



**POLÍTICAS PÚBLICAS E A ABORDAGEM DAS CAPACITAÇÕES:
ANÁLISE DA LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR DA REDE FEDERAL**

**PUBLIC POLICIES AND THE TRAINING APPROACH: ANALYSIS OF THE
QUOTAS LAW IN FEDERAL HIGHER EDUCATION**

**POLÍTICAS PÚBLICAS Y EL ENFOQUE DE FORMACIÓN: ANÁLISIS DE LA
LEY DE CUOTAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Mônica Poliana de Oliveira¹

João Policarpo R. Lima²

RESUMO

Com o objetivo de reduzir desigualdades socioeconômicas e ampliar o acesso ao ensino superior, a Lei de Cotas instituiu a reserva de no mínimo 50% das vagas em instituições federais para estudantes oriundos de escolas públicas. Este artigo analisa a aplicação dessa política na Rede Federal entre os anos de 2012 e 2023, com base na Abordagem das Capacitações. A análise indica crescimento de 290% nas vagas ofertadas, com aumento de 76% no número de ingressantes e 98% no de concluintes. Verifica-se que os Institutos Federais e Cefets passaram a refletir a diversidade étnico-racial brasileira, sendo compostos majoritariamente por estudantes pardos em 2023. A média geral da Rede Federal foi de 46,12% de vagas reservadas para cotistas, contudo observa-se diferenças no cumprimento da meta entre as Instituições. Dessa maneira, a adoção de políticas afirmativas contribui para a expansão das capacitações, permitindo que os indivíduos acessem funcionamentos socialmente valiosos, ampliando suas possibilidades de escolha. Ademais, os resultados indicam a necessidade de um olhar diferenciado para o atual agrupamento das cotas para negros e povos originários em um mesmo grupo, pois essas populações possuem histórias, realidades e culturas distintas.

Palavras-chave: Abordagem das Capacitações. Educação. Políticas Públicas. Rede Federal.

ABSTRACT

¹Doutoranda e Mestra em Economia pelo PIMES/UFPE; Bacharela em Economia pela UFRPE e Técnica Administrativa em Educação no IFPE.

²Prof. Titular Aposentado do Departamento de Economia/PIMES da UFPE; Ph. D. pela Universidade de Londres e Pesquisador Senior do CNPq.

Aiming to reduce socioeconomic inequalities and expand access to higher education, Law No. 12.711/2012 established a minimum of 50% of places reserved for students from public schools in federal institutions, with ethnic-racial quotas. This article analyzes the implementation of this policy in the Federal System between 2012 and 2023, based on Amartya Sen's (2010) Capabilities Approach. The analysis indicates a 290% increase in places offered, with a 76% increase in the number of new students and a 98% increase in the number of graduates. It appears that Federal Institutes and CEFETs have begun to reflect Brazil's ethnic-racial diversity, with a majority of students of mixed race in 2023. The overall average for the Federal Network was 46.12% of places reserved for quota students, but differences in meeting this target are observed between institutions. Thus, the adoption of affirmative action policies contributes to the expansion of training, allowing individuals access to socially valuable functions, such as obtaining a higher education diploma, expanding their possibilities of choice. Furthermore, the results indicate the need for a differentiated approach to the current grouping of quotas for Black and Indigenous peoples into the same group, as these populations have distinct histories, realities, and cultures.

Keywords: Capabilities Approach. Education. Public Policies. Federal Network.

RESUMEN

Con el objetivo de reducir las desigualdades socioeconómicas y ampliar el acceso a la educación superior, la Ley n.º 12.711/2012 estableció un mínimo del 50% de las plazas reservadas para estudiantes de escuelas públicas en instituciones federales, con cuotas étnico-raciales. Este artículo analiza la implementación de esta política en el Sistema Federal entre 2012 y 2023, con base en el Enfoque de Capacidades de Amartya Sen (2010). El análisis indica un aumento del 290% en las plazas ofrecidas, con un aumento del 76% en el número de nuevos estudiantes y un aumento del 98% en el número de graduados. Parece que los Institutos Federales y los CEFET han comenzado a reflejar la diversidad étnico-racial de Brasil, con una mayoría de estudiantes de raza mixta en 2023. El promedio general de la Red Federal fue del 46,12% de las plazas reservadas para estudiantes de cuota, pero se observan diferencias en el cumplimiento de esta meta entre las instituciones. Así, la adopción de políticas de acción afirmativa contribuye a la expansión de la formación, permitiendo a las personas acceder a funciones socialmente valiosas, como la obtención de un título de educación superior, ampliando así sus posibilidades de elección. Además, los resultados indican la necesidad de un enfoque diferenciado para la actual agrupación de cuotas para las personas negras e indígenas en un mismo grupo, ya que estas poblaciones tienen historias, realidades y culturas distintas.

Palabras clave: Enfoque de Capacidades. Educación. Políticas Públicas. Red Federal.

1 INTRODUÇÃO

A escravidão, à qual foram submetidos tanto os povos nativos quanto aqueles trazidos forçadamente para o território brasileiro, constituiu um sistema de opressão que deixou marcas indeléveis na estrutura social e educacional do país. Essa herança histórica de subjugação e exclusão reverbera até os dias atuais, refletindo-se nas persistentes desigualdades que permeiam o acesso à educação e as oportunidades sociais para indígenas e negros (MONTEIRO e RAMOS, 2022).

A educação, direito social garantido constitucionalmente, é central para o desenvolvimento humano e a redução das desigualdades sociais e econômicas. Sob a ótica da Abordagem das Capacitações, de Amartya Sen (2010), o bem-estar é medido pelas possibilidades reais de funcionamento das pessoas (GLASENAPP e MARIN, 2018), indo além do crescimento econômico ao focar na ampliação das liberdades. Essa perspectiva se alinha à proposta formativa dos Institutos Federais e Cefets, voltada à formação omnilateral, emancipatória e inclusiva, comprometida com a superação das desigualdades (CIAVATTA e FRIGOTTO, 2003).

Nesse contexto, a educação superior constitui tanto meio quanto fim para expandir liberdades humanas, romper ciclos de exclusão e promover justiça social. Tal perspectiva reforça o objetivo emancipador da Rede Federal, evidenciando a relação entre desenvolvimento humano e ampliação das capacitações (CAMPOS, 2018). O debate sobre cotas no ensino superior público tem origem nas profundas desigualdades raciais e sociais historicamente acumuladas entre os diferentes grupos que compõem a sociedade brasileira. Essas disparidades manifestam-se em diversos âmbitos, mas é na educação que se encontram as bases para enfrentá-las. Assim, as ações afirmativas devem ser compreendidas como mecanismos de correção dessas desigualdades estruturais (PACHECO e SILVA, 2006).

A Lei de Cotas representa uma medida reparadora que reconhece a educação superior como bem público, resultante de intensos debates e audiências públicas (CARA, 2012). Além de reforçar a legitimidade moral das cotas, a lei aprofundou o debate sobre inclusão, dialogando com estudos que, desde os anos

1970, indicam como classe e raça se articulam na reprodução das desigualdades no Brasil, exigindo políticas que considerem ambas as dimensões (FERES JUNIOR, 2012).

A problemática central deste artigo é verificar, à luz da Abordagem das Capacitações, se houve ampliação do acesso e inclusão de indígenas e negros no ensino superior da Rede Federal após a implementação da Lei de Cotas. O estudo considera a relação entre o acesso de negros e povos originários e a efetivação de funcionamentos como “ter um diploma de ensino superior”. Busca-se verificar a representatividade étnico-racial discente segundo a reserva mínima de 50% das vagas prevista na legislação³.

