

**FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO  
ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

**LUÍSA FIGUEIREDO ALVES**

**A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO  
EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (CSAP) DA ESCOLA DE GOVERNO DA  
FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes  
de 2022 a 2025**

**Belo Horizonte  
2025**

**LUÍSA FIGUEIREDO ALVES**

**A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO  
EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (CSAP) DA ESCOLA DE GOVERNO DA  
FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes  
de 2022 a 2025**

Trabalho apresentado ao *Curso de Graduação em Administração Pública*, da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental.

Orientador: Ágnez de Lélis Saraiva

**Belo Horizonte  
2025**

A474p Alves, Luísa Figueiredo.  
A permanência de estudantes cotistas do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes de 2022 a 2025 / Luísa Figueiredo Alves. – 2025.

135 f. ; il.

Trabalho de conclusão de Curso (Bacharel em Administração Pública) – Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Ágnez de Lélis Saraiva.

Bibliografia: f. 115-122

1. Ensino Superior - Minas Gerais. 2. Estudante universitário - Escola de Governo - Fundação João Pinheiro. 3. Política de cotas - Permanência na escola.

CDU 37.062(815.1)

**LUÍSA FIGUEIREDO ALVES**

**A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO  
EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (CSAP) DA ESCOLA DE GOVERNO DA  
FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes  
de 2022 a 2025**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação em Administração  
Pública da Escola de Governo Professor Paulo  
Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro,  
como requisito parcial para a obtenção do título  
de bacharel em Administração Pública.

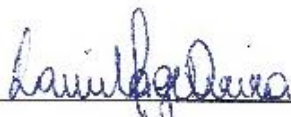
**Aprovada na Banca Examinadora**



**Prof. Ágnez de Lélis Saraiva (Orientador) – Fundação João Pinheiro**



**Prof. Bruno Dias Magalhães (Avaliador) – Prefeitura de Belo Horizonte**



**Prof. Kamila Pagel de Oliveira (Avaliadora) – Fundação João Pinheiro**

Belo Horizonte, 12 de dezembro de 2025.

## RESUMO

O objetivo geral deste estudo é analisar a permanência dos estudantes cotistas das turmas ingressantes no Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP) entre os anos de 2022 e 2025 - ou seja, das turmas XLIV a XLVII. Dessa forma, buscou responder à pergunta “Como está a permanência dos estudantes cotistas que ingressaram no Csap nos anos de 2022 a 2025?”. Em termos metodológicos, utilizou-se da metodologia de estudo de caso, exploratório-descritiva e qualitativa-quantitativa. Ele se orientou pela hipótese de que a bolsa de estudos de dedicação exclusiva e a garantia de ingresso no serviço público na carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG) contribuem, mas são insuficientes, para a permanência dos estudantes cotistas no Csap, tanto nas dimensões simbólicas quanto nas dimensões materiais. Em suas bases teóricas, dialogou com Mayorga e Souza (2012), Trevisol e Nierotka (2015), Malaguth e Lazzarotti (2023), Santos (2009), Ganam e Pinezi (2021), Silva (2015), Castro e Almeida (2014) e Carvalho (2010). Ao final do estudo, a hipótese foi comprovada, uma vez que apenas 6,35% dos cotistas disseram que permaneceriam no curso independentemente da bolsa e/ou do concurso público para EPPGG, ao mesmo tempo, por exemplo, em que a taxa de evasão de cotistas é quatro pontos percentuais superior à dos não cotistas. Além disso, 92,9% das reprovações são de cotistas; 32,69% daqueles residentes em Belo Horizonte e 81,82% dos residentes na sua região metropolitana gastam mais de 40 minutos para se deslocar até a FJP; 81,03% desses estudantes precisam complementar a bolsa; e um percentual de cotistas avalia a acessibilidade do Csap, o relacionamento interpessoal e a sensação de diversidade e inclusão de forma bem negativa, havendo, inclusive, relatos de discriminação.

**Palavras-chave:** Permanência estudantil. Ensino Superior. Ações afirmativas. Cotas. Escola de Governo.

## ABSTRACT

The overall objective of this study is to analyze the retention rate of quota students enrolled in the Undergraduate Degree in Public Administration (Csap) at the João Pinheiro Foundation School of Government (EG/FJP) between 2022 and 2025 - that is, classes XLIV to XLVII. Thus, it sought to answer the question: "How is the retention of quota students who entered Csap between 2022 and 2025?". In methodological terms, an exploratory-descriptive and qualitative-quantitative case study methodology was used. It was guided by the hypothesis that the full-time scholarship and the guarantee of entry into the public service in the career of Specialist in Public Policy and Government Management (EPPGG) contribute, but are insufficient, to the retention of quota students at Csap, both in symbolic and material dimensions. In its theoretical foundations, it dialogued with Mayorga and Souza (2012), Trevisol and Nierotka (2015), Malaguth and Lazzarotti (2023), Santos (2009), Ganam and Pinezi (2021), Silva (2015), Castro and Almeida (2014), and Carvalho (2010). At the end of the study, the hypothesis was proven, since only 6.35% of quota students stated they would remain in the undergraduate degree regardless of the scholarship and/or the public service entrance examination for EPPGG, while, for example, the dropout rate for quota students is four percentage points higher than for the non-quota students. In addition, 92.9% of failures involve quota students; 32.69% of those living in Belo Horizonte and 81.82% of those living in its metropolitan area spend more than 40 minutes on their way to FJP; 81.03% of these students need to supplement the scholarship; and a percentage of quota students evaluate the accessibility of Csap, interpersonal relationships and the sense of diversity and inclusion very negatively, even with reports of discrimination.

**Keywords:** Student retention. Higher Education. Affirmative action. Quotas. School of Government.

## RESUMEN

El objetivo general de este estudio es analizar la permanencia de los estudiantes cuotistas de las clases que ingresaron al Curso de Graduación en Administración Pública (Csap) de la Escuela de Gobierno de la Fundación João Pinheiro (EG/FJP) entre los años 2022 y 2025 - es decir, de las clases XLIV a XLVII. De este modo, se buscó responder a la pregunta “¿Cómo está la permanencia de los estudiantes cuotistas que ingresaron al Csap entre los años 2022 y 2025?”. En términos metodológicos, se utilizó de la metodología de estudio de caso, exploratoria-descriptiva y cualitativa-cuantitativa. Se basó en la hipótesis de que la beca de dedicación exclusiva y la garantía de acceso al servicio público en la carrera de Especialista en Políticas Públicas y Gestión Gubernamental (EPPGG) contribuyen, pero son insuficientes, a la permanencia de los estudiantes cuotistas en el Csap, tanto en las dimensiones simbólicas como en las materiales. En sus bases teóricas, dialogó con Mayorga y Souza (2012), Trevisol y Nierotka (2015), Malaguth y Lazzarotti (2023), Santos (2009), Ganam y Pinezi (2021), Silva (2015), Castro y Almeida (2014) y Carvalho (2010). Al final del estudio, se comprobó la hipótesis, ya que solo el 6,35% de los cuotistas afirmaron que permanecerían en el curso independientemente de la beca y/o del concurso público para EPPGG, al mismo tiempo en que, por ejemplo, la tasa de abandono de los cuotistas es cuatro puntos porcentuales superior a la de los no cuotistas. Además, el 92,9% de las reprobaciones son de cuotistas; el 32,69 % de los que residen en Belo Horizonte y el 81,82 % de los residentes en su región metropolitana tardan más de 40 minutos en desplazarse hasta la FJP; el 81,03 % de estos estudiantes necesitan complementar la beca; y un porcentaje de los cuotistas evalúa la accesibilidad del Csap, las relaciones interpersonales y la sensación de diversidad e inclusión de forma muy negativa, habiendo, incluso, relatos de discriminación.

**Palabras clave:** Permanencia estudiantil. Educación Superior. Acciones afirmativas; Cuotas. Escuela de Gobierno.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Distribuição de vagas nas IES federais conforme texto original da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012).....	22
Figura 2 - Distribuição de vagas nas IES federais da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) após alterações de 2016, 2023 e 2024 .....	23
Figura 3 - Elementos de um boxplot.....	41
Figura 4 - Captura de tela de parte da planilha “Grades curriculares” da SRCA.....	43
Figura 5 - Capturas de tela de parte da aba “Graduação” do site da FJP .....	44
Figura 6 - Distribuição de vagas no Csap.....	51
Gráfico 1 - Disciplinas e áreas temáticas com mais reprovações de cotistas das turmas XLIV a XLVII (% de reprovações totais de cotistas) .....	68
Gráfico 2 - Comparativo raça/cor dos cotistas das turmas XLIV a XLVII com os dados de Minas Gerais do Censo 2022 (%)......	70
Gráfico 3 - Idade dos cotistas das turmas XLIV a XLVII ao ingressarem no Csap (%) .....	71
Gráfico 4 - Comparativo da escolaridade da mãe e do pai dos cotistas das turmas XLIV a XLVII antes do ingresso no Csap com os dados nacionais da Pnad Contínua 2023 de escolaridade por gênero (% do total de cada grupo) ..	72
Gráfico 5 - Tipo de escola em que os cotistas das turmas XLIV a XLVII estudaram o Ensino Médio (%) .....	73
Gráfico 6 - Renda familiar per capita antes de ingressar no Csap dos cotistas das turmas XLIV a XLVII (%) .....	75
Gráfico 7 - Grau de contribuição para o sustento da família dos cotistas das turmas XLIV a XLVII (% do total de cada grupo de renda).....	76
Gráfico 8 - Tipos de deficiência dos cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII (%).....	77
Gráfico 9 - Tempo gasto pelos dos cotistas das turmas XLIV a XLVII para chegar à FJP (% do local de residência atual) .....	79
Gráfico 10 - Meio de transporte normalmente utilizado pelos cotistas das turmas XLIV a XLVII para se deslocar até a FJP (%) .....	79
Gráfico 11 - Boxplot da avaliação da acessibilidade metodológico-instrumental do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII.....	81

Gráfico 12 - Boxplot da avaliação da acessibilidade arquitetônica da FJP por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII .....	82
Gráfico 13 - Boxplot da avaliação da acessibilidade comunicacional da FJP/do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII .....	83
Gráfico 14 - Boxplot da avaliação da acessibilidade digital da FJP/do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII .....	84
Gráfico 15 - Formas dos cotistas das turmas XLIV a XLVII lidarem com as dificuldades acadêmicas (%). .....	87
Gráfico 16 - Cotistas das turmas XLIV a XLVII que permaneceriam no Csap mesmo que não houvesse bolsa e/ou garantia de ingresso na carreira de EPPGG (%) .....	90
Gráfico 17 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com professores(as) .....	94
Gráfico 18 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com colegas de sala e de outras turmas .....	95
Gráfico 19 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com outros(as) funcionários(as) e pesquisadores(as) da FJP .....	96
Gráfico 20 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII da diversidade do Csap .....	97
Quadro 1 - Síntese das mudanças observadas ao longo dos editais do Csap do Concurso 2020 ao Concurso 2025 .....	58

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas e evasões (geral e até o fim do terceiro período) das turmas XLIV a XLVII por categoria de entrada.....	64
Tabela 2 - Matrículas e evasões (geral e até o fim do terceiro período) do curso de Gestão Pública da UFMG entre os anos de 2014 e 2023 por categoria de entrada.....	65
Tabela 3 - Desempenho acadêmico médio de cotistas das turmas XLIV a XLVII em comparação com as pessoas de ampla concorrência e desempenho acadêmico individual desses cotistas em comparação com as pessoas de ampla concorrência (%)......	86
Tabela 4 - Influência do desempenho acadêmico de cotistas das turmas XLIV a XLVII para conseguir ingressar em atividades extraclasse remuneradas e em atividades extraclasse não remuneradas (%)......	89
Tabela 5 - Importância da bolsa para o sustento da família e para viabilizar o dia a dia no Csap de cotistas das turmas XLIV a XLVII (%) .....	91

## LISTA DE SIGLAS

<b>CDA</b>	Centro de Desenvolvimento em Administração
<b>Censup</b>	Censo da Educação Superior
<b>CEP</b>	Comitê de Ética em Pesquisa
<b>Cepal</b>	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
<b>CF 1988</b>	Constituição Federal de 1988
<b>Csap</b>	Curso de Graduação em Administração Pública
<b>CTPS</b>	Carteira de Trabalho e Previdência Social
<b>EG</b>	Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho
<b>Enem</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>EPPGG</b>	Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental
<b>FJP</b>	Fundação João Pinheiro
<b>Funai</b>	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>Inep</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
<b>PcD</b>	pessoa(s) com deficiência
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>Pnad Contínua</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
<b>PPIs</b>	pretos, pardos e indígenas
<b>Seplag</b>	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
<b>Sinaes</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>SRCA</b>	Secretaria de Registro e Controle Acadêmico
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TEA</b>	Transtorno do Espectro Autista
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>DAS DESIGUALDADES À IMPORTÂNCIA DA LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Desigualdades, equidade e ações afirmativas.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>Expansão e democratização do Ensino Superior e a Lei de Cotas ...</b>	<b>19</b>
<b>3</b>	<b>PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1</b>	<b>Conceito, tipologias e impedimentos à permanência .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2</b>	<b>Facilitadores de permanência .....</b>	<b>27</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Acessibilidade como facilitador de permanência para PcD .....</b>	<b>30</b>
<b>3.3</b>	<b>Orientações para a construção de uma política de permanência estudantil nas IES.....</b>	<b>34</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>36</b>
<b>4.1</b>	<b>Sobre o método e a metodologia utilizados.....</b>	<b>36</b>
<b>4.2</b>	<b>Sobre as entrevistas .....</b>	<b>38</b>
<b>4.3</b>	<b>Sobre os dados da SRCA .....</b>	<b>39</b>
<b>4.4</b>	<b>Sobre o questionário.....</b>	<b>40</b>
<b>4.5</b>	<b>Notas metodológicas: escolha pela referência ao ano de ingresso ..</b>	<b>42</b>
<b>4.6</b>	<b>Notas metodológicas: escolha pelo recorte temporal .....</b>	<b>44</b>
<b>5</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: FJP, EG E CSAP .</b>	<b>46</b>
<b>6</b>	<b>COTAS NO CSAP.....</b>	<b>50</b>
<b>6.1</b>	<b>Comparativo dos editais .....</b>	<b>51</b>
<b>6.1.1</b>	<b>Concurso 2019 X Concurso 2020.....</b>	<b>52</b>
<b>6.1.2</b>	<b>Concurso 2020 X Concurso 2021.....</b>	<b>53</b>
<b>6.1.3</b>	<b>Concurso 2021 X Concurso 2022.....</b>	<b>53</b>
<b>6.1.4</b>	<b>Concurso 2022 X Concurso 2023.....</b>	<b>54</b>
<b>6.1.5</b>	<b>Concurso 2023 X Concurso 2024.....</b>	<b>57</b>
<b>6.1.6</b>	<b>Concurso 2024 X Concurso 2025.....</b>	<b>57</b>
<b>6.1.7</b>	<b>Quadro-síntese com as mudanças observadas ao longo dos editais.....</b>	<b>58</b>
<b>6.2</b>	<b>Avanços e lacunas das cotas no Csap.....</b>	<b>60</b>
<b>7</b>	<b>MATRÍCULAS, EVASÕES E REPROVAÇÕES DE COTISTAS NO CSAP: A PONTA DO ICEBERG DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL .....</b>	<b>64</b>
<b>7.1</b>	<b>Matrículas e evasões.....</b>	<b>64</b>

