do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ademais, 80,4% dos estudantes da UFAM que evadiram relataram ter ingressado em outra instituição de ensino superior após a evasão. Uma quantidade significativa desses relatos está associada à aprovação em outra instituição com a obtenção de bolsas de estudo por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

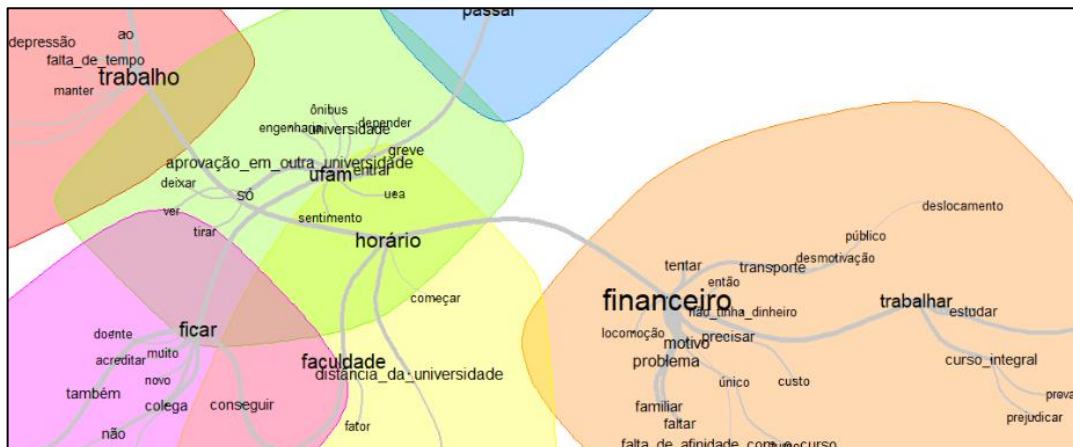
No entanto, embora a falta de identificação com o curso seja apontada como uma das causas da evasão, a análise dos depoimentos revela que o principal motivo está relacionado a questões financeiras, conforme ilustrado nas Figuras 3 e 4.

**Figura 3 –** Nuvem de palavras dos principais motivos de evasão



**Fonte:** Elaboração própria com dados da pesquisa.

**Figura 4 – Análise de similitude dos motivos de evasão**



**Fonte:** Elaboração própria com dados da pesquisa.

Desse modo, as análises indicam que o fator financeiro está interligado a outros motivos secundários, dentre os quais se destacam os termos “trabalho” e “horário”. Esses fatores se desdobram em questões como carga horária, problemas familiares, sustento próprio relacionado à moradia e dificuldade de locomoção, seja pela distância até a universidade, seja pelos custos com passagens ou combustível.

O motivo “trabalho” pode ser compreendido a partir de duas perspectivas. A primeira está relacionada à dificuldade em conciliar os horários de trabalho com a carga horária acadêmica, o que resulta em atrasos, excesso de faltas e, consequentemente, desentendimentos com professores, especialmente em cursos de regime integral. Além disso, os respondentes relataram que evadiram devido a oportunidades de crescimento profissional ou pela necessidade de mudança de cidade ou estado em função do trabalho.

A segunda perspectiva que pode explicar a evasão relacionada ao trabalho está vinculada à necessidade de sustento próprio ou ao apoio financeiro à família. Achados similares são apresentados por Vanz et al. (2016), que destacam a necessidade de trabalhar como um fator significativo para a evasão acadêmica, enfatizando a responsabilidade familiar mencionada pelos entrevistados. Da mesma forma, Slywitch et al. (2017) apontam a sobrecarga de trabalho e o abandono do curso em razão de

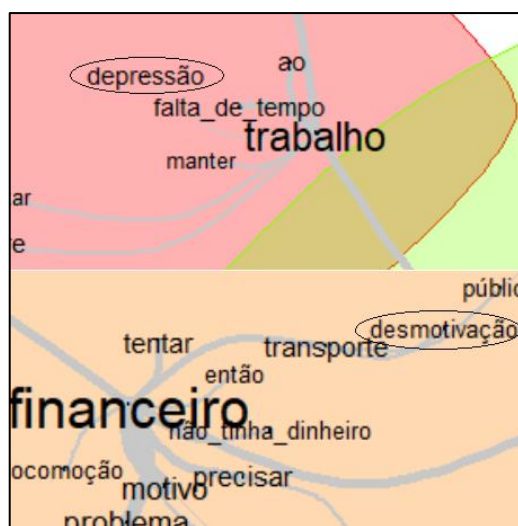


demandas profissionais como uma das principais causas para a evasão de estudantes.