A análise dessas políticas é fundamental para compreender como o Brasil tem respondido ao seu legado colonial e escravocrata e se está, de fato, promovendo transformações capazes de ampliar as capacitações dessas populações.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo adota a Abordagem das Capacitações de Amartya Sen (2010) como referencial teórico, compreendendo a educação como instrumento para a ampliação das liberdades e o acesso ao ensino superior como um funcionamento que possui valor intrínseco. O recorte do estudo centra-se na Rede Federal, composta por 38 Institutos Federais e 2 Cefets, com foco na implementação e nos efeitos das subcotas étnico-raciais nos cursos superiores.

A metodologia baseia-se em revisão bibliográfica e análise de dados secundários nacionais, com uma faixa temporal de 2012 a 2023. As fontes utilizadas foram:

³ Lei de Cotas - LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012: Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas ou em escolas comunitárias que atuam no âmbito da educação do campo conveniadas com o poder público. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

- Censos Demográficos de 2010 e 2022: Indicadores de educação, renda e padrão de vida;
- PNAD Contínua (2º semestre de 2022): Informações sobre escolarização e rendimentos por cor ou raça;
- Sinopse da Educação Superior (INEP, 2012–2023): Estatísticas de vagas, ingressantes e concluintes por modalidade e perfil étnico-racial;
- Plataforma Nilo Peçanha (2019–2023): Dados sobre reserva de vagas em cursos de graduação presenciais e a distância, por instituição, tipo e modalidade.

Devido a limitações na disponibilidade histórica dos dados da PNP (a partir de 2017 ou 2019, conforme a variável), recorreu-se complementarmente à base do INEP para os anos anteriores. Ademais, todos os gráficos apresentados foram elaborados em Python.

3 REVISÃO DA LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A Lei de Cotas: contexto, críticas e desdobramentos

Desde a colonização, negros e indígenas foram submetidos à escravidão e, mesmo após a abolição, continuam marginalizados, enfrentando exclusão e desigualdades sociais e educacionais (MONTEIRO e RAMOS, 2022). Narrativas que celebram uma suposta harmonia racial mascararam tais desigualdades (LAUXEN; MADALOZ; SILVA, 2023). Diante disso, os movimentos sociais, especialmente pós-Constituição de 1988, impulsionaram a lógica reparatória das políticas afirmativas (PEIXOTO, 2017).

Inspiradas nas lutas dos direitos civis nos EUA, as ações afirmativas surgiram como resposta às desigualdades estruturais, buscando corrigir injustiças históricas e promover inclusão (MOEHLECKE, 2002; ARAUJO et al., 2020). No Brasil, as primeiras medidas surgiram em 2002/2003, tendo a Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ como pioneira (MOEHLECKE, 2002).

O debate sobre cotas gerou oposição e apoio. Críticos apontavam riscos de racismo e privilégio, enquanto defensores destacavam sua constitucionalidade e papel inclusivo (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017). Justificam-se as cotas por dados

que evidenciam a baixa presença de negros e pobres no ensino superior e pelo reconhecimento de dívidas históricas (MOEHLECKE, 2002).

Autores como Schucman (2012) e Bovo (2012) argumentam que o sistema não elimina o mérito, mas o reconfigura, pois a competição ocorre entre cotistas. Estudos demonstram que o desempenho dos alunos cotistas não difere significativamente dos demais (SOARES, 2008), e que a origem social e econômica é fator determinante na trajetória educacional (RISTOFF, 2014).

A Lei nº 12.711/2012 determina que 50% das vagas em instituições federais de ensino superior sejam reservadas para estudantes de escolas públicas, com subcotas por renda e por perfil étnico-racial, de acordo com os dados do censo do IBGE. Sua implementação foi gradual, entre 2012 e 2016 (BRASIL, 2012), e se propôs a promover a democratização do acesso (RISTOFF, 2012).

A lei também desconstrói o mito da democracia racial, expondo os privilégios históricos da branquitude (DUARTE; NASCIMENTO; PORTO, 2022). Para garantir a efetividade da política, foram criadas comissões de heteroidentificação, regulamentadas pela Portaria Normativa nº 4/2018. Estas atuam como instrumentos de fiscalização e acolhimento às identidades racializadas (NUNES, 2018; MARQUES; ROSA; SANTOS, 2020). Carreira e Heringer (2022) ressaltam a importância da regulamentação nacional dessas comissões e do papel educativo que exercem no ambiente universitário.

No caso dos povos indígenas, observa-se lacuna na produção acadêmica e na efetividade das políticas afirmativas. A baixa conclusão do ensino médio e a representação reduzida no ensino superior limitam os estudos (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017). O conhecimento limitado da sociedade sobre os povos indígenas, reforçado por estereótipos escolares e midiáticos, agrava sua exclusão (LIMA, 2012).

As cotas para indígenas não podem ser tratadas de forma homogênea. Além do acesso, é necessário promover currículos interculturais e a articulação entre saberes técnico-científicos e conhecimentos tradicionais (LIMA, 2012). Políticas que uniformizam negros, pardos e indígenas desconsideram especificidades educativas

dos povos originários, que demandam reconhecimento da diferença como princípio de seus direitos (BANIWA, 2013).

Assim, a Lei de Cotas deve então ser complementada por iniciativas como vestibulares específicos e cursos adaptados, respeitando a diversidade desses povos (BANIWA, 2013).

3.2 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: breve histórico

A formação profissional no Brasil republicano surgiu como estratégia das elites para conter a desordem social provocada pela urbanização e pelas demandas populares. O Decreto nº 7.566/1909 criou as Escolas de Aprendizizes Artífices, voltadas à formação moral-assistencialista de jovens vulneráveis e à qualificação de mão de obra. Com a industrialização dos anos 1930, essas escolas foram reformuladas em 1942 como Escolas Industriais e Técnicas, integrando-se ao ensino secundário e superior para atender às exigências do capital industrial (MEC, 2010).

Nos anos 1950, a industrialização consolidou o papel das escolas profissionalizantes, renomeadas em 1959 como Escolas Técnicas Federais. Na década de 1970, o avanço tecnológico impulsionou cursos técnicos estratégicos, enquanto a Lei nº 5.692/71 integrou a formação profissional ao ensino médio. Nos anos 1980, a crise econômica e a automação reduziram os investimentos no setor, e a profissionalização obrigatória foi revogada pela Lei nº 7.044/82. A LDB nº 9.394/96 e o Decreto nº 2.208/97, nos anos 1990, reestruturaram o currículo técnico em conformidade com o ideário do Estado mínimo (MEC, 2010).

A partir de 2003, a política educacional passou a priorizar a inclusão social e o desenvolvimento regional, expandindo a Rede Federal para áreas interioranas. A transformação em Cefets ampliou a oferta de cursos superiores tecnológicos. Em 2008, a criação dos Ifs consolidou um modelo integrador de ensino, pesquisa e extensão, voltado ao desenvolvimento sustentável e à equidade territorial. Desde 2006, os IFs tornaram-se peças-chave na articulação entre educação e desenvolvimento social e econômico (MEC, 2010).

A Rede Federal é composta por Institutos Federais, Cefets, Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II. Até 2002, o país contava com 140 escolas técnicas. Entre 2005 e 2016, nos governos Lula e Dilma, houve a maior expansão da Rede, com 422 novos campi e a incorporação de 92 unidades (BRASIL, 2024).