<b>7.2</b>	<b>Reprovações .....</b>	<b>66</b>
<b>8</b>	<b>A VOZ DOS COTISTAS DO CSAP: ANALISANDO MAIS PROFUNDAMENTE A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL .....</b>	<b>69</b>
<b>8.1</b>	<b>Até o ingresso no Csap: perfil dos cotistas .....</b>	<b>69</b>
<b>8.1.1</b>	Gênero e raça.....	69
<b>8.1.2</b>	Idade .....	70
<b>8.1.3</b>	Escolaridade da mãe e do pai .....	72
<b>8.1.4</b>	Tipo de escola em que foi estudado o Ensino Médio .....	73
<b>8.1.5</b>	Renda.....	75
<b>8.1.6</b>	Deficiência.....	76
<b>8.2</b>	<b>Depois do ingresso no Csap: fatores para permanência dos cotistas .....</b>	<b>78</b>
<b>8.2.1</b>	Necessidade de mudança, local de residência atual, tempo gasto e meio de locomoção até a FJP.....	78
<b>8.2.2</b>	Acessibilidade para cotistas PcD.....	80
<b>8.2.2.1</b>	Acessibilidade metodológico-instrumental.....	81
<b>8.2.2.2</b>	Acessibilidade arquitetônica .....	82
<b>8.2.2.3</b>	Acessibilidade comunicacional .....	83
<b>8.2.2.4</b>	Acessibilidade digital .....	84
<b>8.2.2.5</b>	Comentários gerais acerca da acessibilidade .....	85
<b>8.2.3</b>	Desempenho e dificuldades acadêmicas .....	86
<b>8.2.4</b>	Concurso, bolsa e dificuldades financeiras.....	89
<b>8.2.5</b>	Relacionamento interpessoal, diversidade, inclusão e discriminação .....	93
<b>8.2.5.1</b>	Relacionamento interpessoal .....	93
<b>8.2.5.2</b>	Diversidade, inclusão e discriminação.....	97
<b>9</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>101</b>
<b>9.1</b>	<b>Limitações.....</b>	<b>111</b>
<b>9.2</b>	<b>Orientações para a construção da Política de Permanência e Assistência de Estudantes da EG com foco em estudantes cotistas .....</b>	<b>112</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>115</b>
	<b>APÊNDICE A - TCLE PARA QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>123</b>

<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE C - TCLE PARA ENTREVISTA COM GESTORES .....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES .....</b>	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciado em 1987, o Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP) é o único no Brasil a combinar uma formação gratuita no Ensino Superior com a entrada numa carreira no setor público. E justamente por sua singularidade e por seu papel na formação de servidores públicos qualificados no estado de Minas Gerais - os Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental, também conhecidos como EPPGGs - é que estudá-lo, em qualquer aspecto, é relevante. Entre as muitas formas possíveis de análise, a escolhida neste estudo foi a permanência estudantil das pessoas que ingressam no curso a partir da implementação das cotas raciais e socioeconômicas no curso em 2019 (Minas Gerais, 2018b), sem desconsiderar os cotistas com deficiência - os quais já contavam com uma reserva de vagas desde 1996 (Minas Gerais, 1995a).

Esse enfoque é bastante necessário porque as cotas no Csap, assim como ocorreu no Ensino Superior brasileiro como um todo (Malaguth; Lazzarotti, 2023), foram pensadas como uma das formas de se reverter um quadro já observado por Amorim, Godinho e Salej (2024) de elitização do curso e, conseqüentemente, de elitização dos EPPGGs formados por ele. Ou seja, percebe-se que, por muito tempo, grupos como pessoas com deficiência (PcD), pessoas negras, indígenas e pessoas de baixa renda que estudaram o Ensino Médio em escolas públicas se viram excluídos ou sub-representados no Csap. Mas a discussão precisa ultrapassar esse ponto: é preciso refletir sobre formas de fazer com que esses grupos recém-inseridos no curso se sintam pertencentes e efetivamente incluídos nele, e é dessa necessidade que vem a preocupação com a permanência estudantil dos cotistas do Csap.

Além disso, no âmbito da Escola de Governo, existem dois documentos importantes: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da EG para o quadriênio 2024-2028 e o Relatório de Gestão da Escola de Governo de 2025. Ambos indicam como uma das ações prioritárias para o Csap em 2025 o “fortalecimento das ações do projeto de inclusão e diversidade, com destaque para a **elaboração de uma Política de Permanência e Assistência de Estudantes, com caráter abrangente mas também específico para os estudantes beneficiários de ações afirmativas**, levando em consideração as melhores práticas em outras instituições de ensino superior” (FJP, 2025b, p. 139, grifo próprio; FJP, 2025c, p. 19, grifo próprio). Sendo

assim, o estudo acerca da permanência estudantil dos cotistas no Csap é fundamental como contribuição para que a política, ainda em construção, seja o mais eficaz possível em lidar com as necessidades dos estudantes ingressantes por cotas.

Quando essa discussão é trazida para o campo acadêmico, ela se revela igualmente fundamental. Afinal, pesquisas no Portal *Scielo* utilizando os descritores “Permanência estudantil”, “Ensino Superior”, “Ações afirmativas” e “Cotas”, de forma individual ou combinadas de diversas formas, retornaram inúmeros artigos relacionados à permanência de estudantes cotistas nas universidades públicas. No entanto, quando se pesquisa pela palavra-chave “Escola de Governo” o cenário não poderia ser mais diferente: apenas 15 artigos como resultado da pesquisa, e nenhum deles sobre a temática aqui analisada.

Também foram realizadas pesquisas no Repositório Institucional da Fundação João Pinheiro (RI-FJP) com cada um dos descritores citados anteriormente. O resultado foi a ausência de produções acadêmicas sobre “Permanência estudantil”, uma produção sobre “Ações afirmativas”, duas sobre “Cotas”, sete sobre “Escola de Governo” e dez sobre “Ensino Superior”, num total de 20 produções. De todas elas, destacam-se os artigos de Nicácio *et al.* (2021) e de Amorim, Godinho e Salej (2024), que, apesar de não tratarem especificamente da questão da permanência dos cotistas no Csap e de focarem unicamente em egressos do curso e não nos estudantes atualmente matriculados, trazem aspectos relevantes que serão mencionados ao longo deste estudo. A título de exemplo, pode-se citar a importância do pagamento da bolsa de um salário mínimo para a permanência de estudantes provenientes de camadas populares, as dificuldades acadêmicas vivenciadas por alguns deles (Nicácio *et al.*, 2021) e a elitização do Csap, especialmente após a melhora na estruturação da carreira de EPPGG a partir de 2010 (Amorim; Godinho; Salej, 2024).

Portanto, este estudo é importante no sentido de tentar incluir efetivamente os cotistas no ambiente do Csap, de contribuir para a elaboração da Política de Permanência e Assistência Estudantil da EG e de preencher uma ausência de estudos específicos sobre o seu objeto de análise. Ainda, é importante destacar que o estudo é de autoria de uma estudante do Csap que entrou por meio das cotas e que sempre se incomodou com o fato de o curso ser relativamente pouco conhecido pelo público geral. A autora, também, realizou seu estágio curricular obrigatório na Diretoria da EG,

lugar que lhe permitiu conhecer e elaborar algumas ações que pensam na democratização do Csap.

Dessa forma, este estudo é guiado pela pergunta “Como está a permanência dos estudantes cotistas que ingressaram no Csap nos anos de 2022 a 2025?”. A hipótese orientadora do estudo e direcionada a responder à questão proposta é a de que a bolsa de estudos de dedicação exclusiva e a garantia de ingresso no serviço público na carreira de EPPGG contribuem, mas são insuficientes, para a permanência dos estudantes cotistas no Csap, tanto nas dimensões simbólicas quanto nas dimensões materiais.

Com base nisso, o objetivo geral deste estudo é analisar a permanência dos alunos cotistas das turmas ingressantes no Csap entre os anos de 2022 e 2025 - ou seja, das turmas XLIV a XLVII - e, para alcançá-lo, serão realizados outros quatro objetivos específicos:

- 1) refletir sobre ações afirmativas - em especial, as cotas - e sua participação na democratização do acesso ao Ensino Superior público e sobre a permanência de cotistas nessa etapa de ensino
- 2) caracterizar o Csap e seu sistema de reserva de vagas, apontando mudanças, avanços e lacunas que ainda persistem após a sua implementação a partir dos editais do concurso e de entrevistas com ex-gestores e gestores do Csap;
- 3) identificar os dados da Secretaria de Registro e Controle Acadêmico (SRCA) de evasão e reprovação de estudantes que entraram como cotistas nas turmas XLIV a XLVII, ingressantes entre 2022 e 2025; e
- 4) detectar as dificuldades e/ou facilidades dos estudantes cotistas dessas turmas para a permanência no Csap por meio das respostas obtidas com o questionário aplicado a esse grupo

Para que todo esse caminho seja percorrido, esta monografia é organizada em sete seções principais, excluindo a presente introdução, as considerações finais, as referências e os apêndices: 1) “Das desigualdades à importância da Lei de Cotas no Ensino Superior”; 2) “Permanência estudantil no Ensino Superior”; 3) “Percurso metodológico”; 4) “Contextualização do objeto de estudo: FJP, EG e Csap”; 5) “Cotas no Csap”; 6) “Matrículas, evasões e reprovações de cotistas no Csap: a ponta do

iceberg da permanência estudantil”; e 7) “A voz dos cotistas do Csap: analisando mais profundamente a permanência estudantil”.

A primeira seção traz conceitos como “desigualdades”, “equidade” e “ações afirmativas” além de reflexões sobre a Lei de Cotas nacional (Brasil, 2012a) e sua importância na expansão e na democratização do Ensino Superior público brasileiro. Na segunda seção, são apresentados os conceitos e as tipologias relacionadas à questão da permanência estudantil, bem como os impedimentos, as estratégias e os facilitadores dessa permanência. A mesma seção também conta com uma discussão acerca do papel da acessibilidade como facilitador da permanência de estudantes PcD e finaliza apontando nove orientações para a construção de uma política de permanência estudantil nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Em seguida, a terceira seção expõe e explica detalhadamente por que este estudo é classificado como um estudo de caso simples exploratório-descritivo, de natureza qualitativa-quantitativa e censitária, que se utilizou de técnicas estatísticas descritivas simples e de pesquisas documentais, entrevistas semiestruturadas e um questionário na sua elaboração. Ainda, nela são explicitados aspectos metodológicos específicos das entrevistas realizadas, dos dados da SRCA e do questionário aplicado e notas metodológicas sobre a razão da escolha de referir sempre ao ano de ingresso no Csap e sobre a razão da escolha do recorte temporal de 2022 a 2025.

A seção seguinte contextualiza o objeto de estudo, trazendo, numa perspectiva linear e legalmente embasada, o que é a FJP, a EG, a carreira de EPPGG e o Csap. Logo depois, a quinta seção conta com falas dos gestores entrevistados e trata das cotas no Csap, desde o início de sua implementação, passando por um comparativo de todos os editais elaborados após a Lei de Cotas do Csap (Minas Gerais, 2018a), até os avanços e lacunas das cotas no curso.

Na sexta seção são analisados os dados coletados junto à SRCA relativos às matrículas, evasões e reprovações de estudantes - com foco nos cotistas - do Csap, que estão na “ponta do iceberg” da permanência estudantil. Por fim, a seção final foca nos dados obtidos por meio da aplicação do questionário, entendendo, primeiro, o perfil dos cotistas para depois abordar temáticas que influenciam mais diretamente na permanência estudantil deles no curso, como a distância e o meio de locomoção até a FJP, a acessibilidade (para PcD), o desempenho e as dificuldades acadêmicas, o

concurso, a bolsa e as dificuldades financeiras e o relacionamento interpessoal, a diversidade, a inclusão e a discriminação

## 2 DAS DESIGUALDADES À IMPORTÂNCIA DA LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR

O primeiro passo para se alcançar os objetivos propostos neste estudo é refletir sobre ações afirmativas e sobre a Lei de Cotas federal (Brasil, 2012a) e sua importância na democratização do acesso ao Ensino Superior, o que será feito neste capítulo nas próximas duas seções.