O termo “horário”, embora esteja relacionado à evasão por motivos de trabalho, também se conecta à questão da locomoção. A análise de similitude textual indica que esse termo está associado ao fator financeiro, especialmente em relação aos gastos com passagens de ônibus, e ao fator deslocamento, ligado à distância entre a residência do estudante e o campus universitário. Além disso, os depoimentos analisados sugerem que a dificuldade de conciliar horários também está associada à precariedade da infraestrutura do transporte público na cidade de Manaus, sendo a demora no transporte coletivo uma das principais causas de atrasos dos estudantes.

As análises de similitude, por sua vez, também destacam o fator psicológico como uma consequência direta dos fatores anteriormente descritos, conforme ilustrado na Figura 5.

**Figura 5** – Análise de similitude do fator psicológico



**Fonte:** Elaboração própria com dados da pesquisa.

Nota-se, assim, uma correlação significativa entre termos como “depressão” e “desmotivação” e as expressões “financeiro”, “transporte”, “trabalho” e “falta de tempo”. Em contrapartida, 96,8% dos estudantes evadidos afirmaram não ter recebido orientação pedagógica ou psicológica durante a graduação. Portanto, o fator



psicológico parece ser decisivo para a evasão, considerando que os dados revelam um bom ajustamento acadêmico desses estudantes. Nesse contexto, 61,8% dos respondentes indicaram possuir uma boa relação com professores e coordenadores, 73,1% relataram boa interação com os demais discentes e 66,8% avaliaram a experiência acadêmica na UFAM como positiva.

Posto isso, os resultados indicam que, embora a evasão dos alunos cotistas esteja relacionada ao fator financeiro, esse fator é influenciado por um conjunto de causas vinculadas a aspectos externos, como dificuldade de locomoção, subsistência, obrigações familiares e conciliação de horários. Esses elementos, quando acumulados, resultam em uma jornada diária exaustiva, tanto física quanto mentalmente, impactando negativamente o desempenho acadêmico e, conseqüentemente, a motivação do estudante para permanecer no curso, culminando na evasão acadêmica.

Essa relação também é evidenciada por Cislaghi (2008) e Silva (2021), que destacam que os principais fatores de interferência na vida acadêmica estão vinculados a aspectos da vida dos estudantes fora do ambiente universitário, tais como situações familiares que geram sofrimento psicológico, a distância de deslocamento até a instituição de ensino, além da necessidade de conciliar trabalho e estudos, entre outros.

Além disso, verifica-se que estudantes com características sociodemográficas de baixa renda são mais vulneráveis a interferências de fatores externos, o que está em consonância com o estudo de Barroso e Falcão (2004), que identificaram que beneficiários de ações afirmativas provenientes de famílias de baixa renda apresentam maior propensão à evasão motivada por questões econômicas.

De forma semelhante, Costa e Picanço (2020) alcançaram conclusões similares ao observar as dificuldades enfrentadas por alunos beneficiários para permanecerem nos cursos. Esses autores destacaram a insuficiência de estímulos sociais e econômicos, evidenciando sentimento de frustração e insatisfação que contribuem para a dificuldade de adaptação ao ensino superior. Silva (2019a), por sua vez, ao abordar a permanência de estudantes de grupos sub-representados no ensino

superior brasileiro, enfatiza que, para estimular a permanência desses discentes, são necessárias ações institucionais que tornem mais efetiva sua experiência acadêmica e progresso educacional.

## **Impacto das ações afirmativas no cenário pós-Lei nº 12.711/2012**

A implementação da Lei nº 12.711/2012 representou um marco na democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, ampliando significativamente as oportunidades para estudantes de grupos historicamente sub-representados. Contudo, essa ampliação do acesso revelou desafios relacionados à permanência acadêmica, evidenciando a necessidade de políticas institucionais que não se limitem ao ingresso, mas que também promovam a retenção e o sucesso dos alunos beneficiários.