3.2.1 A Rede Federal como instrumento de formação e emancipação humana

A educação pública, ao falhar em sua função formadora, pode reforçar a alienação e a precarização, subordinando-se à lógica de classes. Seu papel ideal é transmitir saberes sistematizados e fomentar a compreensão das práticas e relações sociais (BORGES, 2017).

A teoria econômica tradicional associa desigualdade à baixa escolaridade, tratando a educação como investimento em produtividade. Essa concepção prioriza a formação de um “cidadão produtivo”. A educação orientada por competências aprofunda desigualdades e se distancia da emancipação (CIAVATTA e FRIGOTTO, 2003).

Já a educação, em seu sentido pleno, é constitutiva do ser humano e essencial à transformação social. Ao humanizar-se nas relações sociais, o indivíduo torna-se simultaneamente educador e educando, reafirmando o papel formativo da educação ao longo da vida (MÉSZÁROS, 2008; BORGES, 2017).

Em contraposição à lógica produtivista, a formação humana integral busca superar a cisão entre planejamento e execução do trabalho, integrando dimensões técnica, científica e cultural.

Com uma gestão singular, a Rede Federal articula demandas locais e globais, gerando arranjos educacionais alinhados ao desenvolvimento sustentável e à inclusão social. As instituições que a compõem refletem um projeto nacional voltado à equidade, à democratização do conhecimento e à produção científica (PACHECO, 2010). A Rede representa uma política pública orientada à superação da dualidade educacional, promovendo a formação cidadã e um desenvolvimento autônomo.

Expressa então avanços no enfrentamento das desigualdades e reflete uma estratégia democrática e popular (CASTRO e CICHACZEWSKI, 2023).

Sob a ótica da Abordagem das Capacitações, a oferta gratuita de educação amplia liberdades e potencialidades humanas. A expansão da Rede Federal, nesse sentido, contribui para o desenvolvimento das capacidades e amplia as oportunidades dos indivíduos (PACHECO, 2010).

3.3 Conceitos e princípios da Abordagem das Capacitações

Amartya Sen, nascido na Índia em 1933, em uma sociedade marcada por castas, é referência mundial na Teoria da Escolha Social e Economia do Bem-Estar. Premiado com o Nobel de Economia em 1998, destacou a relevância dos valores morais na análise econômica, influenciando organismos como ONU e Banco Mundial (MARIN, 2005).

Sen (2010) considera o desenvolvimento como expansão das liberdades reais das pessoas. Assim, propõe um modelo baseado nos conceitos de funcionamentos (o que as pessoas conseguem ser e fazer) e capacitações (as combinações possíveis desses funcionamentos).

Na abordagem tradicional, o bem-estar é geralmente medido pela renda e consumo. Já para Sen (2010), essa métrica ignora fatores como idade, saúde, estrutura familiar e outros elementos que afetam a conversão de bens em realizações. A liberdade, nesse contexto, é tanto meio quanto fim do desenvolvimento.

Robeyns (2000) destaca que a Abordagem das Capacitações tem raízes em Aristóteles, Adam Smith e Marx, e pode ser aplicada tanto à mensuração da pobreza quanto à formulação de políticas públicas, perpassando o enfoque utilitarista tradicional por uma perspectiva mais rica e multidimensional.

Sen (2010) critica a visão do ser humano meramente como fator de produção. Embora reconheça o papel da educação para a produtividade, enfatiza que o foco deve ser mais amplo: o ser humano é o fim último do desenvolvimento.

Assim, Sen (2010) propõe que o desenvolvimento seja compreendido como liberdade, não apenas como crescimento econômico.

A Abordagem das Capacitações parte do reconhecimento da diversidade humana como elemento central na avaliação da justiça e das desigualdades. Para Sen (2001), a pergunta “igualdade de quê?” é fundamental, pois diferentes indivíduos possuem distintas capacidades de transformar recursos em realizações, devido a variações biológicas, sociais e culturais.

Dessa forma, Sen (2001) defende uma métrica que considere múltiplas dimensões da vida humana, onde a educação é um dos fundamentos mais relevantes, pois expande liberdades. Glasenapp e Marin (2018) reforçam essa perspectiva, destacando que a educação amplia o acesso à informação e às oportunidades, constituindo dotação essencial para a cidadania.

A acumulação de capital educacional está associada a melhores condições de saúde, inserção laboral e inclusão social (KLIKSBURG e SEN, 2010). Nesse contexto, as políticas públicas devem combater privações de liberdade e criar condições para que os indivíduos desenvolvam suas capacitações (SOUZA, 2003; KUJAWA e ZAMBAM, 2017).

3.4 Cor ou raça e etnia como categorias de classificação

Conforme Osório (2003), o primeiro Censo Brasileiro, realizado em 1872, adotava as categorias raciais “preto”, “pardo”, “branco” e “caboclo” (indígena). No Censo de 1890, “pardo” foi substituído por “mestiço”. As variáveis raciais foram omitidas até 1940, quando a cor voltou a ser coletada, retomando categorias semelhantes às originais, com “pardo” substituindo “mestiço” e a inclusão da categoria “amarela” em função da imigração asiática para pessoas de origem oriental. De 1940 a 1991, a classificação baseava-se exclusivamente na “cor”. A partir de 1991, com a adição da categoria “indígena”, o conceito evoluiu para “cor ou raça”, consolidando as cinco categorias atuais.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, iniciada em 1960, passou a registrar a cor em 1976, mas somente a partir de 1987 a variável integrou permanentemente o questionário básico, com ampliação em 1992 para incluir “indígena” sob a designação “cor ou raça” (OSÓRIO, 2003).

Nos censos e na PNAD, o pertencimento étnico-racial é aferido pela autoidentificação, que reflete a percepção do indivíduo sobre sua cor ou raça. Esse reconhecimento não se limita a traços fenotípicos, podendo abranger amplos aspectos. As categorias “branca”, “preta”, “amarela”, “parda” e “indígena” podem, portanto, ter interpretações variadas pelos respondentes. O IBGE adota o conceito de raça como uma construção social, não utilizando bases biológicas para essa classificação (IBGE, 2022).

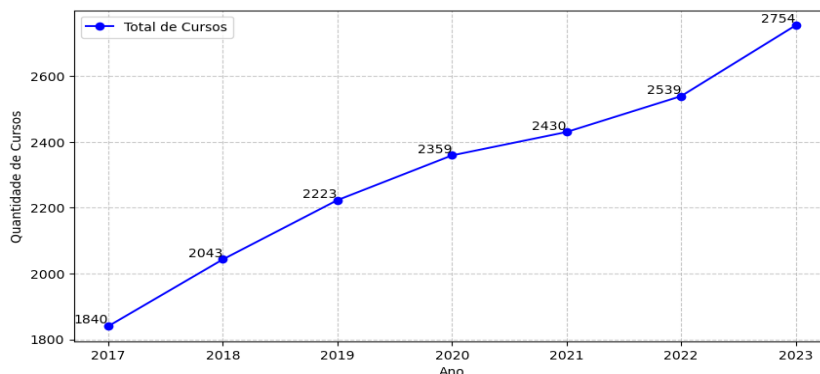
Historicamente, raça foi um constructo usado para exclusão e hierarquização social, legitimando práticas escravistas e colonialistas. Posteriormente, movimentos sociais a ressignificaram como instrumento de luta por direitos e justiça distributiva. Hoje, a categoria racial é fundamental para evidenciar desigualdades, valorizar identidades, combater o racismo e promover transformações sociais (MACHADO; OLIVEIRA; SENKEVICS, 2016).