### 2.1 Desigualdades, equidade e ações afirmativas

A Constituição Federal de 1988 (CF 1988) determina que a igualdade de todas as pessoas perante a lei é um valor supremo e que o objetivo fundamental da República brasileira é promover o bem-estar de seus cidadãos, sem discriminações de qualquer natureza (Brasil, 1988, arts. 3º e 5º). Portanto, a princípio, seria justificável crer - como ainda alguns segmentos da sociedade o fazem - que é inconstitucional, por exemplo, o “[...] estabelecimento de distinções ao acesso a bens públicos a qualquer grupo social, independentemente dos determinantes sociais envolvidos” (Mayorga; Souza, 2012, p. 266), uma vez que isso, em tese, violaria esses princípios presentes no texto constitucional. O problema é que os determinantes sociais importam muito, especialmente no Brasil. E para compreender o porquê, é preciso ter em mente alguns dados:

- 1) no ano de 2014, cerca de 18% dos indígenas brasileiros viviam em situação de extrema pobreza, valor seis vezes maior do que o percentual verificado entre os não indígenas (Cepal, 2016);
- 2) em 2019, pessoas com deficiência recebiam, em média, dois terços dos rendimentos das pessoas sem deficiência (IBGE, 2022);
- 3) em 2024, 63% da riqueza do Brasil estava nas mãos de 1% da população (Oxfam, 2024 *apud* Garcia, 2024); e
- 4) também em 2024, a renda média de pessoas brancas era 70% superior à renda média de pessoas negras (Oxfam, 2024 *apud* Garcia, 2024).

Apenas com base nessas quatro informações, já é possível compreender que há um distanciamento entre o que a lei brasileira defende e a realidade concreta. O Brasil, na prática, é um país onde imperam desigualdades, sejam elas raciais, econômicas ou associadas à existência ou não de deficiência - como os dados acima explicitam - sejam elas relacionadas a qualquer outro aspecto.

Tendo em vista esse panorama desigual da sociedade brasileira, somente tratando os diferentes grupos sociais de forma distinta em suas necessidades é que será possível alcançar a igualdade e o cenário de não discriminação defendidos pela CF 1988. Em outras palavras, é necessário agir em prol da “equidade”, que é “[...] dar às pessoas o que elas precisam para que todos tenham acesso às mesmas oportunidades” (Moragas, 2022), sempre levando em consideração as diferenças individuais de cada um.

Nesse sentido, o princípio da equidade sustenta o conceito de “ações afirmativas”. Com base na concepção de Mayorga e Souza (2012), neste estudo as ações afirmativas são definidas como o conjunto de políticas e práticas públicas e/ou privadas que buscam corrigir desigualdades historicamente impostas a qualquer grupo social, a exemplo de pessoas negras, de indígenas, de pessoas de baixa renda e de PcD.

De todas as ações afirmativas já realizadas, merecem destaque as voltadas para Ensino Superior, as quais, “[...] ainda que limitadas em sua abrangência e impactos, foram inseridas como políticas públicas específicas para o enfrentamento à elitização do ensino superior brasileiro [...]” (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 575), contribuindo para a sua expansão e democratização. Uma das mais importantes ações afirmativas voltadas para o Ensino Superior, conforme será visto a seguir, é a adoção da Lei de Cotas.

## **2.2 Expansão e democratização do Ensino Superior e a Lei de Cotas**

Na perspectiva de Malaguth e Lazzarotti (2023), ocorreu uma grande expansão do Ensino Superior no Brasil entre o final do século XX e a primeira década e meia do século XXI. Essa expansão, além de tardia, ocorreu de forma bastante desigual, especialmente em seu início, estando mais concentrada nas regiões Sudeste e Sul do país e favorecendo pessoas brancas e do quintil mais alto de renda. Isso apenas reforça a ideia de que as desigualdades brasileiras, algumas delas vistas na seção anterior, se refletem em praticamente todos os campos da vida social no país, inclusive na educação, e que são responsáveis, por exemplo, por tornar a “[...] elitização [...] uma das características mais marcantes da educação superior brasileira” (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 578).

E essa elitização prova mais uma incoerência em relação à CF 1988: o dever do estado de garantir “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988, art. 208, inc. V). Se o acesso deveria ter a ver com a capacidade individual, não há razão aparente para que pessoas que não se encaixam nessa “minoridade dominante” - composta majoritariamente por pessoas brancas e das classes sociais mais elevadas - sejam excluídas do Ensino Superior, pois não há evidências de que elas sejam menos capazes. Elas, na verdade, apenas têm acesso a menos oportunidades educacionais por conta das desigualdades tão presentes no país

Contudo, ainda que tenham persistido algumas desigualdades, a primeira década e meia do século XXI foi marcada por uma forte democratização de oportunidades educacionais. Estas tiveram grande influência na mudança do perfil estudantil das instituições e dos cursos de Ensino Superior no país, seja na rede pública, seja na privada (Malaguth; Lazzarotti, 2023)

No que diz respeito ao Ensino Superior público, Malaguth e Lazzarotti (2023) afirmam que houve inúmeras políticas públicas que contribuíram para essa democratização. Alguns exemplos são: a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007, que ampliou as instituições federais de ensino, criou novos cursos (principalmente noturnos) e interiorizou universidades e campi; a consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como a principal forma de acesso ao Ensino Superior no país, em 2009; e o estabelecimento do Sistema de Seleção Unificado (Sisu), responsável por unificar o processo de seleção para as universidades públicas brasileiras, também em 2009.

No entanto, nenhuma dessas três políticas teve efeitos tão diretos e imediatos sobre o perfil dos ingressantes no Ensino Superior público quanto as ações afirmativas, em especial as cotas (Malaguth; Lazzarotti, 2023). Estas foram implementadas nacionalmente em 2012, com a Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), também conhecida como Lei de Cotas federal. A história dessa lei, porém, teve seu início mais de dez anos antes da sua sanção, como explicam Trevisol e Nierotka (2015, p. 579):

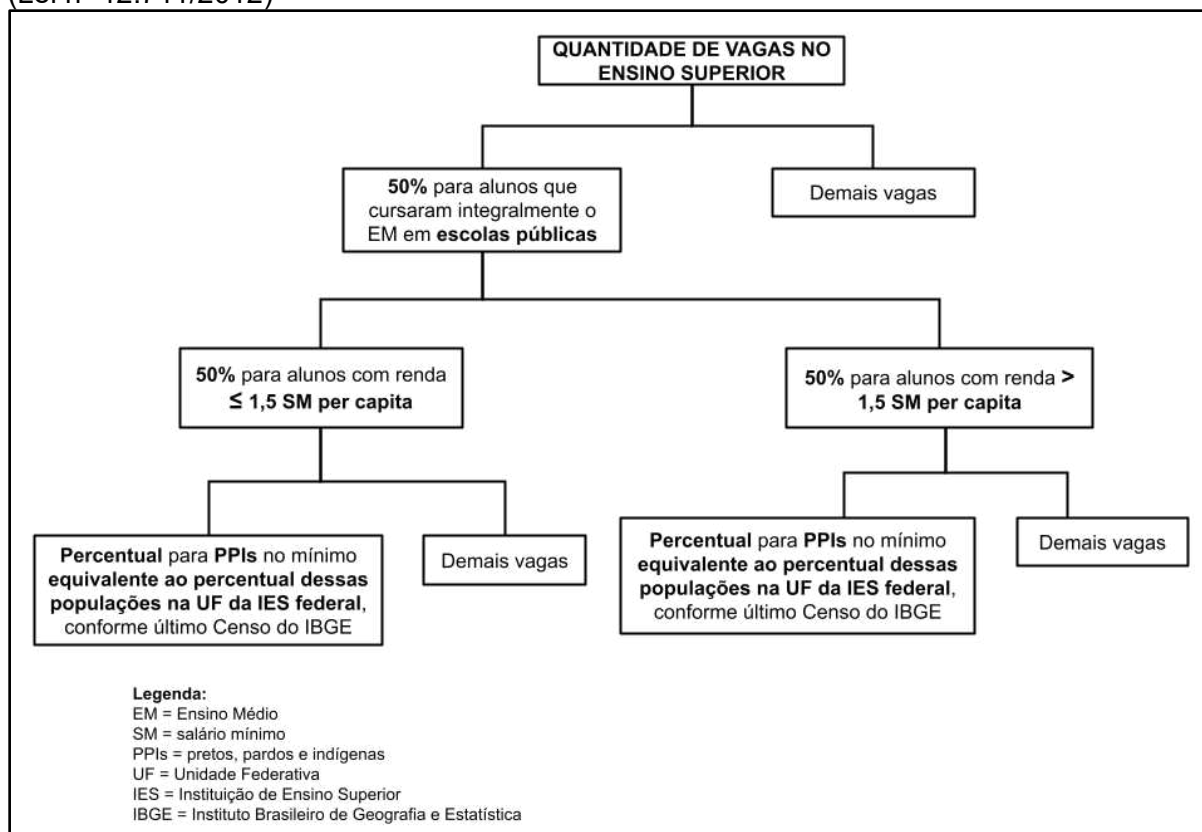
Em 1999, foi encaminhado ao Congresso Nacional o primeiro Projeto de Lei (PL nº 73/99) que dispunha sobre o ingresso de estudantes nas universidades federais, de autoria da então deputada Nice Lobão, do Partido da Frente Liberal (PFL). O projeto previa a reserva de 50% das vagas nas universidades públicas para alunos dos cursos de ensino

médio, tendo por base o Coeficiente de Rendimento (CR). Esse PL foi apensado a muitos outros projetos que foram tramitando durante o período de 1999 a 2012, culminando com a aprovação da Lei 12.711/2012.

A tramitação da Lei de Cotas se estendeu por 13 anos especialmente por conta da polêmica e da resistência que sempre rondaram essa temática. Estas têm a ver com o fato de que ela, em tese, estaria ferindo os princípios constitucionais da igualdade e da não discriminação (Brasil, 1988, arts. 3º e 5º) ao destinar parte das vagas nas IES para ingresso de certos grupos sociais. Apesar disso, conforme visto anteriormente, esse discurso se mostra equivocado quando se analisa o tamanho das desigualdades no Brasil, quando se considera a importância da equidade e quando se leva em conta que o Ensino Superior brasileiro é caracterizado pela elitização (Trevisol; Nierotka, 2015). Conseqüentemente, essa elitização viola o princípio constitucional da igualdade de oportunidades, pois o acesso a essa etapa de ensino passa a não ser apenas com base nas capacidades individuais de cada um (Brasil, 1988, art. 208, inc. V), mas majoritariamente relacionado à origem socioeconômica do estudante.

No seu texto original, a Lei de Cotas obriga que os Institutos Federais (IFs) e as IES federais reservem 50% das suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Fundamental - no caso dos IFs - e o Ensino Médio - no caso das IES - em escolas públicas. Dessas vagas reservadas, 50% estavam destinadas a estudantes cuja família possuía uma renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo. Ainda, elas deveriam ser preenchidas, por curso e por turno, por estudantes pretos, pardos e indígenas (PPIs) em proporção no mínimo igual à de PPIs na população da Unidade Federativa onde estivesse localizada a instituição, proporção essa verificada partir de dados do Censo mais recente realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A Figura 1, a seguir, sintetiza a distribuição de vagas proposta originalmente pela Lei de Cotas, com foco no Ensino Superior:

Figura 1 - Distribuição de vagas nas IES federais conforme texto original da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012)

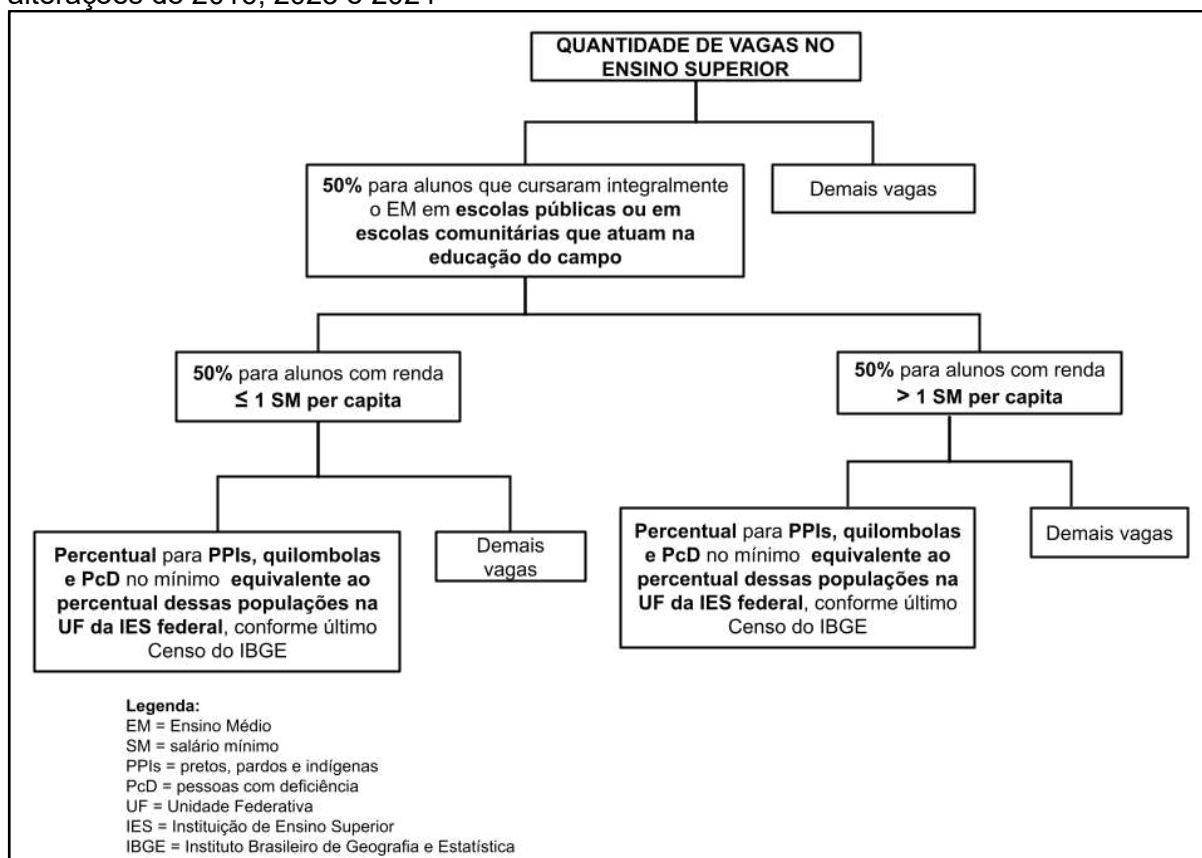


Fonte: Elaboração própria, a partir do texto original da Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a).