Os resultados desta pesquisa evidenciam que os fatores relacionados à evasão acadêmica, como dificuldades financeiras, desmotivação e falta de suporte acadêmico, exercem maior impacto entre os estudantes cotistas, em grande parte devido às desigualdades históricas que a Lei nº 12.711/2012 busca mitigar. No entanto, o ingresso no ensino superior, por si só, não é suficiente para garantir a permanência acadêmica, o que reforça a importância de estratégias complementares, como programas de mentoria e orientação, capazes de abordar tanto as lacunas acadêmicas quanto as necessidades socioemocionais desses estudantes.

A análise dos depoimentos dos estudantes evadidos sugere que a falta de suporte pedagógico e psicológico é um fator determinante na evasão. Esse aspecto está diretamente relacionado ao contexto pós-Lei nº 12.711/2012, no qual o aumento da diversidade no corpo discente exige que as instituições se adaptem para atender às demandas específicas dos estudantes cotistas. Programas de mentoria e orientação despontam como estratégias eficazes para reduzir a evasão, especialmente nos primeiros anos de curso, ao oferecer suporte acadêmico personalizado, promover a integração ao ambiente universitário e fortalecer a autoconfiança dos alunos.

Esses achados estão alinhados com estudos como os de Trópia e Souza (2023), que destacam a importância dos programas de mentoria no contexto pós-Lei nº 12.711/2012. Esses programas não apenas facilitam a adaptação dos estudantes ao ambiente universitário, mas também contribuem para mitigar o impacto das desigualdades sociais que ainda persistem, mesmo após a democratização do acesso ao ensino superior.

Portanto, no contexto pós-Lei nº 12.711/2012, a implementação de programas de mentoria e orientação acadêmica revela-se essencial para consolidar os objetivos das ações afirmativas, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes cotistas. Tais programas podem funcionar como mecanismos de equidade, corrigindo disparidades e promovendo uma inclusão mais efetiva.

## **Validação das Proposições Formuladas**

Para validar as proposições formuladas na construção teórica, os dados foram analisados com o objetivo de verificar se as hipóteses iniciais foram confirmadas ou refutadas pelos resultados encontrados.

A Proposição 1 foi avaliada com base nos dados coletados sobre os programas de apoio financeiro existentes na UFAM, analisando seu impacto direto na permanência dos estudantes cotistas. Já a Proposição 2 foi explorada considerando a implementação de programas de mentoria e seu papel na adaptação dos estudantes ao ambiente acadêmico.

**Proposição 1:** As políticas de ação afirmativa que incorporam suporte financeiro contínuo contribuem de forma significativa para o aumento das taxas de permanência dos alunos cotistas no ensino superior.

Os dados confirmam que o suporte financeiro contínuo é essencial para a permanência dos alunos cotistas. A análise dos questionários revelou que 49,80% dos

estudantes enfrentaram dificuldades financeiras para custear a permanência na universidade, e 94,70% não receberam qualquer tipo de auxílio acadêmico. Esses resultados sugerem que a ausência de suporte financeiro contínuo está diretamente associada à evasão. Assim, a proposição de que o suporte financeiro contínuo aumenta a permanência dos alunos cotistas é validada pelos dados, corroborando os estudos de Nierotka e Carrasqueira (2024), que enfatizam a importância do apoio financeiro para a permanência estudantil.

**Proposição 2:** Programas de mentoria e orientação para estudantes cotistas, implementados no contexto das ações afirmativas após a Lei nº 12.711/2012, têm o potencial de reduzir significativamente as taxas de evasão nos primeiros dois anos de curso. Tais programas são especialmente eficazes ao abordar desafios persistentes, conforme evidenciado por estudos anteriores e análises contemporâneas, ao oferecer suporte acadêmico e emocional que favorece a adaptação e a permanência no ensino superior.

A ausência de orientação pedagógica e psicológica foi uma das questões mais evidenciadas pelos estudantes evadidos, com 96,8% afirmando não terem recebido esse tipo de suporte. Esse dado indica que a implementação de programas de mentoria e orientação poderia exercer um impacto positivo na redução das taxas de evasão, especialmente nos primeiros anos de curso. Os resultados desta pesquisa corroboram os estudos de Trópia e Souza (2023), que destacam a relevância de programas de mentoria para a retenção dos estudantes. Assim, embora esta proposição não possa ser plenamente validada sem a implementação efetiva desses programas e a análise de seus resultados, os dados sugerem de forma consistente que programas de mentoria e orientação possuem um significativo potencial para reduzir a evasão.