Pelo exposto, a classificação racial brasileira é singular e reflete a trajetória social do país. Não há um padrão internacional fixo, pois, cada nação define suas categorias conforme seu contexto histórico e social. Organismos internacionais respeitam essa diversidade, adotando categorias locais em pesquisas (OSÓRIO, 2003).

4 REDE FEDERAL: ANÁLISE DOS CURSOS SUPERIORES DOS INSTITUTOS FEDERAIS E CEFETS NO PERÍODO DE 2012 A 2023

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa sobre as Instituições da Rede Federal que ofertam cursos em nível superior no período de 2012 a 2023. A análise aborda dados de ingressantes e concluintes dos cursos de graduação, presenciais e a distância, tendo em conta a lei de cotas.

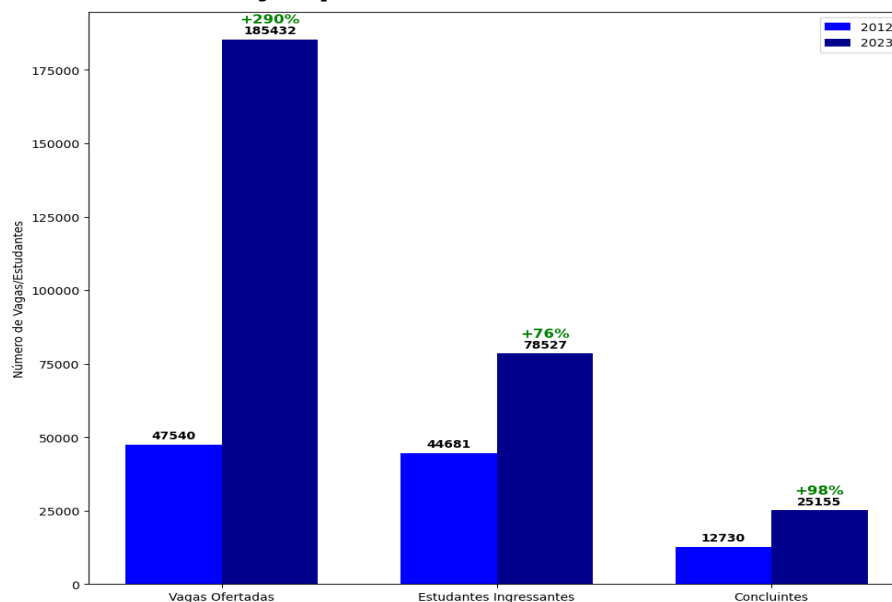
Gráfico 1 - Institutos Federais e Cefets - Quantitativo de Cursos de Graduação presenciais e a distância - 2017 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha - 2017 - 2023

O gráfico 1 mostra que nesse período, houve um crescimento expressivo de 49,67% na oferta de cursos superiores, refletindo a expansão deste nível de ensino nos Ifs e Cefets. Esse crescimento está associado à maior expansão da história da Rede Federal, ocorrida nos governos Lula e Dilma, quando foram criados 214 campi (2005–2010), 208 campi (2011–2016) e incorporadas outras 92 unidades, totalizando atualmente 682 unidades (BRASIL, 2024).

Gráfico 2 - Institutos Federais e Cefets - Quantitativo de vagas ofertadas, estudantes ingressantes e concluintes e suas variações percentuais nos Cursos de Graduação presenciais e a distância - 2012 e 2023

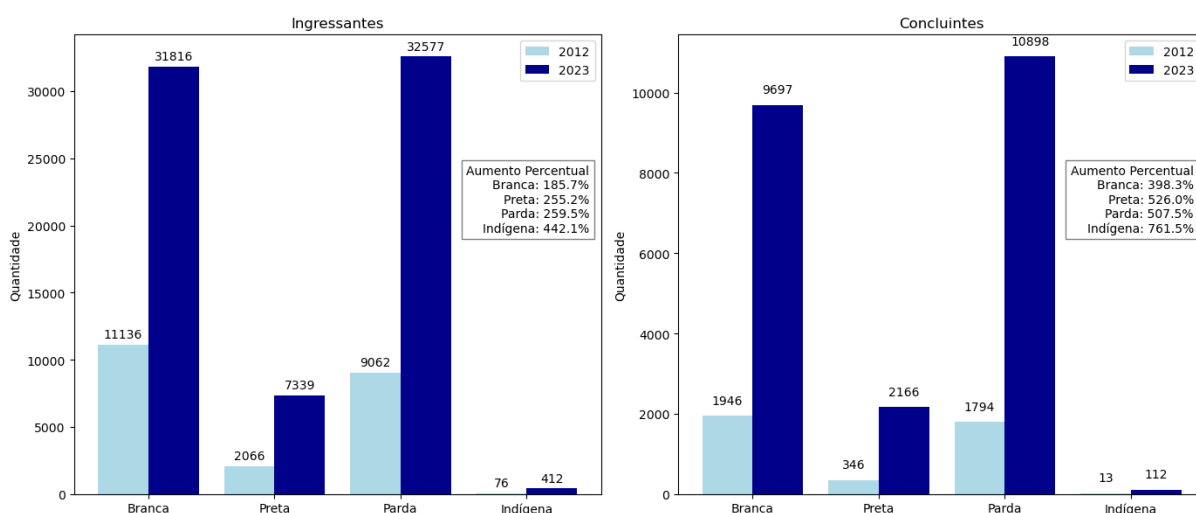


Fonte: Elaboração própria a partir de dados do INEP - Sinopse da Educação Superior - 2012-2023

Ao lado disso, entre 2009 e 2012, as vagas nos cursos de graduação presenciais nos IFs cresceram 78,94%, confirmando sua contribuição para a expansão do ensino superior público, especialmente no interior, favorecendo a democratização do acesso (OLIVEIRA et al., 2022).

O gráfico 2 evidencia uma evolução expressiva na oferta de vagas nos IFs entre 2012 e 2023, com aumento de 76% no número de ingressantes e 98% nos concluintes, quase dobrando os formandos em pouco mais de uma década. Em 2012, foram oferecidas 47.540 vagas, saltando para 185.432 em 2023, um crescimento de 290%, superando os números evidenciados por Oliveira et al. (2022) e indicando maior acesso ao ensino superior.

Gráfico 3 - Institutos Federais e Cefets - Estudantes ingressantes e concluintes e suas variações percentuais por cor ou raça e etnia nos Cursos de Graduação presenciais e a distância - 2012 e 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do INEP - Sinopse da Educação Superior - 2012-2023