Porém, a Lei de Cotas foi alterada por outras três leis ao longo dos anos. Primeiramente, em 2016, a Lei nº 13.409/2016 incluiu no grupo de beneficiários da Lei de Cotas as pessoas com deficiência (Brasil, 2016a). Depois, em 2023, a Lei nº 14.723/2023 (Brasil, 2023a) propôs outras cinco mudanças na Lei nº 12.711/2012: 1) a diminuição da faixa de renda per capita de 1,5 para 1 salário mínimo; 2) a inclusão de quilombolas no grupo de beneficiários; 3) a destinação primária das vagas não preenchidas a PPIs, quilombolas e PcD e, posteriormente, a estudantes que cursaram o Ensino Médio - ou Fundamental, no caso dos IFs - integralmente em escola pública; 4) a determinação de que os estudantes somente concorram por meio de cotas se não alcançarem nota o suficiente para ingressarem por ampla concorrência; e 5) o estabelecimento da prioridade de um estudante cotista em situação de vulnerabilidade social para o recebimento de auxílio estudantil. Por fim, a Lei nº 14.945/2024 adicionou o público de estudantes que cursaram integralmente em escolas comunitárias que atuam na educação do campo como beneficiários da Lei de Cotas (Brasil, 2024). Todas essas alterações estão presentes no texto atual da Lei de Cotas, cuja

distribuição atualizada de vagas para o Ensino Superior público federal está sintetizada na Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Distribuição de vagas nas IES federais da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) após alterações de 2016, 2023 e 2024



Fonte: Elaboração própria, a partir das Leis nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), nº 13.409/2016 (Brasil, 2016a), nº 14.723/2023 (Brasil, 2023a) e nº 14.945/2024 (Brasil, 2024).

De forma ampla, a Lei de Cotas foi importante para padronizar e estender as ações afirmativas a todas as instituições federais de ensino. Afinal, antes dela, apesar de mais de 70 Instituições de Ensino Superior públicas federais e estaduais terem algum tipo próprio de ações afirmativas, as IES colocavam-nas em prática “de maneira bastante heterogênea em termos de ambição, critérios e instrumentos - e, portanto, de resultados” (Malaguth e Lazzarotti, 2023, p. 7).

Embora a aplicação da Lei de Cotas tenha tido consequências heterogêneas a depender dos estados, das IES, dos cursos e até dos segmentos beneficiados por ela, seu efeito geral foi fortemente democratizante (Malaguth; Lazzarotti, 2023). Esse efeito fica claro quando Araújo (2023) revela que a quantidade de estudantes ingressantes no Ensino Superior federal por ações afirmativas entre 2012 e 2022 saltou de 40.661 para 108.616, segundo levantamento do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Além disso, de forma mais específica, o efeito democratizante das cotas foi mais visível ainda nos cursos mais seletivos e excludentes e, conseqüentemente, de maior prestígio e remuneração (Senkevics; Mello, 2019; Senkevics; Mello, 2022 *apud* Malaguth; Lazzarotti, 2023).

A Lei de Cotas foi uma grande conquista, pois permitiu o acesso de segmentos sociais historicamente excluídos do Ensino Superior a essa etapa educacional. Mas, por mais que isso seja verdade, é preciso levar em consideração que somente ela não é suficiente para mitigar as desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro.

Tendo em vista que, “[e]m geral, os processos seletivos para o acesso à educação superior são competitivos favorecendo aqueles que têm melhor formação básica permitindo a esses o acesso às melhores universidades brasileiras” (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 574), são necessárias, por exemplo, ações para melhorar a qualidade do Ensino Básico público, em especial do Ensino Médio. Também é preciso, de acordo com Santos (2012 *apud* Trevisol; Nierotka, 2015), lutar e combater todo tipo de discriminação, melhorar a distribuição de renda e, principalmente, realizar uma consistente política de permanência estudantil dentro das próprias IES.

### **3 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR**

#### **3.1 Conceito, tipologias e impedimentos à permanência**

A “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” é um dos princípios-base do ensino no Brasil em todas as suas modalidades (Brasil, 1988, art. 206, inc. I). Porém, mesmo com os resultados expansionistas e democratizantes das ações afirmativas no Ensino Superior, cumprir esse princípio ainda se mostra um grande desafio, principalmente no aspecto da permanência de estudantes, em especial dos estudantes cotistas.

Num primeiro momento, é possível pensar que a permanência estudantil se resume à evasão ou não de estudantes, mas a verdade é que a decisão de sair de um curso universitário é apenas a ponta de um iceberg muito mais profundo. Isso porque estar no ambiente do Ensino Superior não significa, automaticamente, estar nele em condições adequadas. E é nesse sentido que aponta Santos (2009, p. 77) quando conceitua o termo “permanência estudantil” como “[...] a possibilidade do estudante em manter os seus estudos até o final do curso, preferencialmente com qualidade suficiente que lhes permita a transformação individual e do seu meio social [...]”. A autora também defende que essa permanência seja compreendida em duas esferas: uma material e outra simbólica (Santos, 2009).

A permanência material é associada à renda, uma vez que é necessário dinheiro para realizar atividades importantes para o cotidiano universitário, como a compra de livros, a alimentação durante o período de estudos, e o transporte de ida e volta no trajeto residência-universidade (Santos, 2009).

Nesse contexto, é mais crítica a situação de estudantes que trabalhavam antes de ingressar na universidade e contribuem ou são responsáveis pela renda de sua família. Por necessitar de recursos financeiros, esse público pode se encontrar indeciso acerca de sua própria permanência no ambiente universitário visto ser impossível, muitas vezes, conciliar os estudos com a atividade laborativa (Ganam; Pinezi, 2021). Por fim, vale dizer que toda essa preocupação em viabilizar o dia a dia na universidade ou em garantir a subsistência familiar é algo que, de acordo com Ganam e Pinezi (2021), está presente em toda trajetória acadêmica estudantil e pode retirar dessas pessoas a concentração necessária aos estudos, afetando negativamente seu rendimento acadêmico.

Já a permanência simbólica, segundo Santos (2009, p. 71), se relaciona à “[...] possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele”. Dessa forma, sempre que se observam situações de inadaptação, de exclusão ou de discriminação, pode-se dizer que a permanência simbólica dos estudantes universitários está sendo impedida (Santos, 2009). Tais situações podem ser provocadas das mais diversas formas, o que revela a complexidade desse tipo de permanência e que o ingresso numa universidade, por si só, é insuficiente para acabar com a exclusão social no interior do sistema de Ensino Superior público (Ganam; Pinezi, 2021).

Uma das possíveis formas de impedimento à permanência simbólica é a jornada dupla de estudo e trabalho, muitas vezes necessária para garantir a subsistência familiar, conforme visto anteriormente. Isso gera, na visão de Mayorga e Souza (2012, p. 271), poucas oportunidades de participação em “[...] momentos de formação, como seminários, congressos e atividades extraclasse [... e, conseqüentemente,] dificulta o estabelecimento de uma socialização no ambiente acadêmico”.

Mayorga e Souza (2012) também pontuam a dificuldade de alguns estudantes entrarem na produção acadêmica por meio de bolsas de pesquisa e extensão, o que impacta negativamente inclusive a permanência material deles. Isso ocorre, segundo as autoras, pois o perfil exigido nas seleções dessas bolsas costuma requisitar formações extra e conhecimento de outras línguas e de informática, que muitas vezes não condizem com a formação prévia desses estudantes. Esse descompasso pode gerar, ainda, um choque cultural nos estudantes e, com isso, uma desvalorização de suas culturas, considerando que as lógicas, as pessoas e os padrões do ambiente universitário se diferem das referências trazidas por eles em suas trajetórias de vida (Mayorga; Souza, 2012).

Ambas as situações apontadas por Mayorga e Souza (2012) prejudicam diretamente a aquisição e a decodificação de certos códigos da cultura universitária. Estes, na visão de Coulon (2008 *apud* Santos, 2009), são imprescindíveis para o estudante recém-ingresso adquirir o status de igual com relação a seus pares, ou, em outras palavras, ter o sentimento de pertencimento ao ambiente da IES.

Outra forma de impedimento à permanência simbólica tem a ver com a discriminação propriamente dita, que pode acontecer tanto por questões que

extrapolam a condição de cotista quanto por questões relativas a essa condição. No primeiro caso, ela se manifesta diretamente nos marcadores sociais desses indivíduos, com falas e atitudes preconceituosas de colegas, professores e funcionários das IES (Santos, 2009). Essa postura discriminatória, além de diminuir a autoestima dos estudantes cotistas, pode até mesmo afetar negativamente as “[...] oportunidades de atividades extracurriculares, como as de pesquisa, nas quais esses alunos são frequentemente preteridos” (Ganam; Pinezi, 2021, p.16-17).

Por outro lado, no segundo caso, a discriminação se manifesta nas narrativas de colegas e de professores que consideram os estudantes cotistas como responsáveis por uma suposta “queda de qualidade” no ensino (Ganam; Pinezi, 2021). Tais narrativas, no entanto, em nada se aproximam da realidade mostrada na maior parte dos estudos da área. Estes dizem que, apesar de inicialmente haver grandes dificuldades de estudantes cotistas em acompanhar o ritmo de estudos - pelo fato de não possuírem, muitas vezes, o repertório cultural valorizado no ambiente acadêmico (Almeida, 2006 *apud* Ganam; Pinezi, 2021) -, geralmente em menos de dois anos o desempenho médio deles é igualado ao dos não cotistas (Zimmerman; Pinezi; Silva, 2015 *apud* Ganam; Pinezi, 2021).

E ainda relacionado a esse equívoco da suposta perda de qualidade associada aos cotistas, há estudos que revelam uma situação até mais otimista. De acordo com Santos (2009, p. 153, grifo da autora), diversas pesquisas desenvolvidas na Universidade Federal da Bahia (UFBA) concluíram que:

*[...] a média de desempenho dos estudantes ingressos pelo sistema de reserva de vagas é superior a dos seus colegas ingressos pelo sistema comum e a análise realizada esteve sempre centrada em apenas dois aspectos: 1) o de que estes estudantes precisam provar, mais que os outros, a sua capacidade e 2) que estes estudantes se “agarram com todas as forças a esta oportunidade”.*

### **3.2 Facilitadores de permanência**

A partir das discussões do tópico anterior, é possível perceber que há uma série de desafios que impedem que a permanência estudantil aconteça, de forma material e simbolicamente adequada, especialmente para estudantes cotistas. Apesar disso, porém, existem alguns aspectos que podem tornar esses desafios mais fáceis de serem superados.

Em primeiro lugar, por mais que sua pesquisa esteja focada somente em estudantes negros, é necessário comentar acerca do que Santos (2009) nomeou

“estratégias criativas” para a permanência simbólica. Afinal, algumas delas certamente poderiam ser adotadas até por outros tipos cotistas. São elas (Santos, 2009):

- 1) **Cooperação:** organizar grupos de ajuda mútua para sobreviver ao ambiente acadêmico;
- 2) **Enfrentamento:** confrontar abertamente situações de racismo e de injustiças, sejam elas cometidas por colegas, sejam cometidas por funcionários da universidade;
- 3) **Invisibilidade:** se calar ou falar muito pouco e não participar de determinadas atividades, num resgate à “[...] máxima popular que afirma: quem não é visto não é lembrado e se não é lembrado também não é discriminado em sala” (Santos, 2009, p. 175);
- 4) **Polarização:** optar por partilhar somente com seus “iguais”, seja em termos raciais ou econômicos, seja de acordo com a condição de cotista ou não cotista;
- 5) **Branqueamento:** buscar parecer o menos negro ou o menos cotista possível para não sofrer discriminação, considerando, muitas vezes, a palavra “cotista” como algo “pejorativo e repleto de signos excludentes” (Santos, 2009, p. 16);
- 6) **Desempenho acadêmico:** se esforçar para ter um bom rendimento para aumentar “[...] suas chances de se inserir na pesquisa e nos grupos de estudo e assim dar conta da absorção dos códigos secretos do *ethos acadêmico*” (Santos, 2009, p. 180, grifo da autora).

Entre todas as estratégias, a do desempenho acadêmico é uma das mais interessantes em termos analíticos porque apresenta uma relação ambígua com as duas dimensões de permanência definidas por Santos (2009). No aspecto simbólico, sua importância fica clara pelo fato de fazer com que o estudante esteja mais inserido na cultura acadêmica (Santos, 2009; Ganam; Pinezi, 2021) e, por consequência, estreite mais seus vínculos com o corpo docente e esteja mais envolvido em atividades extracurriculares (Ganam; Pinezi, 2021), aumentando sua sensação de pertencimento à universidade. Contudo, uma preocupação excessiva com o desempenho acadêmico “[...] ao mesmo tempo gera um desgaste subjetivo imenso,

já que o receio de confirmar velhos discursos da carência [...] pode levar, em grande medida, à negação de suas trajetórias e culturas” (Mayorga; Souza, 2012, p. 269).

Do ponto de vista material, a ambiguidade do rendimento acadêmico se deve porque, conforme visto anteriormente, Ganam e Pinezi (2021) apontam que a sobrevivência concreta cotidiana pode retirar do estudante a concentração necessária aos estudos e prejudicar seu rendimento. Contudo, ter um bom rendimento acadêmico facilita as condições de disputa e acesso a bolsas acadêmicas (Ganam; Pinezi, 2021), que, na função de um complemento de renda, amenizam um pouco a preocupação do estudante com o dia a dia na universidade e com a subsistência familiar.

O rendimento acadêmico também pode ser positivo materialmente a longo prazo. Na compreensão de Ganam e Pinezi (2021, p. 16), a partir do momento em que o desempenho possibilita que os estudantes se envolvam com projetos e com oportunidades acadêmicas - o que, já se sabe, tem efeitos simbólicos e materiais de curto prazo positivos -, conseqüentemente permite que eles “[...] construam sua identidade no meio acadêmico e possam desenvolver futuros empreendimentos em termos profissionais”, o que abre a possibilidade de uma melhoria futura das condições financeiras do estudante e de seus familiares.