## Considerações finais

Este estudo teve como objetivo investigar as causas da evasão dos alunos admitidos por meio das políticas de ação afirmativa desde a sua implementação. Os resultados indicam que a evasão acadêmica dos alunos cotistas não está restrita a questões acadêmicas, como reprovações ou dificuldades de adaptação ao ambiente universitário, especialmente considerando que a maioria dos estudantes avaliou a experiência acadêmica na UFAM de forma positiva.

As causas da evasão parecem estar relacionadas a fatores externos, com destaque para problemas financeiros associados à necessidade de trabalhar. Essas situações incluem tanto oportunidades de crescimento profissional quanto a incompatibilidade de horários entre trabalho/estágio e universidade, além da necessidade de sustento próprio ou de contribuir para a subsistência familiar. O fator financeiro também está associado à dificuldade de arcar com despesas diárias, como transporte público, alimentação na universidade e material escolar. Outros motivos incluem a falta de afinidade com o curso escolhido, transferência para outra instituição, mudança de cidade e dificuldades de locomoção, seja pela distância entre a residência e o campus universitário, seja pela baixa qualidade e demora do transporte público.

Salienta-se, todavia, que, no caso dos estudantes de baixa renda, há um acúmulo desses fatores, evidenciando um perfil de aluno mais suscetível à evasão devido às interferências de fatores externos. Tais condições impactam diretamente no desempenho acadêmico, revelando, ainda, um componente psicológico associado a uma jornada diária exaustiva, que culmina na desmotivação e, conseqüentemente, na evasão do curso.

Observou-se, portanto, que, embora a UFAM ofereça programas de suporte aos estudantes, como diversas opções de bolsas de auxílio, apoio pedagógico e psicológico, esses programas mostram-se insuficientes para assegurar a permanência dos alunos, especialmente daqueles com perfis sociodemográficos de baixa renda. Dessa forma, a ampliação do acesso ao ensino superior pela Lei de

Cotas implementada na UFAM não se revela suficiente para garantir a equidade e o pleno aproveitamento da experiência acadêmica no ambiente universitário. Apesar da democratização no acesso, o estudante cotista continua enfrentando barreiras diretamente relacionadas à sua realidade socioeconômica. Essas limitações comprometem o ciclo acadêmico e, conseqüentemente, frustram o principal objetivo das ações afirmativas, que é promover inclusão social por meio da redistribuição de recursos, como o acesso ao ensino superior.

Uma postura ativa por parte da universidade diante dessa realidade torna-se indispensável, demandando a implementação de uma política institucional mais eficaz. É essencial identificar e oferecer suporte aos estudantes, com foco em aspectos pedagógicos, psicológicos e financeiros. A coordenação entre a equipe pedagógica, o corpo docente e os próprios estudantes, aliada à desburocratização dos processos para a aprovação de bolsas, pode resultar em políticas mais efetivas, promovendo tanto a entrada quanto a permanência dos alunos no ensino superior.

Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade de uma abordagem multifacetada no enfrentamento da evasão dos alunos cotistas. As universidades precisam implementar medidas abrangentes que contemplem tanto os desafios financeiros quanto os não financeiros enfrentados por esses estudantes. A aplicação das recomendações práticas discutidas pode não apenas contribuir para a redução das taxas de evasão, mas também fomentar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Estudos futuros poderão avaliar a eficácia dessas intervenções e aprofundar a compreensão sobre as complexas inter-relações entre os diversos fatores que impactam a evasão acadêmica.

Embora a metodologia utilizada seja adequada para a coleta de dados e a análise dos resultados, especialmente com o suporte do software IRAMUTEQ (2008), algumas limitações precisam ser destacadas. Entre elas, o número reduzido de respondentes e a impossibilidade de realizar entrevistas presenciais devido às restrições impostas pelas medidas de prevenção da COVID-19. Essas limitações impactaram na quantidade de relatos coletados e dificultaram uma análise mais aprofundada dos fatores psicológicos associados à desistência do curso.

Como sugestões para estudos futuros: (i) Análise do Fator Psicológico – Investigar o impacto do fator psicológico como indicador de evasão estudantil e a relevância do apoio psicológico e pedagógico para a permanência do estudante cotista, bem como para os discentes em geral. (ii) Dificuldades para Obter Auxílios Acadêmicos – Examinar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes para acessar os auxílios acadêmicos oferecidos pelas universidades federais, avaliando também a eficácia desses programas na retenção dos beneficiários. (iii) Relação entre Transporte e Rendimento Acadêmico – Analisar a influência do tempo despendido no transporte público de Manaus sobre o rendimento acadêmico dos estudantes cotistas, considerando as implicações para sua permanência e desempenho no ensino superior.