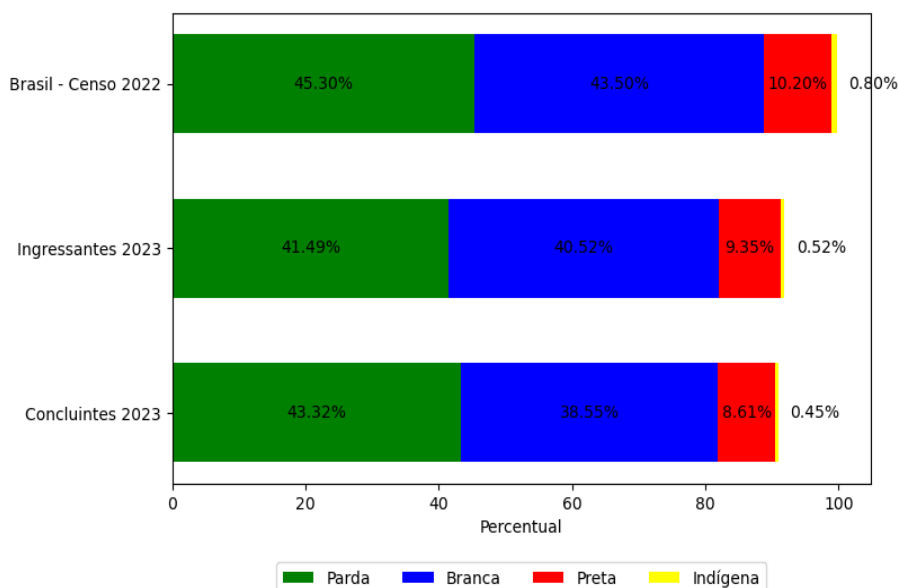
Carreira e Heringer (2022), analisando dados de 2010 a 2019 sobre reservas de vagas em universidades federais, afirmam que, embora o número de diplomados tenha crescido, as desigualdades raciais persistem: o aumento é expressivo para brancos, porém mais tímido para negros. Em contraste, na Rede Federal, entre 2012 e 2023, os concluintes autodeclarados brancos, apesar de ainda serem a segunda maior parcela, tiveram o menor aumento percentual (398,3%). Os dados de ingresso e conclusão indicam uma mudança significativa: em 2012, a maioria era branca; em 2023, os pardos passaram a ser maioria entre os ingressantes, refletindo o impacto das políticas de inclusão. Esse aumento de negros nos cursos sugere avanços na representatividade, com a presença desses “novos estudantes” influenciando mudanças curriculares, diversificação do corpo discente, ampliação do acesso à pós-graduação e combate ao racismo estrutural nas instituições (HERINGER, 2022).

Apesar de os indígenas apresentarem o maior incremento percentual no período analisado, conforme o gráfico 3, sua representatividade permanece reduzida em comparação a outros grupos, indicando a necessidade de políticas específicas que considerem suas particularidades.

Daros (2023), analisando dados da Rede Federal, apontou um aumento significativo no número de estudantes indígenas entre 2017 e 2018, porém essa quantidade permaneceu estável nos anos seguintes. Isso levanta dúvidas sobre os efeitos da Lei n. 12.711/2012 para indígenas em comparação a pretos e pardos. Algumas instituições, como a Universidade Federal do Paraná - UFPR, adotam vestibulares específicos para indígenas como estratégia complementar às cotas, visando ampliar seu acesso.

Sobre isso, Lima (2012) e Baniwa (2013) destacam que as histórias de exclusão de negros e indígenas são distintas, e agrupá-los em um único grupo étnico-racial é um equívoco, segundo os mesmos, que desconsidera processos educativos e políticas específicas necessárias para os indígenas, o que dialoga com Sen (2001) que argumenta que a busca pela igualdade deve reconhecer a diversidade humana, pois a retórica da “igualdade entre os homens” pode mascarar diferenças importantes. Para garantir justiça, pode ser necessário um tratamento desigual focado naqueles em situação de desvantagem.

Gráfico 4 - Institutos Federais e Cefets - Composição étnico-racial do Brasil e dos Ingressantes e Concluintes nos Cursos de Graduação presenciais e a distância - 2023



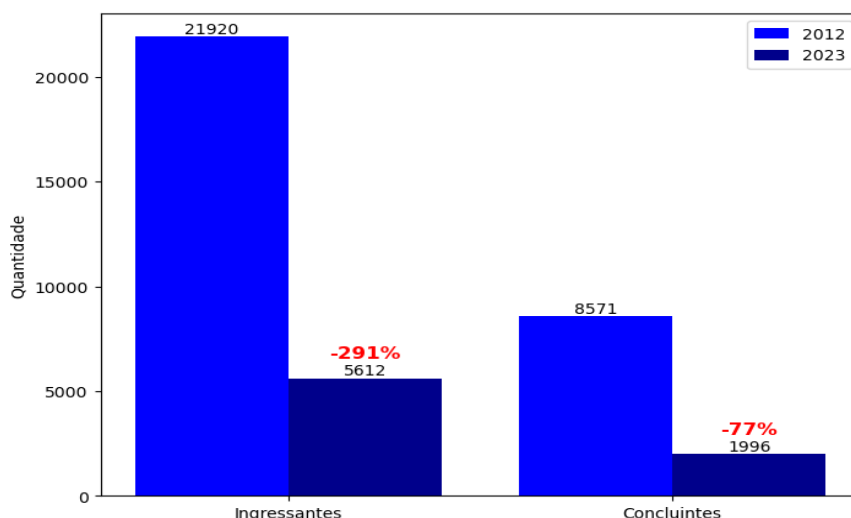
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo Demográfico de 2022 e do INEP, Sinopse da Educação Superior de 2023.

Conforme visto, segundo o Censo Demográfico de 2022, o Brasil passou por uma transformação significativa em sua composição étnico-racial: pela primeira vez, a população que se autodeclara parda (45,3%) superou a branca (47,7% em 2010), tornando-se majoritária.

Esse fenômeno, na linha da abordagem das capacitações, se reflete na Rede Federal, onde, em 2012, a maioria dos ingressantes e concluintes era branca, mas em 2023 os pardos passaram a representar a maior parte desses grupos. Isso mostra que a composição discente desses campi está mais alinhada à diversidade étnico-racial do país, conforme ilustrado no gráfico 4.

Assim, as políticas afirmativas têm redefinido o ensino superior no Brasil, promovendo não só maior participação, mas também transformações no perfil socioeconômico e étnico-racial dos estudantes (LAUXEN; MADALOUZ; SILVA, 2024).

Gráfico 5 - Institutos Federais e Cefets – Estudantes Ingressantes e Concluintes sem declaração de cor ou raça e etnia nos Cursos de Graduação presenciais e a distância – 2012 e 2023



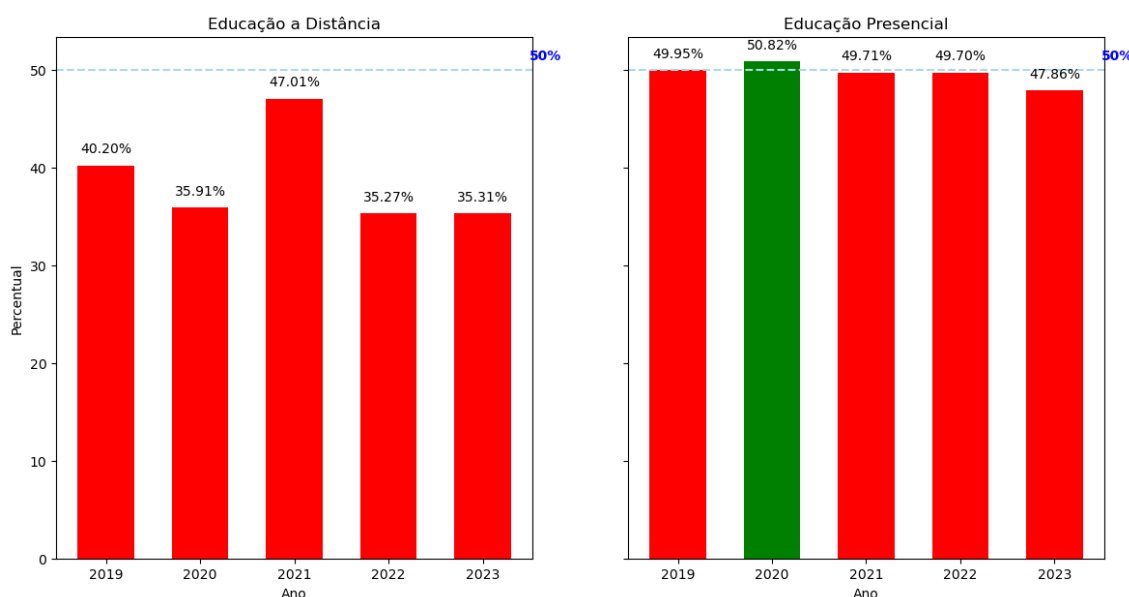
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do INEP - Sinopse da Educação Superior - 2012-2023