A questão familiar, embora traga preocupações aos estudantes que afetam a sua permanência universitária, ao mesmo tempo é fundamental para viabilizá-la. Num momento de indecisão acerca de sua permanência nesse ambiente, não raramente por conta da impossibilidade de conciliar os estudos com a atividade laborativa, o apoio e a sustentação simbólica dados pelas famílias dos estudantes são essenciais para a sua continuidade na universidade (Ganam; Pinezi, 2021).

Tal atitude, de acordo com as pesquisas de Ganam e Pinezi (2021) e de Mayorga e Souza (2012), ocorre porque as famílias costumam ver o ingresso na universidade como uma forma de ascensão e de mobilidade social. Assim, não desejando que os filhos repitam sua trajetória e acreditando que eles se desenvolverão por meio do conhecimento, desde cedo incentivam das mais diversas formas a sua educação (Mayorga; Souza, 2012). Além disso, veem uma relação direta entre renda e escolaridade, compreendendo que o acesso ao Ensino Superior pode conferir mais poder econômico a esses estudantes (Ganam; Pinezi, 2021). Logo, percebe-se que:

No caso das famílias menos abastadas, e em geral negras, a universidade representa um grande feito, já que no seu imaginário ela

estava ausente, distante, “pouco provável”. A entrada de um membro destas famílias no ensino superior e a sua permanência têm dois sentidos: um sentido que é individual e o outro que é grupal, uma vez que ser universitário ou universitária significa a possibilidade de alterações no seu futuro e no meio social em que este indivíduo circula (Santos, 2009, p. 69).

Por fim, é relevante comentar sobre três outros aspectos, o primeiro mais relacionado com a permanência material e os dois últimos mais relacionados com a permanência simbólica. O primeiro aspecto tem a ver com o apoio de redes externas à família, que, quando é dado financeiramente, contribui para custear “[...] transporte, alimentação, formação e cursos complementares e vem geralmente de um familiar com melhores condições económicas, do empregador dos pais ou do estudante, ou mesmo de atividades geradoras de renda [...]” (Mayorga; Souza, 2012, p. 269).

O segundo aspecto é a defesa de Santos (2009) de que também são necessários o apoio pedagógico aos estudantes, a valorização de sua autoestima e a presença de referenciais docentes na universidade para eles. Já o terceiro e último aspecto simbólico é a acessibilidade, que, por mais que afete a todos os estudantes, tem sua importância mais evidenciada ainda para estudantes com deficiência e é um pouco mais complexa do que aparenta ser. Por conta disso, a próxima seção será dedicada a explicá-la e a demonstrar como ela pode também ser um facilitador de permanência no Ensino Superior para PcD.

### **3.2.1** Acessibilidade como facilitador de permanência para PcD

Nos termos da Lei nº 13.146/2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, é considerada pessoa com deficiência quem apresenta algum tipo de “[...] impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015, art. 2º).

A mesma lei dedica um capítulo inteiro apenas para tratar da temática “Do direito à educação”. Nele, é estabelecido que, em todos os níveis educacionais, deve-se implementar um sistema educacional inclusivo que proporcione um aprendizado ao longo de toda a vida, permitindo que as PcD desenvolvam o máximo possível os seus talentos e habilidades, sempre levando em consideração suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Além disso, a essas pessoas deve ser

assegurado o acesso ao Ensino Superior em igualdade de oportunidades com as pessoas sem deficiência (Brasil, 2015).

Quanto a esse último ponto, felizmente, quando se analisa unicamente a questão do acesso a esse nível educacional, o cenário apresenta uma evolução positiva. Dados do Censo da Educação Superior (Censup) revelam que, em 2011, dos quase 6,8 milhões de universitários matriculados, apenas 23.250 tinham deficiência, o que correspondia a um percentual de 0,35% do todo (Inep, 2012 *apud* Brasil, 2013). Enquanto isso, no Censup de 2024, a proporção de matriculados com deficiência sobre o total de estudantes era de aproximadamente 95,6 mil para 10,23 milhões, o que equivalia a 0,93% (Inep, 2025). Ou seja, em 13 anos, houve um crescimento de 0,58 ponto percentual na proporção de PcD no Ensino Superior brasileiro.

No entanto, segundo Silva (2015, p. 41), por mais que tenha havido um avanço significativo na quantidade de PcD no Ensino Superior, muitos ainda não conseguem concluí-lo, “[...] seja por abandono, ou por trabalho, ou por de [*sic*] falta de infraestrutura [*sic*] e suporte adequado que as universidades, em sua grande maioria, não oferecem aos alunos, dessa forma, muitos se desestimulam e por isso, não conseguem terminar o curso”. Logo, fica evidente que a presença de PcD no ambiente universitário “[...] compreende duas etapas bem distintas: a primeira corresponde ao curso vestibular, e superado esta barreira, a segunda é a permanência do aluno na instituição em condição de estudo justa” (Mazonni; Torres; Andrade, 1999, p. 11 *apud* Silva, 2015, p. 48).

Para que essa segunda barreira seja superada, o Estatuto da Pessoa com Deficiência também impõe que o poder público garanta condições para “[...] permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena [...]” (Brasil, 2015, art. 28, inc. II). Tais recursos de acessibilidade podem ser definidos como os recursos que possibilitam à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida utilizar, com autonomia e segurança, espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação, comunicação e serviços e instalações abertos ao público (Brasil, 2015). Segundo essa mesma legislação, “[a] acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (Brasil, 2015, art. 53).

Apesar de o foco nesta seção deste estudo ser as PcD, é preciso comentar que o próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência indica que, na verdade, o Estado deve promover “[...] acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino [...]”. (Brasil, 2015, art. 28, inc. XVI). Essa compreensão, ainda, está alinhada com o entendimento do documento “Referenciais de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)” de que uma instituição de Ensino Superior socialmente responsável é aquela que, dentre outras coisas, promove acessibilidade, em seu sentido pleno, tanto aos estudantes com deficiência, mobilidade reduzida ou necessidades educacionais especiais quanto aos professores, aos funcionários e a outras pessoas que se beneficiam de alguma forma de seus serviços (Brasil, 2013).

Diante desses apontamentos, entende-se que, para que a acessibilidade aconteça, é necessário pensá-la de forma multidimensional. Nesse sentido, o “Documento orientador das comissões de avaliação *in loco* para Instituições de Educação Superior com enfoque em acessibilidade” define as seguintes oito categorias de acessibilidade (Brasil, 2016b):

- 1) **Acessibilidade atitudinal:** ausência de qualquer tipo de discriminação e estigma;
- 2) **Acessibilidade arquitetônica:** extinção de barreiras físicas nas residências, nos espaços públicos e privados, e nas edificações e equipamentos urbanos;
- 3) **Acessibilidade instrumental:** eliminação de barreiras em instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho ou de lazer;
- 4) **Acessibilidade metodológica:** inexistência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo, que, indiretamente, é determinada pela forma como os docentes compreendem questões como o conhecimento, a aprendizagem, a avaliação e a inclusão educacional;
- 5) **Acessibilidade programática:** ausência de barreiras em políticas públicas, leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, etc.;
- 6) **Acessibilidade nos transportes:** extinção de barreiras em veículos e pontos de paradas, como calçadas, terminais e estações;

- 7) **Acessibilidade nas comunicações:** eliminação de barreiras na comunicação interpessoal, escrita ou virtual;
- 8) **Acessibilidade digital:** inexistência de barreiras no uso de plataformas digitais.

Dada essa multidimensionalidade e considerando as inúmeras necessidades específicas que cada indivíduo com deficiência possui, se torna um grande desafio “[...] prover as instituições de educação superior de condições de acessibilidade para que os estudantes ingressantes tenham condições de participação e aprendizagem nessa etapa de ensino [...]” (Brasil, 2013, p. 23). Mas esse fato em nada diminui a importância dessa questão. As IES, inclusive, têm “[...] um papel fundamental na defesa dos direitos da pessoa com deficiência, assegurando-lhe [sic] de qualquer preconceito e exclusão” (Silva, 2015, p. 40).

Em primeiro lugar, é importante haver uma “[...] disseminação da informação e sensibilização da comunidade acadêmica para o desenvolvimento da educação inclusiva [...]” (Brasil, 2013, p. 4). Afinal, muitas das barreiras que impedem especialmente a acessibilidade atitudinal são “[...] oriundas das atitudes das pessoas diante da deficiência como consequência da falta de informação e do preconceito, o que acaba resultando em discriminação e mais preconceito” (Castro; Almeida, 2014; p. 184).

Também “[é] preciso investir em formação docente, para que estes profissionais possam atender as demandas necessárias da pessoa com deficiência [...]” (Silva, 2015, p. 34), abandonando o pressuposto da padronização de práticas pedagógicas a partir de um “tipo ideal” de aluno. Com isso, espera-se que eles passem a adotar “[...] novos encaminhamentos avaliativos, estratégias metodológicas, interface com profissionais da saúde, do trabalho, parceria com as famílias, dentre outros” (Brasil, 2013, p. 13).

Por último, é relevante a criação de núcleos de acessibilidade e o estabelecimento de uma política voltada para a inclusão de PcD e de outros grupos estudantis com necessidades educacionais especiais e/ou mobilidade reduzida. Essa política deve ser sempre pautada pela acessibilidade, que deve influenciar desde o PDI, o planejamento e execução orçamentários, a composição do quadro de profissionais, os projetos pedagógicos dos cursos, as condições de infraestrutura arquitetônica, os serviços de atendimento ao público, os sites e demais publicações,

o acervo pedagógico e cultural da instituição e até mesmo a disponibilização de materiais pedagógicos e de recursos acessíveis (Brasil, 2013).

Feitas todas essas medidas, finalmente será possível que o ambiente do Ensino Superior se torne verdadeiramente acessível e “[...] que os alunos desenvolvam mais atividades, e de forma melhor, participem mais da vida acadêmica da instituição e sintam-se realmente integrantes da comunidade universitária” (Castro; Almeida, 2014, p. 189). Assim, fica claro que a acessibilidade pode ser um fator facilitador determinante para a permanência simbólica (Santos, 2009) nas IES, especialmente de estudantes - cotistas ou não - com deficiência.

### **3.3 Orientações para a construção de uma política de permanência estudantil nas IES**

As discussões anteriores deixam evidente a importância da permanência estudantil - principalmente de estudantes cotistas e/ou com alguma deficiência - no Ensino Superior, o que está alinhado à defesa de Santos (2012 *apud* Trevisol; Nierotka, 2015, p. 587) da “[...] necessidade de uma consistente política de permanência para os estudantes”. É interessante dizer que uma política de permanência estudantil nas IES pode ser considerada uma ação afirmativa porque, de acordo com a conceituação apresentada no segundo capítulo deste estudo, é uma prática que busca corrigir desigualdades historicamente impostas a qualquer grupo social no acesso ao ambiente universitário. E tal política se mostra um grande desafio nesse contexto de mudanças no perfil dos estudantes no Ensino Superior trazidas pela instituição das reservas de vagas, exigindo, portanto:

[...] mudanças estruturais, alterações no funcionamento cotidiano da instituição, adequações a novas demandas e [...] também inovação, invenção e criatividade para a criação de propostas que contemplem a especificidade dos estudantes cotistas sem marginalizá-los pelo rótulo da “carência” (Mayorga; Souza, 2012, p. 274).

Diante disso, faz sentido pontuar algumas questões que precisam ser consideradas para se criar uma política de permanência inclusiva, baseados nos trabalhos de Carvalho (2010) - tópicos 1 e 2 - e de Mayorga e Souza (2012) - tópico 3 em diante:

- 1) considerar as necessidades de estudantes cotistas; compreendendo-as de forma ampla, considerando aspectos socioeconômicos, culturais, políticos, históricos, raciais e de deficiência;

- 2) reconhecer que, apesar de cada estudante ter sua própria singularidade, quando se analisam esses estudantes conjuntamente, percebe-se que há similaridades em seus percursos universitários e nos desafios e obstáculos que ocorrem quando os aspectos mencionados no tópico anterior se “[...] cruzam com as exigências materiais e simbólicas para o ingresso, permanência e inserção na universidade” (Mayorga; Souza, 2012, p. 268);
- 3) sensibilizar a IES em torno da temática da diversidade e da inclusão, por meio de campanhas educativas, da promoção de debates sobre as diversidades e a democratização universitária e da formação crítica de professores, de técnicos administrativos e de estudantes, inclusive dos que são alvo de ações afirmativas;
- 4) abrir editais específicos na graduação, na pesquisa ou na extensão para receber estudantes cotistas;
- 5) promover eventos culturais e esportivos e ampliar programas de intercâmbio;
- 6) estabelecer “[...] uma ouvidoria que possa dar encaminhamentos necessários a situações de violência, discriminação e humilhação vivenciadas pelos estudantes [...]” (Mayorga; Souza, 2012, p. 274);
- 7) apoiar a formação acadêmica de estudantes, por meio da realização de cursos de leitura e escrita acadêmica, de informática e de idiomas e da “[...] identificação de disciplinas nos cursos diversos que exigem programas de monitoria mais intensivos e extensivos, em horários plurais e não somente concentrados no turno diurno” (Mayorga; Souza, 2012, p. 275);
- 8) conceder bolsas de permanência, de moradia e de alimentação; e
- 9) valorizar as trajetórias e as identidades desses estudantes.

Levando em conta todos esses nove pontos é que este estudo revela a sua razão de ser. Aqui, como dito no capítulo introdutório, será feito um diagnóstico da situação de permanência de estudantes cotistas para auxiliar na construção de uma Política de Permanência para a EG/FJP que tenha foco nos cotistas do Csap. Mas, antes de partir para os resultados desse diagnóstico, é preciso entender metodologicamente o seu passo a passo.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

### 4.1 Sobre o método e a metodologia utilizados

O presente estudo pode ser classificado como exploratório-descritivo e de natureza qualitativa-quantitativa. Trata-se de um estudo de caso simples, em que foram abordados, de forma censitária, os cotistas do Csap das turmas XLIV a XLVI. Para isso, recorreu-se a pesquisas documentais, a entrevistas e à aplicação de um questionário, utilizando técnicas de análise de conteúdo e de estatística descritiva para analisar os dados obtidos com essas três estratégias.