Como recomendações práticas: (i) Apoio Financeiro Contínuo – Implementar programas de apoio financeiro contínuo que abarquem não apenas as taxas de matrícula, mas também despesas cotidianas, como transporte, alimentação e moradia. Programas de bolsas de estudo mais abrangentes, subsídios para moradia e auxílio alimentação podem aliviar significativamente as pressões financeiras enfrentadas por muitos estudantes. (ii) Programas de Mentoria e Orientação – Introduzir programas de mentoria e orientação que ofereçam suporte acadêmico e emocional aos estudantes. Mentores podem auxiliar os alunos a lidarem com as exigências acadêmicas e a conciliar suas responsabilidades externas, enquanto programas de orientação podem fornecer informações detalhadas sobre cursos, oportunidades de carreira e mercado de trabalho. (iii) Apoio Psicológico e Pedagógico – Garantir a disponibilidade e acessibilidade de serviços de apoio psicológico e pedagógico para todos os estudantes. Oficinas de gestão do tempo, desenvolvimento de habilidades de estudo e programas de bem-estar mental podem ser incorporados ao suporte acadêmico regular. (iv) Infraestrutura de Transporte – Melhorar a infraestrutura de transporte público ou oferecer subsídios para transporte, visando reduzir as dificuldades de locomoção. Parcerias entre universidades e governos locais podem assegurar acesso a sistemas de transporte público confiáveis e acessíveis para os estudantes. (v) Flexibilidade Acadêmica – Disponibilizar cursos noturnos,



opções de meio período e formatos de ensino a distância para possibilitar que os estudantes conciliem responsabilidades acadêmicas e profissionais. Essa flexibilidade pode reduzir a pressão sobre os alunos e contribuir para o aumento das taxas de retenção. (vi) Programas de Integração e Conhecimento Prévio – Oferecer programas de integração que ajudem os estudantes a compreenderem melhor os cursos antes de se matricularem. Sessões de orientação, visitas a departamentos e oportunidades de *shadowing* podem proporcionar uma visão mais clara das expectativas dos cursos e das perspectivas de carreira associadas.

## Referências

AINSCOW, M. From Special Education to Effective Schools for All: Widening the Agenda. Em: FLORIAN, L. (Ed.). **The SAGE Handbook of Special Education**. 2. ed. London: SAGE, 2014. p. 180–192.

ALAMRI, F. M. **How Professors at King Saud University, Who Have Previously Studied in the United States, Perceive The Role of Affirmative Action in Saudi Government Universities**. Madrid, Spain: Saint Louis University, 2016.

BARROS, A. DA S. X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 85, p. 1057–1090, dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 131, p. 361–390, jun. 2015.

BARROSO, M. F.; FALCÃO, E. B. M. **Evasão universitária: o caso do Instituto de Física da UFRJIX** Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física. **Anais...** Jaboticatubas: Anais do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Física, 2004

BERNARDINO-COSTA, J.; CARLI BLACKMAN, A. E. DE. Affirmative action in Brazil and building an anti-racist university. **Race Ethnicity and Education**, v. 20, n. 3, p. 372–384, 4 maio 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras** Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. Brasília: ANDIFES/ABRUEM, SESu, MEC, 1996.

\_\_\_\_. **Lei nº 12.711/2012**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL, F. G.; SILVA, I. H. DE M. E; ZAMBELLO, A. V. The effects of policy change on Brazil's public higher education system. **Latin American Policy**, v. 8, n. 2, p. 313–331, 1 dez. 2017.

CAMPBELL, N. **Using women: gender, drug policy, and social justice**. 1. ed. New York: Routledge, 2000.

CHILDS, P.; STROMQUIST, N. P. Academic and diversity consequences of affirmative action in Brazil. **Compare**, v. 45, n. 5, p. 792–813, 3 set. 2015.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

COSTA, A. L. DA; PICANÇO, F. Para além do acesso e da inclusão: impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no ensino superior. **Novos Estudos - CEBRAP**, v. 39, n. 2, p. 281–306, ago. 2020.

COSTA, S. L. DA. **A luta pelo ensino superior: com a voz, os evadidos**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 25 ago. 2016.