Essa constatação encontra respaldo na literatura sobre o tema. Segundo Hoffmann e Jesus (2020), a partir dos anos 2000 surgiu um fenômeno de mudança na identificação racial em diversos âmbitos no Brasil. À luz das políticas de cotas raciais nas instituições de ensino (IEs) brasileiras, Francis-Tan e Tannuri-Pianto

(2015), apud Hoffmann e Jesus (2020), investigaram o impacto dessas políticas na autodeclaração racial dos estudantes da Universidade de Brasília - UnB. Os resultados indicam que as cotas induziram uma mudança significativa na identificação racial, com aumento da proporção de autodeclarados negros, e uma tendência de migração para categorias raciais mais escuras, mostrando que as ações afirmativas influenciam não só o acesso, mas também a percepção identitária no contexto racial brasileiro. Daros (2023), usando dados da Rede Federal, observa que muitos alunos não declaram sua cor/raça ao ingressar. Contudo, o percentual de autodeclarados cresceu de 58,5% em 2017 para 81,76% em 2020, indicando uma tendência de maior autodeclaração, seja para assegurar vagas por cotas, seja pelo avanço no debate racial.

O gráfico 5 mostra a diminuição da proporção de estudantes que não declararam cor/raça entre 2012 e 2023, fenômeno possivelmente ligado às políticas de inclusão da Lei de Cotas, que aumentaram a conscientização sobre a importância da autodeclaração e alteraram critérios institucionais de coleta desses dados. Nesse sentido, o aumento das autodeclarações raciais é fundamental para analisar com precisão o acesso e a conclusão no ensino superior, contribuindo para a efetividade das ações afirmativas.

Gráfico 6 - Institutos Federais e Cefets – Reserva de vagas por modalidade de ensino nos Cursos de Graduação presenciais e a distância – 2019 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha - 2019 a 2023

Assim, o sistema de cotas expande capacitações ao viabilizar funcionamentos, ampliando o acesso ao ensino superior conforme os modos de vida de cada indivíduo, alinhado à perspectiva de Sen sobre bem-estar como maximização das liberdades (BOVO, 2012).

Ao promover a inclusão desses alunos, as cotas fomentam oportunidades inéditas de convivência entre estudantes de diferentes origens raciais e sociais nas instituições federais, o que pode desconstruir preconceitos arraigados no tecido social, cultura e relações interpessoais.

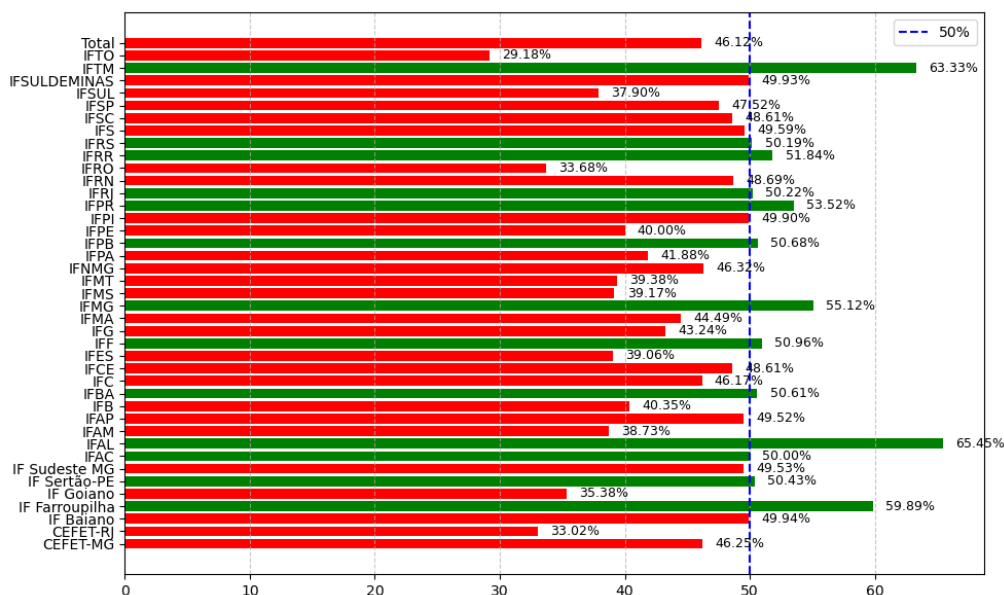
A transformação dessas mentalidades, individuais e coletivas, é fundamental para combater a discriminação racial e social (PACHECO e SILVA, 2006). O gráfico 6 mostra que os percentuais de reserva para cotas variam significativamente entre modalidades presencial e a distância.

Na educação a distância, a Rede Federal não atingiu plenamente a meta de reserva de vagas ao longo do período como pode ser observado nas barras verticais de cor vermelha. Na modalidade presencial, embora mais próxima da meta, apenas em 2020 o percentual ultrapassou 50%, conforme a barra vertical em verde.

Esses dados indicam avanços na modalidade presencial, mas evidenciam desafios maiores para o cumprimento integral da política, especialmente no ensino a

distância, que mantém resultados mais distantes do objetivo, em linha com os índices observados por Costa e Fernandes (2018).

Gráfico 7 - Institutos Federais e Cefets – Reserva de vagas por Instituição de Ensino nos Cursos de Graduação presenciais e a distância – 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha - 2023

Os dados acima indicam que, apesar dos progressos, os desafios da política de cotas são vários. Uma pesquisa com dados de 2016 mostrou que as universidades federais, que deveriam cumprir integralmente as cotas raciais, alcançaram apenas 39,5% de ingressantes em vagas reservadas, indicando que os beneficiados não usufruíram plenamente das cotas previstas (BELLO; NIEROTKA; TREVISOL, 2023).

Em 2019, esse percentual ficou próximo a 40% (HERINGER, 2022). No entanto, a Rede Federal superou esse cenário em 2023, atingindo 46,12% de vagas reservadas, embora apenas 13 das 40 instituições analisadas tenham alcançado a meta mínima de 50% prevista na Lei nº 12.711/2012.

De 2013 a 2019, Oliveira (2022) identificou um déficit de 73.841 vagas de cotas raciais em 69 universidades federais, com 36 delas não cumprindo a meta mínima, revelando a necessidade de aprimoramento da política. Semelhantemente, alguns Ifs e Cefets apresentam percentuais muito abaixo da meta, como IFTO (29,18%), CEFET-RJ (33,02%) e IFRO (33,68%) que pode ter como motivação o não

preenchimento das vagas⁴ por baixa demanda. Assim, as disparidades institucionais ressaltam a necessidade de instrumentos para avaliar seus resultados e melhor efetivar a Lei.

A Lei de Cotas atribui ao MEC e à Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial a responsabilidade pelo acompanhamento do programa, mas faltam medidas suficientes para garantir uma avaliação completa da eficácia da política, o que pode comprometer sua efetividade (OLIVEIRA, 2022).

Pelo exposto, a expansão da educação no Brasil, pautada pela inclusão equitativa e a não discriminação por cor, raça ou etnia, alinhada à ampliação das vagas e políticas inclusivas como a Lei de Cotas, demonstra avanços e reflete a Abordagem das Capacitações de Amartya Sen. Tais ações, segundo Campos (2018), ampliam capacitações, promovendo um desenvolvimento que vai além do crescimento econômico e inserem-se nas prescrições de Sen (2010), que reforça a importância da criação de oportunidades sociais como a educação para o desenvolvimento humano.