No que diz respeito aos objetivos de pesquisa, este estudo é categorizado como exploratório-descritivo. Seu caráter exploratório está no fato de ter como objetivo aprimorar ideias e descobrir intuições (Gil, 2002). Já seu caráter descritivo está no fato de ter “[...] como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2002, p. 42). Prova disso é que o objetivo principal deste estudo é aprimorar a compreensão acerca da permanência dos cotistas no Csap a partir da análise das características dessa parcela de estudantes.

Em relação à natureza da pesquisa, o estudo se categoriza como qualitativo-quantitativo. Seu caráter qualitativo está no fato de que “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada [...] e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (Bogdan; Biklen, 2003 *apud* Oliveira, 2011, p. 25). Já seu caráter quantitativo se revela uma vez que faz uso da “[...] quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas” (Richardson, 2009 *apud* Oliveira, 2011, p. 25). De forma mais específica, este estudo busca retratar a perspectiva dos gestores sobre as cotas no Csap; analisar estatisticamente a evasão e a reprovação de cotistas do curso; e compreender, sob o ponto de vista deles, algumas dimensões mais diretamente influentes na permanência dessas pessoas no Csap.

Quanto ao objeto, o estudo em questão é categorizado como um estudo de caso simples e um estudo censitário. É um estudo de caso simples porque se constitui “[...] no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]” (Gil, 2002, p. 54) e porque é adotado quando “faz-se uma questão tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto

contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle” (Yin, 2001 *apud* Oliveira, 2011, p. 28). Neste estudo, o objeto é a permanência estudantil dos cotistas no Csap e a proposta é justamente entender *como* essa permanência estudantil acontece, e por isso ele pode ser categorizado como um estudo de caso simples. Do mesmo modo, o estudo é censitário, já que é voltado a todos os estudantes cotistas atualmente matriculados no Csap que ingressaram entre os anos de 2022 e 2025, ou seja, “[...] envolve a enumeração completa dos elementos de uma população” (Oliveira, 2011, p. 30) de tamanho reduzido.

Acerca da técnica de coleta de dados, o estudo utilizou-se de pesquisas documentais, da realização de entrevistas e da aplicação de um questionário. Em se tratando da pesquisa documental, com essa técnica é possível coletar dados em fontes primárias, as quais normalmente ainda não receberam um tratamento analítico (Oliveira, 2011). A presente pesquisa utiliza-se dela ao analisar as legislações de âmbito federal e estadual e os editais do Csap relacionados a questões de acesso ao curso por meio de cotas.

Sobre a entrevista, essa técnica é definida como uma “[...] conversa realizada face a face pelo pesquisador junto ao entrevistado, seguindo um método para se obter informações sobre determinado assunto” (Cervo; Bervian, 2002 *apud* Oliveira, 2011, p. 35). Ainda que essa técnica possa apresentar algumas desvantagens, a entrevista permite a obtenção de informações daquilo que os respondentes creem, esperam e desejam e suas razões para cada resposta (Gil, 1999 *apud* Oliveira, 2011), assim como oferece maior flexibilidade e possibilita a captação de comunicações não verbais (Oliveira, 2011).

Dos três formatos que uma entrevista pode assumir, o adotado neste estudo foi o “semiestruturado”. Segundo Oliveira (2011, p. 36), esse formato corresponde a “[...] uma lista das informações que se deseja de cada entrevistado, mas a forma de perguntar (a estrutura da pergunta) e a ordem em que as questões são feitas irão variar de acordo com as características de cada entrevistado”. Nesse sentido, é possível que surjam novas hipóteses - e, portanto, novas perguntas - a depender das respostas dadas pelos entrevistados (Treviños, 1987 *apud* Oliveira, 2011).

A escolha pela entrevista foi porque ela tinha como público-alvo gestores e ex-gestores da EG, cujas obrigações diárias com os trabalhos que exercem dentro da

FJP tornam seu tempo mais escasso e exigem maior flexibilidade. Além disso, dado que todos têm um histórico com a EG, seria importante também captar as dimensões não verbais das suas falas e qualquer outro comentário pertinente à temática das cotas que essas pessoas pudessem mencionar.

Já o questionário é uma técnica que, por definição, consiste na aplicação de uma série de perguntas aos informantes, abertas ou fechadas, sem a presença do pesquisador, apresentando como vantagens o maior alcance de público, o anonimato dos respondentes, a padronização das respostas e a maior facilidade de comparação entre elas (Oliveira, 2011). Mesmo considerando alguns inconvenientes que o questionário pode trazer, as vantagens se sobressaem, especialmente considerando que o objetivo do estudo é fazer uma análise censitária da permanência dos cotistas e tratar, inclusive, da dimensão simbólica, que envolve questões que as pessoas poderiam ficar desconfortáveis de mencionar se não houvesse o anonimato.

Voltando à discussão das classificações metodológicas do estudo, em último lugar, as técnicas de análise de dados utilizadas são a análise de conteúdo e a estatística descritiva. A primeira se trata de uma técnica “[...] que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada [...]” (Oliveira, 2011, p. 46) e foi usada para as entrevistas, para os dados de evasão e de reprovação conseguidos com a SRCA e para o questionário. Já a segunda técnica objetiva “[...] representar, de forma concisa, sintética e compreensível, a informação contida num conjunto de dados [...], a partir da] elaboração de tabelas e de gráficos, e no cálculo de medidas ou indicadores que representam convenientemente a informação contida nos dados” (Oliveira, 2011, p. 49) e foi usada somente para os dados da SRCA e do questionário.

## **4.2 Sobre as entrevistas**

Ao longo da realização do estudo, percebeu-se a necessidade de incluir as percepções de gestores e ex-gestores da EG - tanto mulheres quanto homens - acerca da temática das cotas e da permanência de cotistas no Csap. Dessa forma, elaborou-se um roteiro contendo cinco perguntas (ver Apêndice D) que foi encaminhado por e-mail, junto ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ver Apêndice C), aos cinco gestores selecionados. Essas pessoas foram escolhidas em conversas com o orientador considerando o papel estratégico que têm ou tiveram na gestão no Csap

a partir de 2022 - que é o primeiro ano do recorte temporal deste estudo - e considerando que a maioria está envolvida com o Csap - como estudante e/ou como professor - há muitos anos, desde antes da implementação da Lei de Cotas no curso (Minas Gerais, 2018a).

Tendo em vista as limitações de tempo desses gestores, no corpo do e-mail encaminhado abriu-se a possibilidade para que as respostas ao roteiro fossem dadas da forma mais conveniente para essas pessoas: como resposta ao próprio e-mail; como áudios ou mensagens no WhatsApp; ou como reuniões on-line ou presenciais, que teriam seus áudios gravados. Assim, uma gestora elaborou um documento no Word e encaminhou as respostas por e-mail, uma respondeu com um áudio no WhatsApp, um gestor optou por fazer uma reunião on-line pelo Google Meet e os outros dois preferiram reuniões presenciais com captação de áudio. Com exceção da pessoa que enviou por e-mail, as respostas coletadas com os outros quatro gestores foram transcritas utilizando a plataforma *Tactiq* e conferidas posteriormente pela autora do estudo para a correção de erros gramaticais e de compreensão contidos nas transcrições.

#### **4.3 Sobre os dados da SRCA**

Após pedido formalizado por e-mail, a SRCA enviou uma planilha Excel com três abas. A primeira continha uma tabela em que na primeira coluna estavam a turma do Csap e as categorias de ingresso - ampla concorrência e cada um dos tipos de cota -, a quantidade de alunos na segunda e a quantidade de evasões na terceira. A segunda aba da planilha continha uma tabela parecida com as duas colunas da anterior com a diferença de que, nesta, na primeira coluna, também se encontrava a data de quando houve o desligamento do estudante - e, conseqüentemente, na segunda, havia a contabilização de estudantes evadidos nessas datas. Por fim, a tabela da terceira aba seguiu a mesma lógica da segunda, agora explicitando as disciplinas em que houve reprovações e a quantidade de alunos reprovados em vez das datas de desligamento e da quantidade de alunos desligados.

Todas as informações da planilha foram analisadas e tratadas, também utilizando a ferramenta Excel. Aquelas das duas primeiras abas se transformaram em outra tabela, mais horizontalizada, com as categorias de ingresso, as matrículas, as evasões, as taxas de evasão, o quantitativo de estudantes restantes, a evasão até o

fim do terceiro período e as taxas de evasão até o fim do terceiro período (ver Tabela 1). Já as informações da terceira aba se transformaram num gráfico (ver Gráfico 1), ao qual se incorporou a informação das áreas temáticas correspondentes às disciplinas com reprovações de cotistas (FJP, 2020), feito com cores adequadas à leitura por pessoas daltônicas<sup>1</sup>.

Na medida em que o estudo se desenvolvia, foram surgindo algumas dúvidas sobre a planilha disponibilizada e sobre outros assuntos referentes ao histórico do Csap e às cotas no curso. Todas elas foram perguntadas e respondidas presencialmente pela SRCA.

#### **4.4 Sobre o questionário**

O questionário aplicado foi elaborado com o Google Forms e destinou-se a complementar os dados da SRCA, captando melhor o perfil dos cotistas e as dimensões simbólicas e materiais da sua permanência no Csap. Suas perguntas foram previamente aprovadas pelo Sistema CEP/CONEP - formado pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) - e as identidades dos seus respondentes foram protegidas.

Conforme verifica-se no Apêndice B, o formulário contou com quatro seções principais com perguntas fechadas (“Perfil”; “Concurso para EPPGG, bolsa do Csap e rendimentos complementares”; “Desempenho acadêmico”; e “Relacionamento interpessoal, discriminação e diversidade”) e com uma seção, com uma única pergunta aberta, de caráter facultativo, chamada “Comentários finais”. Em específico para cotistas com deficiência, ele teve mais uma seção, somente com perguntas fechadas, chamada “Acessibilidade para as pessoas com deficiência (PcD)”.

Devido à previsão de aplicação censitária, o questionário teve como público-alvo todos os cotistas atualmente matriculados no Csap e ingressantes no curso entre os anos de 2022 e 2025 - ou seja, das turmas XLIV a XLVII -, que compreendem um total de 70 estudantes. Desse público, o questionário coletou respostas de 65 pessoas (92,86% do todo), uma delas sendo a própria autora do estudo. Das respostas coletadas, apenas duas pessoas (3,08% dos 65 respondentes) indicaram que não responderam às perguntas do questionário por discordarem das condições

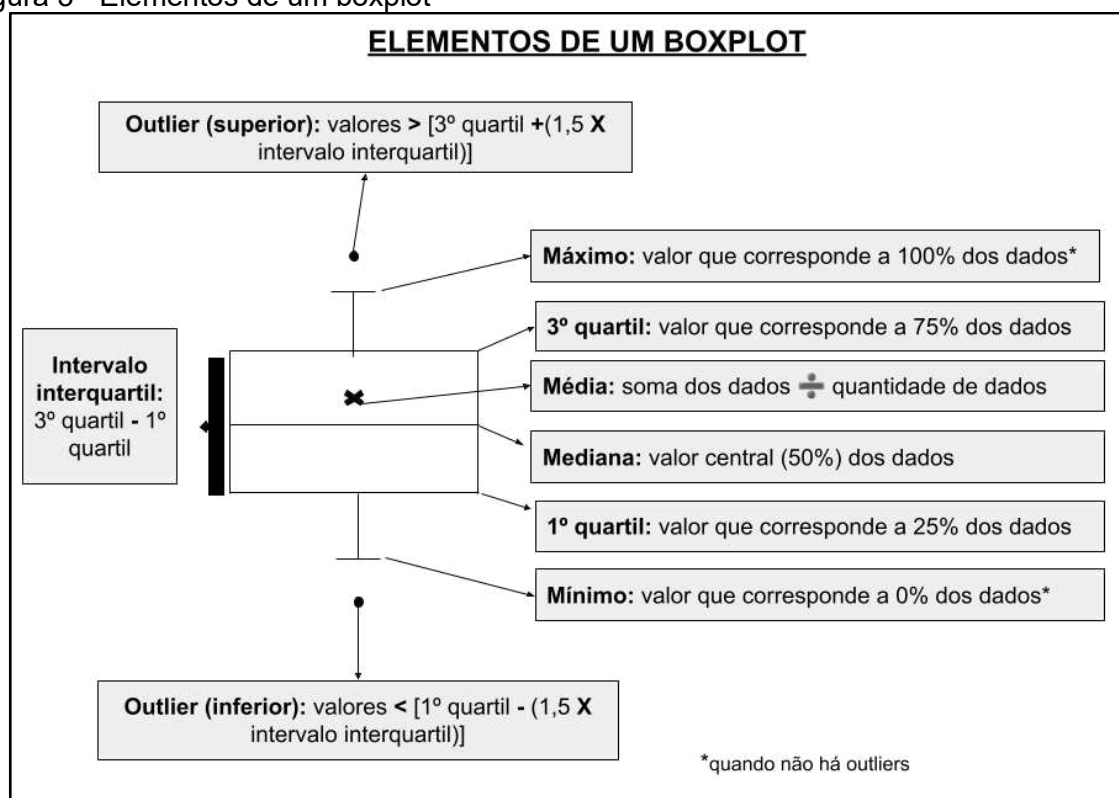
---

<sup>1</sup> Para entender melhor as combinações de cores mais adequadas e as combinações a se evitar, ler tutorial [“Como as pessoas daltônicas enxergam as cores de seus gráficos”](#), publicado pela Escola de Dados

determinadas no TCLE (ver Apêndice A). Assim, desconsiderando essas duas pessoas, o questionário obteve um percentual de respostas válidas de 90% (63 dos 70 respondentes elegíveis).

Os dados coletados pelo questionário foram analisados e tratados utilizando Excel. Na maior parte dos casos, optou-se por produzir gráficos de coluna ou de barra - para facilitar comparações entre os dados - e tabelas de dupla entrada - em que se analisa mais de uma categoria, cruzando-as para verificar a frequência com que ocorrem simultaneamente. No entanto, para algumas perguntas, entendeu-se ser mais adequada a elaboração de boxplot, que, conforme indica a Figura 3 abaixo, é composto pelos seguintes elementos:

Figura 3 - Elementos de um boxplot



Fonte: Elaboração própria.