DIAS LOPES, A. Affirmative action in Brazil: how students' field of study choice reproduces social inequalities. **Studies in Higher Education**, v. 42, n. 12, p. 2343–2359, 2 dez. 2017.

ESTÁCIO, M. A. F.; ALMEIDA, D. A. R. Indígenas na universidade do estado do Amazonas. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 653–657, ago. 2016.

GOMES, A. A. **Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura**. Marília, SP: Universidade Estadual Paulista, 1998.

LAVRAKAS, P. J. **Encyclopedia of Survey Research Methods**. London: Sage, 2008. v. 2

MENDES JUNIOR, A. A. F.; MELLO E SOUZA, A. DE; WALTENBERG, F. D. Affirmative Action and Access to Higher Education in Brazil: The Significance of Race and Other Social Factors. **Journal of Latin American Studies**, v. 48, n. 2, p. 301–334, 1 maio 2016.

MKANDAWIRE, T. Social Policy in a Development Context: Introduction. *Em*: MKANDAWIRE, T. (Ed.). **Social Policy in a Development Context**. London: Palgrave Macmillan, 2004. p. 1–33.

NIEROTKA, R.; CARRASQUEIRA, K. Fatores associados à evasão, conclusão, mobilidade e retenção na Universidade Federal da Fronteira Sul. **Educação**, v. 49, 17 fev. 2024.

NOGUEIRA, C. M. M. *et al.* Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, v. 33, n. 02 (e161036), p. 61–90, 2017.

NORONHA, B. N.; CARVALHO, B. M.; SANTOS, F. F. F. **Perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade campus Ribeirão Preto e avaliação do tempo de titulação dos alunos atualmente matriculados** Documento de Trabalho. NUPES–Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior. Ribeirão Preto, São Paulo: [s.n.].

PREMDAS, R. Social justice and affirmative action. **Ethnic and Racial Studies**, v. 39, n. 3, p. 449–462, 19 fev. 2016.

RAKOVIÆ, S. Affirmative action as a policy answer to Roma inclusion in secondary and tertiary public education in Serbia. *Em*: LOZANOSKA, J.; DIMITROV, S. (Eds.). **Integrating Differences: Human Rights, Social Inclusion and Social Cohesion in the Balkans on its Road to the EU**. Skopje: Euro-Balkan Institute, 2009. p. 181–198.

RATINAUD, P. **IRAMUTEQ: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires** FranceIRaMuTeQ © 2008-2023, 5 nov. 2008. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 16 abr. 2023

SALVIATI, M. E. **Manual do Aplicativo Iramuteqcompilação, organização e notas de Maria Elisabeth Salviati** Planaltina (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3) , , 2017.

SARID, A. Social justice dilemmas: A multidimensional framework of social justice educational leadership. **Leadership and Policy in Schools**, v. 20, n. 2, p. 149–167, 3 abr. 2021.

SILVA, F. C. DA. **Variáveis para modelos preditivos à evasão na educação superior**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021.

SILVA, G. H. G. DA. Ações afirmativas no ensino superior brasileiro: caminhos para a permanência e o progresso acadêmico de estudantes da área das ciências exatas. **Educação em Revista**, v. 35, p. 1–29, 2019a.

\_\_\_\_\_. An overview of affirmative action policies in public federal universities in Southeast Brazil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 173, p. 184–206, set. 2019b.

SILVA, G. P. DA. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 18, n. 2, p. 311–333, jul. 2013.

SLYWITCH, E. F. V.; BILAC, D. B. N.; SANTOS, A. L. B. DOS. Evasão no ensino superior: estudo de caso com os alunos do curso de ciências contábeis da faculdade ITOP. **Humanidades & Inovação**, v. 4, n. 5, 2017.

SOUZA, M. A. R. DE *et al.* O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 52, n. 0, p. 1–7, 4 out. 2018.

TRÓPIA, P. V.; SOUZA, D. C. C. DE. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. **Pro-Posições**, v. 34, 2023.

UNESCO. **Convention against Discrimination in Education 1960**. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-discrimination-education>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

VANZ, S. A. DE S. *et al.* Evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da UFRGS. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 541–568, jul. 2016.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. DE F. C. DE. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 18, n. 2, p. 459–485, jul. 2013.

WARIKOO, N.; ALLEN, U. A solution to multiple problems: the origins of affirmative action in higher education around the world. **Studies in Higher Education**, v. 45, n. 12, p. 2398–2412, 1 dez. 2020.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2015.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644488274>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)