Portanto, a política de cotas tem atuado a favor desse desenvolvimento, mas vale aqui destacar que Carreira e Heringer (2022) recomendam ampliar as cotas raciais no ensino superior, superando as subcotas, para acelerar a redução das desigualdades entre brancos e pretos, pardos e indígenas (PPIs), privilegiando o critério étnico-racial independentemente da origem socioeconômica, o que permitiria reserva de vagas para grupos étnico-raciais mesmo que não tenham estudado em escola pública.

⁴ Lei de Cotas - LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012: Art. 3º § 2º Nos concursos seletivos para ingresso nas instituições federais de ensino superior, os candidatos concorrerão, inicialmente, às vagas disponibilizadas para ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio dessa modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas pelo programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública.

5 CONCLUSÃO

A análise das políticas públicas educacionais pela teoria econômica tradicional geralmente entende a educação como um meio instrumental para aprimorar a eficiência individual no mercado de trabalho. Em adição àquela teoria, a Abordagem das Capacitações expande o foco para as liberdades dos indivíduos e seus funcionamentos, como a obtenção da educação superior, entendida não apenas como um meio que pode possibilitar acréscimo de renda, mas como um fim em si que proporciona satisfação intrínseca.

No contexto brasileiro, marcado por desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais profundas, especialmente para a população negra e para os povos originários, torna-se imprescindível a intervenção estatal por meio de políticas públicas que promovam justiça social. A Lei nº 12.711/2012, que institui o sistema de cotas, emerge como política afirmativa essencial, estruturando critérios diferenciados para ampliar a equidade no ingresso ao ensino superior e promover maior diversidade nas instituições.

Os resultados indicam avanços significativos, mas também que a aplicação da Lei de Cotas enfrenta desafios específicos decorrentes da multiculturalidade do Brasil. Assim, é preciso que haja uma análise aprofundada das causas pelas quais algumas instituições da Rede Federal ainda não estão atingindo a meta de reserva de vagas, a fim de subsidiar melhorias nas políticas afirmativas e fortalecer práticas que garantam equidade no acesso ao ensino superior.

Destaca-se, em especial, a condição singular dos povos originários, cujas especificidades culturais, sociais e históricas demandam políticas públicas diferenciadas. Assim, há urgência de estudos dedicados à essa população para que haja um debate sobre a viabilidade da criação de reservas diferenciadas para cada grupo, considerando critérios étnico-raciais e socioeconômicos de modo autônomo.

Ressalta-se também a necessidade de um sistema nacional público e transparente para coleta e divulgação de dados, fundamental para o monitoramento e o aprimoramento contínuo da política. É mister que haja a disponibilidade de dados

desagregados que permitam analisar separadamente as trajetórias acadêmicas dos indígenas e negros, pois os registros oficiais os agrupam na mesma categoria.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Antônia Amanda; BARBOSA, Rafael Barros; BENEVIDES, Alessandra de Araújo; MARIANO, Francisca Zilânia. Diferencial de desempenho dos estudantes cotistas no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes: evidências sobre as instituições de ensino superior federais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250064, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/sDcnBvg4kNMDsLnZZWMMX7R/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2024.
- BANIWA, Gersem. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. **Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano**, v. 2013, p. 18-21, 2013. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/12/XXXVcadernopensamentocritico.pdf>. Acesso em 30 mai. 2024.
- BELLO, Joselha Cristina Dal; NIEROTKA, Rosileia Lucia; TREVISOL, Joviles Vitorio. A lei de cotas e as mudanças no perfil dos ingressantes das universidades federais brasileiras. **Série-Estudos**, v. 28, n. 64, p. 155-184, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-19822023000300155. Acesso em: 5 fev. 2025.
- BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação Em Questão**, v. 55, nº 45, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2017v55n45ID12747>. Acesso em: 29 dez. 2024.
- BOVO, Cassiano Ricardo Martines. O acesso dos afrodescendentes brasileiros ao ensino superior: uma reflexão em torno da contribuição de Amartya Sen. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8395>. Acesso em: 5 fev. 2025.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Dados Abertos - Sinopses Estatísticas de Educação Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior>. Acesso em: 20 ago. 2024.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 29 dez. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plataforma Nilo Peçanha, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 29 dez. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais>. Acesso em: 20 dez. 2024.

- CAMPOS, Marcelo Mallet Siqueira. A expansão da rede federal de educação profissional, técnica e tecnológica no período 2003-2014: uma análise a partir da abordagem das capacitações. **Revista Economia e Desenvolvimento**, Santa Maria, v. 28, n. 2, p. 497-516, 2018. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/533/2019/05/A-EXPANSO-DA-REDE-FEDERAL-DE-EDUCAO-PROFISSIONAL-TCNICA-E-TECNOLGICA-NO-PERODO-2003-2014-UMA-ANLISE-A-PARTIR-DA-ABORDAGEM-DAS-CAPACITAES.pdf>. Acesso em 29 dez. 2024.
- CARA, D. Lei das Cotas, vitória da sociedade civil in: GEA/FLACSO Brasil Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. **Caderno GEA**, n. 1, 2012. Disponível em: https://biblioteca.flacso.org.br/files/2012/06/Caderno_GEA_N1.pdf. Acesso em 15 mai. 2024.
- CARREIRA, Denise; HERINGER, Rosana (org.). Avaliação das políticas de ação afirmativa no ensino superior no Brasil: resultados e desafios futuros, 2022. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em 17 dez 2024.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade, 2005. Disponível em : https://www.researchgate.net/publication/325954886_A_FORMACAO_INTEGRADA_A_ESCOLA_E_O_TRABALHO_COMO_LUGARES_DE_MEMORIA_E_DE_IDENTIDADE. Acesso em 02 mai. 2024.
- CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Geraldo;. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100005>. Acesso em: 29 dez. 2024.
- CICHACZEWSKI, João Carlos; CASTRO, Carlos Alexandre de. IF's: uma expressão particular das experiências políticas da classe trabalhadora brasileira no século XX. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, 15(3), p. 448–467, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/gmed.v15i3.54513>. Acesso em: 29 dez. 2024.
- COSTA, Maria Luisa Furlan; FERNANDES, Adriano Hidalgo. A política de cotas e o desempenho dos candidatos cotistas no concurso vestibular para o curso de pedagogia a distância da Universidade Estadual de Maringá no ano de 2015, 2018. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3872>. Acesso em 02 jan. 2025.
- DAROS, Michelli Aparecida. Expansão para quem? Institutos Federais e acesso à educação em perspectiva. *Serviço Social & Sociedade*, v. 146, n. 3, p. e-6628346, 2023. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/W35bVdfhpxBcmtnQ4M3vBrB/?format=html&lang=pt>. Acesso em 05 jan. 2025.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Desafios: acesso e permanência. in: GEA/FLACSO Brasil Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. **Caderno GEA**, n. 1, 2012. Disponível em

https://biblioteca.flacso.org.br/files/2012/06/Caderno_GEA_N1.pdf. Acesso em 03 fev. 2025.

DUARTE, Regyna Kleyde de Holanda; NASCIMENTO, Jacklady Dutra; PORTO, Leudjane Michelle Viegas Diniz. A Lei 12.711/2012 e o racismo: Estratégias e controvérsias na implantação das comissões de Heteroidentificação nos Institutos Federais. **Educação e Fronteiras**, 2022. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/17399>. Acesso em: 4 fev. 2025.