Os boxplots foram feitos para representar as respostas dadas a todas as perguntas que envolviam avaliar determinado aspecto com uma nota de zero a dez. Isso permitiu que se verificasse a distribuição dessas notas - inclusive a existência de notas muito discrepantes - e que as avaliações de cada categoria de determinado aspecto - como as dos diferentes tipos de acessibilidade e as dos diferentes tipos de relacionamento interpessoal - fossem comparáveis entre si.

Por fim, vale apontar que, tal qual o gráfico produzido com os dados da SRCA sobre reprovação, todos os gráficos e boxplots resultantes dos dados do questionário também levaram em consideração as cores mais adequadas para a visualização de pessoas com daltonismo.

#### 4.5 Notas metodológicas: escolha pela referência ao ano de ingresso

Durante a elaboração deste estudo, os anos de determinados acontecimentos e a forma de se referir aos concursos para EPPGG geraram dúvidas na autora. A título de exemplo, Rodrigues e Oliveira (2019) - que fizeram uma retrospectiva histórica muito bem fundamentada sobre o Csap, que embasou praticamente todo o capítulo 5 - escreveram o seguinte:

O número de vagas disponibilizadas no Concurso para ingresso anual sofreu algumas alterações, desde a sua criação. **De 1992 a 2003, havia 40 vagas anuais**, a partir de um único ingresso, com exceção do ano de 1994, em que houve 80 vagas. **De 2004 a 2015, foram disponibilizadas 80 vagas, com dois ingressos distintos**, sendo um no primeiro semestre e outro no segundo semestre de cada ano (p. 13, grifo próprio).

A leitura desse trecho provocou na autora a dúvida se as datas mencionadas estavam se referindo ao ano do lançamento do edital (para ingresso no curso no ano seguinte) ou se estavam se referindo ao ano de ingresso no curso (cujo edital é lançado no ano anterior).

Para esclarecer a primeira dúvida, recorreu-se à SRCA, que compartilhou uma planilha - ilustrada pela Figura 4, abaixo - com as grades curriculares do Csap, que continha o ano de ingresso, o número da turma, em qual semestre ingressou, a carga horária do curso e o Projeto Pedagógico ao qual ele estava submetido:

Figura 4 - Captura de tela de parte da planilha “Grades curriculares” da SRCA

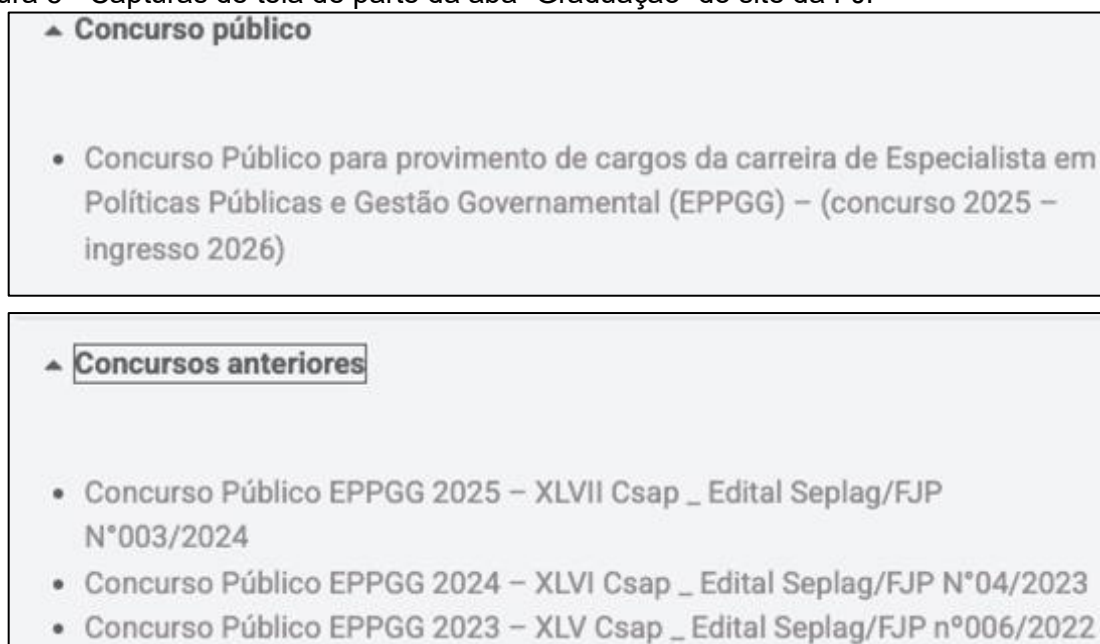
Ano de Ingresso	CSAP	Semestre	Carga Horária	Projeto Pedagógico
1986				
1987	1	1º semestre	3375	Versão 1987
1992				
1994	2	1º semestre	3120	
1994	3	1º semestre	3060	
1995	4	1º semestre	3150	
1996	5	1º semestre	3270	Versão 1999 - Currículo de Adaptação 3
1997	6	1º semestre	3225	Versão 1999 - Currículo de Adaptação 2
1998	7	1º semestre	3120	Versão 1999 - Currículo de Adaptação 1
1999	8	1º semestre	3120	Versão 1999
2000	9	1º semestre	3120	Versão 1999
2001	10	1º semestre	3120	Versão 1999
2002	11	1º semestre	3120	Versão 1999
2003	12	1º semestre	3120	Versão 1999
2004	13	1º semestre	3060	Versão 2004
	14	2º semestre	3060	Versão 2004
2005	15	1º semestre	3060	Versão 2004
	16	2º semestre	3060	Versão 2004
2006	17	1º semestre	3060	Versão 2004
	18	2º semestre	3060	Versão 2004

Fonte: SRCA.

A partir dessa planilha, percebeu-se que Rodrigues e Oliveira (2019) contabilizaram equivocadamente o ano de 1992 - que não teve nenhum ingresso no Csap, somente a formatura da turma que já havia ingressado em 1987 - e, por vezes, consideravam as datas mencionadas tanto como o ano do lançamento do edital - no caso do ano de 2015 (que não aparece na imagem acima) - quanto como o ano de ingresso no curso - no caso dos anos de 2003 e 2004.

Uma dúvida similar surgiu ao entrar no site institucional da FJP para baixar os editais das turmas mais recentes do Csap: o termo “Concurso [ano]” é usado para se referir ao concurso cuja entrada foi naquele ano - conforme está escrito na aba “Concursos anteriores” - ou para se referir ao concurso cujo edital foi lançado naquele ano - conforme aba “Concurso Público” (ver Figura 5)?

Figura 5 - Capturas de tela de parte da aba “Graduação” do site da FJP



Fonte: FJP (2025a).

No entanto, ao contrário da primeira questão, a escolha por referir ao “Concurso [ano]” do mesmo modo da seção “Concursos anteriores” foi motivada apenas pela conveniência.

Portanto, com o objetivo de padronizar a escrita, neste estudo, optou-se por sempre se referir ao ano de *ingresso* das turmas, utilizando a planilha da SRCA para extrair as informações relativas a isso e à quantidade de ingressantes e adotando a nomenclatura “Concurso [ano]” para se referir ao concurso cujo ingresso havia sido naquele ano. Assim, toda vez que o texto contiver o termo “Concurso 2019”, por exemplo, ele se referirá a um acontecimento do ano de 2019 ou aos ingressantes do Csap no ano de 2019, embora o edital que o baseie tenha sido publicado do ano de 2018.

#### 4.6 Notas metodológicas: escolha pelo recorte temporal

Por mais que a Lei de Cotas do Csap (Minas Gerais, 2018a) tenha entrado em vigor a partir da turma que ingressou no curso em 2019 - ou seja, a turma XLI Csap -, neste estudo foi escolhido o recorte temporal dos cotistas ingressantes no curso entre anos de 2022 a 2025 - ou seja, das turmas XLIV, XLV, XLVI e XLVII. A justificativa para essa escolha é que as turmas dos concursos anteriores a estes que utilizaram o sistema de cotas passaram ao menos um ano de curso tendo aulas na modalidade à distância, por conta das restrições sanitárias impostas pela pandemia de Covid-19.

Logo, seria metodologicamente equivocado comparar uma turma 100% presencial com uma turma que passou parte da sua vida acadêmica no Csap de forma remota. Isso porque o ensino à distância e a pandemia certamente foram variáveis que influenciaram na permanência estudantil, mas que não conseguiriam ser controladas apenas com uma técnica estatística simplificada, igual a utilizada neste estudo.

Apresentado o percurso metodológico, pode-se partir agora para a contextualização do objeto de estudo, entendendo um pouco do histórico e do que se trata a FJP, a EG e o Csap.

## 5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: FJP, EG E CSAP

Criada após a promulgação da Lei Estadual nº 5.399/1969 (Minas Gerais, 1969), a Fundação João Pinheiro (FJP) é uma fundação pertencente ao estado de Minas Gerais, com sede em Belo Horizonte. Seu foco está em realizar pesquisas aplicadas nas áreas da economia, da administração pública e da tecnologia básica e social, especialmente voltadas para lidar com os desafios próprios da realidade mineira, e, principalmente, do setor público.

Quase duas décadas depois, em junho de 1986, o Decreto Federal nº 92.745/1986 (Brasil, 1986) autorizou o funcionamento daquele que hoje é conhecido como Curso de Graduação em Administração Pública (Csap). Este iniciou em 1987 sob responsabilidade do Centro de Desenvolvimento em Administração (CDA), que era uma diretoria da FJP à época (Rodrigues; Oliveira, 2019). Seis anos mais tarde, a Lei Estadual nº 10.961/1992 (Minas Gerais, 1992) criou, em substituição ao CDA, a Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho (EG), que recebeu esse nome a partir da Lei Estadual nº 15.352/2004 (Minas Gerais, 2004). A EG recém-criada teria como funções principais formar pessoas para atuar na administração pública mineira, realizando atividades de capacitação, de pesquisa, de extensão e de ensino, incluindo a oferta do Csap.

O Csap tem uma grande singularidade pois, além de ser uma graduação gratuita, é um concurso público para a entrada na carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG). Antes de receber esse nome, a carreira dos formados pelo Csap era chamada de Administrador Público, conforme a Lei Estadual nº 9.360/1986 (Minas Gerais, 1986). Tal legislação foi revogada e, em 1998, por meio da Lei Estadual nº 13.085/1998 (Minas Gerais, 1998), o cargo de Administrador Público foi transformado no de EPPGG.

Os EPPGGs são servidores públicos “[...] constantemente demandados pelas secretarias de Estado, por possuírem formação específica na área pública e, portanto, apresentarem, de forma geral, bons desempenhos em suas atuações e funções” (Oliveira, 2009 *apud* Rodrigues; Oliveira, 2019, p. 13). Além disso, esses profissionais contam com uma remuneração condizente com cargos públicos semelhantes em outros entes da federação e com um plano de carreira bem estruturado - em que a progressão e a promoção são baseadas num sistema de pontos que considera tanto as experiências profissionais quanto as qualificações acadêmicas -, o que revela seu

caráter estratégico para a administração pública de Minas Gerais (Rodrigues; Oliveira, 2019).

Atualmente, a carreira de EPPGG é regulamentada pela Lei Estadual nº 18.974/2010 (Minas Gerais, 2010), também conhecida como “Lei da Carreira de EPPGG”. Pelo fato de o ingresso nessa carreira estar atrelado à formação no Csap, essa lei também menciona alguns aspectos relacionados ao curso. Um dos mais relevantes, e que também é outra singularidade do Csap, é a concessão de uma bolsa de estudos mensal a todos os estudantes.

Essa bolsa é de dedicação exclusiva, corresponde a um salário mínimo e só é perdida caso não haja a conclusão do curso em até oito semestres letivos. A Lei da Carreira de EPPGG também determina a obrigatoriedade de o estudante ressarcir o governo do estado os valores dos serviços escolares recebidos ao longo do curso - e, se for o caso, o valor atualizado da bolsa de estudo mensal -, desde que se encaixe em alguma destas quatro hipóteses: I) abandonar o curso a partir do quarto semestre letivo - a não ser por motivos de saúde; II) reprovar em até três disciplinas no currículo do Csap; III) não tomar posse como EPPGG; e IV) não permanecer na carreira de EPPGG por pelo menos três anos após o ingresso (Minas Gerais, 2010).

Apesar de a primeira turma do Csap ser de 1987 e o curso ter duração de quatro anos, decisões políticas fizeram com ela concluísse somente em 1992 (Rodrigues; Oliveira, 2019) e a nomeação dos primeiros EPPGGs ocorresse apenas em 1994, mesmo ano em que ingressou a segunda turma (SRCA). Desde então, segundo informações obtidas juntamente à SRCA, a oferta do Csap se dá de forma anual, com o número de vagas disponibilizadas sendo inicialmente 40, do Concurso 1987<sup>2</sup> ao Concurso 2003 - com exceção do Concurso 1994, que contou com 80 vagas para um único ingresso. Do Concurso 2004 ao Concurso 2016, o número de vagas passou a ser de 80 por ano, o que possibilitou a entrada de duas turmas, uma por semestre. Por fim, a partir do Concurso 2017, as vagas retornaram ao patamar de 40, com apenas um ingresso anual (SRCA).

---

<sup>2</sup> Como dito na seção metodológica deste estudo, sempre que ao longo do texto vier escrito o termo “Concurso” acompanhado por um ano, ele está se referindo ao Csap com ingresso naquele ano, muito embora os editais do concurso sejam publicados no ano anterior. No caso, por exemplo, a referência “Concurso 1987” é à turma ingressante em 1987, que entrou sob um edital publicado em 1986.

É importante mencionar que, segundo Rodrigues e Oliveira (2019), esse retorno ao quantitativo de 40 vagas se deu por conta da crise fiscal que acometeu o estado de Minas Gerais a partir de 2016. Essa crise gerou como uma das consequências a reforma da estrutura orgânica estadual, a qual reduziu o número de cargos na carreira de EPPGG, conforme Lei Estadual nº 22.257/2016 (Minas Gerais, 2016).