FERES JUNIOR, João. Inclusão no ensino superior: raça ou renda. GEA/FLACSO Brasil Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. **Caderno GEA**, n. 1, 2012. Disponível em https://biblioteca.flacso.org.br/files/2012/06/Caderno_GEA_N1.pdf. Acesso em 03 fev. 2025.

FERES, Marcelo Machado; PATRÃO, Carla Nogueira. Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007), 2009. Disponível em https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatorio_pesquisa3.pdf. Acesso em 02 mar. 2025.

GLASENAPP, Sirlei; MARIN, Solange Regina. Ensaio sobre o pensamento de Amartya Sen: contribuições teóricas e aplicadas à economia. Santa Maria: Editora UFSM, 2018.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pee/a/4jyF7L8ncM6QTvKM3TzjdGj/?format=html&lang=pt>. Acesso em 24 nov. 2024.

HERINGER, Rosana. AÇÃO AFIRMATIVA E IGUALDADE RACIAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NO PERÍODO 2005-2022, 2022. Disponível em <https://lepesufrj.org.br/wp-content/uploads/2024/12/HERINGER-R.-R.-Acao-afirmativa-e-igualdade-racial-no-ensino-superior-brasileiro-no-periodo-2005-2022.pdf>. Acesso em 06 fev. 2025.

HOFFMANN, Rodolfo; JESUS, Josimar Gonçalves de; De norte a sul, de leste a oeste: mudança na identificação racial no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 37, p. e0132, 2020. Disponível em <https://rebep.org.br/revista/article/view/1700>. Acesso em 20 nov. 2024.

IBGE. Censo Demográfico. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 20 set. 2024.

IBGE. PNAD CONTÍNUA. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 19 jan. 2025.

INEP. Sinopse da Educação Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior>. 2024. Acesso em 01 ago. 2024.

- KLIKSBERG, Bernardo; SEN, Amartya. Tradução de Bernardo Ajzenberg e Carlos Eduardo Lins da Silva. As pessoas em primeiro lugar: a ética do desenvolvimento e os problemas do mundo globalizado. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- KUJAWA, Henrique Aniceto; ZAMBAM, Neuro José. As políticas públicas em Amartya Sen: condição de agente e liberdade social. **Revista Brasileira de Direito**, v. 13, n. 1, p. 60-85, 2017. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/315968100_As_politicas_publicas_em_Amartya_Sen_condicao_de_agente_e_liberdade_social. Acesso em 21 set. 2024.
- LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MADALOZ, Rogéria Fatima; SILVA, Joice Nara. REFLEXÕES SOBRE A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: perfil dos alunos do Instituto Federal Farroupilha em 2023. **Eventos Pedagógicos**, v. 15, n. 2, p. 732-746, 2024. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/12100>. Acesso em 15 mar. 2025.
- LIMA, Antonio Carlos de Souza. Povos indígenas e ações afirmativas: as cotas bastam?, 2012. Disponível em https://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/GEA_OPINIAO_N05.pdf. Acesso em 12 mar. 2024.
- MACHADO, Taís de Santanna; OLIVEIRA, Adolfo Samuel de; SENKEVICS, Adriano Souza. A cor ou raça nas estatísticas educacionais, 2016. Disponível em <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3880>. Acesso em 07 jan. 2025.
- MARIN, S. R. Karl Popper e Amartya Sen: Temas para Pensar em Intervenção Social e Desenvolvimento Humano. 2005. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Econômico, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.
- MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; ROSA, Aline Anjos da; SANTOS, Ana Paula Oliveira dos. Comissões de Heteroidentificação no Centro-Oeste: o caso da UFMS e da UFGD. REPECULT - **Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura** - Qualis B1., v. 5, n. 9, p. 159-172, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/222332>. Acesso em 20 nov. 2024.
- MEC, 2010. Disponível em https://cba.ifmt.edu.br/media/filer_public/f8/c7/f8c74f76-c26b-48d6-9bf5-53025dfb2b5a/concepcoes_e_diretrizes_dos_institutos_2010.pdf. Acesso em 11 nov. 2024.
- MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MONTEIRO, Alcioni da Silva; RAMOS, Kellyane Lisboa. Aspectos acerca da educação escolar indígena e desigualdades raciais na Amazônia: reflexos na formação profissional dos professores indígenas. Amazônica: **Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação**, v. 15, n. 2, p. 432-447, jul./dez. 2022. Disponível em <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/10307>. Acesso em 22 mar. 2024.
- NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e Comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Organizadores:

- Gleudson Renato Martins Dias e Paulo Roberto Faber Tavares Junior. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018. Disponível em https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2019/03/Heteroidentificacao_livro_e_d1-2018.pdf. Acesso em 03 mar. 2025.
- OLIVEIRA, Adrielly Aparecida de; OLIVEIRA, Giselle Abreu de; PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SILVA FILHO, Márcio Pereira da. Os Institutos Federais no processo de expansão do ensino superior no Brasil, 2022. Disponível em https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/9554. Acesso em 09 ago. 2024.
- OLIVEIRA, Rita Cristina. Org. Grupo de trabalho de políticas etnorraciais da defensoria pública da união; Associação brasileira de pesquisadores/as negros/as - ABPN. Pesquisa DPU ABPN sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais. 2022. Disponível em: <<https://abpn.org.br/relatorio-pesquisa-sobre-a-implementacao-da-politica-de-cotas-raciais-nas-universidades-federais/>>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- OSÓRIO, Rafael Guerreiro. O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE. 2003. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2022/09/Sistema-classificacao-cor_Rafael-Osorio-1.pdf. Acesso em 19 jan. 2025.
- PACHECO, Jairo Queiroz; SILVA, Maria Nilza da. O negro na universidade: o direito a inclusão. Ministério da Cultura, Fundação Cultural Palmares, 2006. Disponível em https://www.iau.usp.br/wp-content/uploads/2012/08/O-Negro-na-Universidade_.pdf. Acesso em 20 nov. 2024.
- PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. 2010. Disponível em https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em 20 fev. 2025.
- PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. Racismo contra indígenas: reconhecer é combater, 2017. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaanthropologicas/article/view/25363/28917>. Acesso em 12 jul. 2024.
- RISTOFF, Dilvo. O espelho distorcido. **Cadernos do GEA**, v. 1, n. 1, p. 9, 2012. Disponível em https://biblioteca.flacso.org.br/files/2012/06/Caderno_GEA_N1.pdf. Acesso em 12 jul. 2024.
- RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação, 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/aval/a/yQz6tVyGStDkzSMZcVpkTbT/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 jul. 2024.
- ROBEYNS, Ingrid. An unworkable idea or a promising alternative? Sen's capability approach re-examined. Discussions Paper Series, Center for Economic Studies, 2000. Disponível em <https://feb.kuleuven.be/drc/Economics/research/dps-papers/dps00/dps0030.pdf>. Acesso em 11 ago. 2024.



SCHUCMAN, Lia Vainer. Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEN, Amartya. Desigualdade reexaminada. Tradução de Ricardo Doninelli Mendes. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOARES, Sergei Dillon. A demografia da cor: a composição da população brasileira de 1890 a 2007, 2008. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/330401587_A_Demografia_da_Cor_A_Composicao_da_Populacao_Brasileira. Acesso em 30 jan. 2025.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa, 2003. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em 31 mai. 2024.

DATA DE SUBMISSÃO: agosto de 2025

DATA DE ACEITE: junho de 2026