Sobre essa redução, Rodrigues e Oliveira (2019, p. 13) argumentam que ela é “[...] incoerente com a necessidade de profissionalização do serviço público, desconsiderando inclusive a qualidade desse curso, que se destaca pelo alto conceito perante o Ministério da Educação”. Uma prova disso é que o Csap ficou em primeiro lugar entre todos os cursos de administração pública do Brasil no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) nas edições de 2006, 2015, 2018 e 2022.

Considerando o histórico, a importância, as peculiaridades da bolsa de estudos e de ser um concurso público e o reduzido quantitativo de vagas do Csap, é de se imaginar que o curso seria bastante elitizado. Além disso, o Csap é um curso oferecido em Minas Gerais, que, talvez, seja um dos estados mais representativos do Brasil por conta de ser, ao mesmo tempo, socioculturalmente muito diverso e muito desigual. Ou seja, é de se esperar que o Ensino Superior mineiro, aqui reduzido à figura do Csap, tenha como uma de suas características mais marcantes a elitização, tal qual foi observado por Trevisol e Nierotka (2015) ao se referirem a essa etapa da vida educacional em âmbito federal.

E, de fato, como bem apontam Amorim, Godinho e Salej (2024, p. 141) em pesquisa com egressos que estavam na carreira de EPPGG em 2016, elaborada como parte integrante do “Projeto Percursos: trajetórias profissionais de egressos do Csap/EG/FJP”<sup>3</sup>, os entrevistados “[...] reforçaram a ideia de que o Csap passou por um processo de elitização ao longo dos anos; e/ou afirmaram se tratar de um curso de formação frequentado por estudantes oriundos das minorias socialmente dominantes”. O Percursos também coletou dados de que, até 2016, “[...] 86,7% dos ingressantes [do Csap] eram jovens até 24 anos, 70,8% são de Belo Horizonte, 70,8%

---

<sup>3</sup> Tal projeto, coordenado pela pesquisadora da FJP Marina Amorim, foi realizado entre 2016 e 2019 e analisou as trajetórias profissionais dos EPPGGs de todas as turmas formadas até 2016, verificando possíveis variações a depender da classe social, gênero e raça e levantando hipóteses sobre o porquê elas existiriam, e buscando compreender por que a evasão da carreira de EPPGG era tão alta (Amorim, 2019).

concluíram o Ensino Médio em uma instituição de ensino particular e 57,1% são brancos [...]” (Rodrigues; Oliveira, 2019, p. 16).

Com o objetivo de superar esse desafio da elitização, o Csap inicialmente adotou o Enem a partir do Concurso 2016. Naquele concurso, o exame foi utilizado apenas como primeira parte do processo seletivo para o Csap, mantendo como segunda parte as provas dissertativas. Apenas no concurso seguinte é que o Enem se tornou a única forma de ingresso no curso.

A “[...] expectativa [era] de que [o Enem] possibilitaria que estudantes de todo o país se candidatassem, ampliando a concorrência e a diversidade no perfil dos postulantes” (Amorim; Godinho; Salej, 2024, p. 145). Essa expectativa, aparentemente, se cumpriu, por conta da redução de custos financeiros, de deslocamento e de preparação para a candidatura (Malaguth; Lazzarotti, 2023). Porém, “[...] a manutenção dos critérios estritamente competitivos de acesso fez com que, no grosso, se mantivesse a vantagem dos grupos socioeconômicos mais bem posicionados e o caráter excludente da seleção” (Malaguth; Lazzarotti, 2023, p. 23).

Em outras palavras, com o Enem, mudou-se o perfil dos candidatos, mas não o de ingressantes no Csap, algo que só foi acontecer quando o curso adotou as cotas raciais e socioeconômicas.

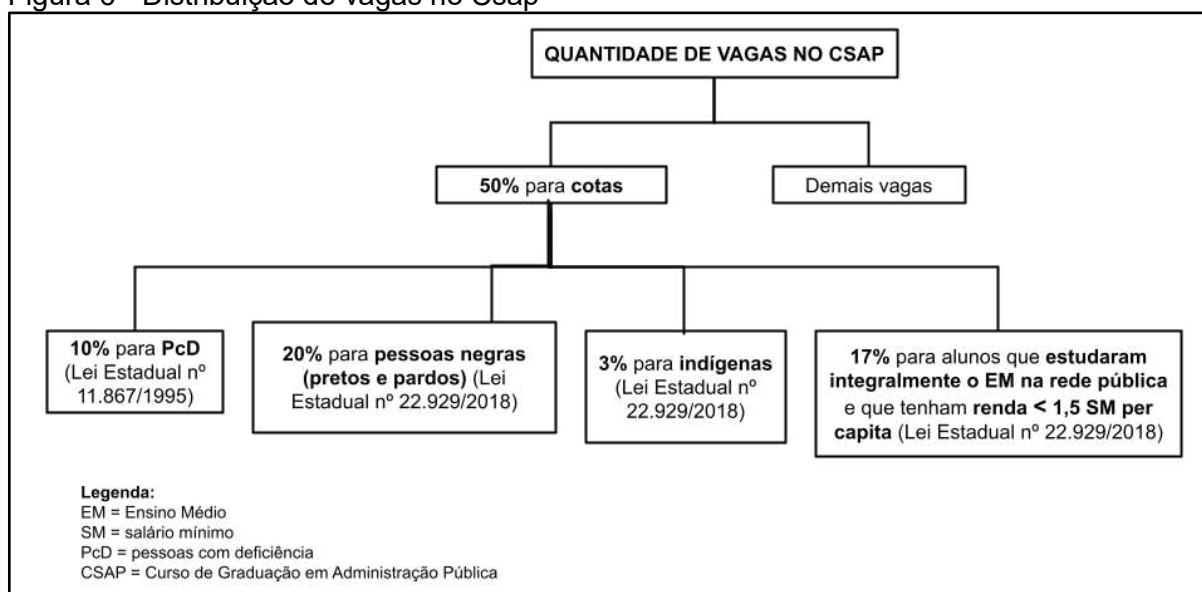
## 6 COTAS NO CSAP

As cotas raciais e socioeconômicas no Csap tiveram início no Concurso 2019 com a promulgação da Lei Estadual nº 22.929/2018 (Minas Gerais, 2018a), conhecida como Lei de Cotas do Csap - que, ressalta-se, surgiu tardiamente tendo em vista que, ao menos desde 2012, já tinha sido promulgada a Lei de Cotas federal (Brasil, 2012a). A Lei de Cotas do Csap determinou que, no mínimo, estariam reservadas 20% das vagas para pessoas negras, 3% das vagas para indígenas e 17% das vagas para pessoas de baixa renda egressas de escolas públicas - ou seja, pessoas com renda familiar per capita inferior a 1,5 salário mínimo que cursaram o Ensino Médio integralmente na rede pública de ensino (Minas Gerais, 2018a).

Antes dessa lei, vale dizer, já existiam cotas para pessoas com deficiência no Csap desde o Concurso 1996, num total de 10% das vagas (Minas Gerais, 1995a). Essa reserva de vagas começou logo após a sanção da Lei Estadual nº 11.867/1995, que tornou a “[...] administração pública direta e indireta do Estado obrigada a reservar 10% (dez por cento) dos cargos ou empregos públicos, em todos os níveis, para pessoas portadoras de deficiência [sic]” (Minas Gerais, 1995b, art. 1º). Isso faz sentido considerando que a forma de acessar um cargo ou emprego público - no caso, o de EPPGG - é justamente por meio de um concurso público - no caso, o Csap. Contudo, segundo Rodrigues e Oliveira (2019), o primeiro aluno com deficiência ingressou no curso apenas em 1999 e, até a 29ª turma - ingressante em 2012 -, somente 13 PcD haviam ingressado no Csap.

Dessa forma, por mais que a Lei de Cotas do Csap não tenha mencionado as vagas destinadas para PcD, elas continuaram existindo. Assim, a partir da turma ingressante em 2019, 50% das vagas do concurso estavam reservadas, sendo 40% por cotas raciais e sociais (Minas Gerais, 2018a) e 10% para PcD (Minas Gerais, 1995b), conforme mostra a Figura 6:

Figura 6 - Distribuição de vagas no Csap



Fonte: Elaboração própria, a partir das Leis Estaduais nº 11.867/1995 (Minas Gerais, 1995b) e nº 22.929/2018 (Minas Gerais, 2018a).

Vale dizer que tanto a Lei de Cotas do Csap quanto a Lei Estadual nº 11.867/1995 definem apenas diretrizes gerais sobre como se dará a reserva de vagas para esses públicos no Csap. Entretanto, dado que as instruções reguladoras do concurso devem ser publicadas em edital, de acordo com a Lei da Carreira de EPPGG (Minas Gerais, 2010), também é interessante fazer um comparativo deles para conferir mudanças que influenciaram o modo de inscrição e até a forma de aprovação desses estudantes cotistas.

## 6.1 Comparativo dos editais

Antes de tudo, é preciso esclarecer cinco aspectos que nortearam os comparativos que serão feitos nesta seção:

- 1) foram analisados os editais desde o Concurso 2019 (Minas Gerais, 2018b) - primeiro ano do Csap a incluir as cotas socioeconômicas e raciais - até o Concurso 2025 (Minas Gerais, 2024) - último ano de análise deste estudo;
- 2) de um edital para o outro havia mudanças que, por serem meramente textuais ou de informações que saíram de um item e entraram em outro, foram desconsideradas nesta análise;
- 3) algumas mudanças observadas nos editais do Concurso 2020 e do Concurso 2022 foram, na verdade, incluídas com duas erratas, mais

precisamente a “Retificação nº 01 do Edital Seplag/FJP nº. 002/2019” (Minas Gerais, 2019b) e a “Errata ao Edital Seplag/FJP nº. 007/2021” (Minas Gerais, 2021b);

- 4) aqui, levou-se em conta apenas os sete itens editalícios que mais se relacionavam com a entrada de estudantes cotistas, que são: 1) “Das Disposições Preliminares”; 2) “Da Inscrição dos Candidatos com Deficiência”; 3) “Da Inscrição dos Candidatos Negros”; 4) “Da Inscrição dos Candidatos Indígenas”; 5) “Da Inscrição dos Candidatos de Baixa Renda Egressos de Escola Pública”; 6) “Das Etapas do Concurso Público”; e 7) “Da Segunda Etapa - Habilitação” (ou “Da Segunda Etapa - Habilitação Documental”); e
- 5) para melhor visualização das mudanças no conteúdo dos editais, esta seção está dividida a cada dois anos comparados, numa perspectiva cronológica, e, no final, há um quadro-síntese com todas essas mudanças.

#### **6.1.1** Concurso 2019 X Concurso 2020

Entre um edital de um concurso e outro, foram identificadas apenas duas alterações relevantes. A primeira alteração foi com relação a uma documentação exigida na inscrição de pessoas de baixa renda egressas de escola pública. A partir do Concurso 2020, permitiu-se que o candidato desse grupo emitisse “Declaração, datada e assinada, informando que não tem registro de vínculo empregatício em sua CTPS [Carteira de Trabalho e Previdência Social]”, caso não seja possível levar uma cópia dela que contenha “fotografia, qualificação civil, anotações do último contrato de trabalho [...] e da primeira página em branco subsequente à anotação do último contrato de trabalho ocorrido, de cada um dos membros da família, se houver” (Minas Gerais, 2019a, p. 16).

Já a segunda mudança, na verdade, foi definida a partir da errata ao edital do Concurso 2020. Esta substitui a necessidade de o candidato autodeclarado indígena, na sua inscrição e para atestar o seu pertencimento étnico, ter que “enviar documento emitido pela Fundação Nacional do Índio (Funai)<sup>4</sup> [...]” (Minas Gerais, 2018b, p. 14) por ter que “enviar declaração de sua respectiva comunidade sobre sua condição de

---

<sup>4</sup> Em 2023, a Funai passou a se chamar Fundação Nacional dos Povos Indígenas.

pertencimento étnico, assinada por pelo menos 3 (três) lideranças do grupo de origem, nos termos do art.3º, Lei Federal nº 6.001/1973” (Minas Gerais, 2019b, p. 1).

### **6.1.2** Concurso 2020 X Concurso 2021

A mudança aos autodeclarados indígenas trazida pela errata ao edital do Concurso 2020, em 2021, já estava presente desde a sua primeira versão (Minas Gerais, 2020). Vale ressaltar que a alteração observada pode ter sido benéfica no sentido de simplificar o processo e de valorizar que o pertencimento de um indivíduo a uma comunidade indígena seja definido pela própria comunidade, não pelo Estado, por meio da Funai. Contudo, a nova forma de comprovação do autodeclarado indígena também pode ser um fator dificultador para indígenas “aculturados” em contextos urbanos e que, portanto, têm pouco ou mesmo nenhum contato com as lideranças da sua comunidade de origem.

Além disso, o Concurso 2021 passou a incluir o procedimento de heteroidentificação para confirmação da autodeclaração dos candidatos negros. Esse procedimento pode desclassificar o candidato que não compareça no dia marcado para tal, é filmado e é realizado por comissão designada. Cabe à maioria de seus membros decidir, sob forma de parecer motivado, utilizando apenas critérios fenotípicos e sem considerar nenhum tipo de registro ou documento emitido antes do processo, se concede ao candidato uma certidão de confirmação ou de descaracterização de pessoa negra. A deliberação feita tem validade apenas para aquele concurso público e está sujeita a ser alvo de recursos pelos candidatos, caso haja discordâncias (Minas Gerais, 2020).

### **6.1.3** Concurso 2021 X Concurso 2022

Para 2022, o concurso público passou a incluir uma etapa intermediária entre a realização do Enem (primeira etapa) e a conclusão do Csap (agora, a terceira etapa) chamada de Habilitação, de caráter eliminatório. Nessa etapa, seriam convocadas todas as pessoas classificadas e aprovadas até o dobro do limite das 40 vagas, respeitando as proporções reservadas para cada um dos tipos de cota e considerando que todas as pessoas habilitadas no limite das 40 vagas seriam convocadas para realizar o Csap. O edital do Concurso 2022 também impôs a necessidade de os candidatos classificados ficarem atentos às datas de convocação para habilitação, de

marcação de perícia médica - no caso de PcD -, do procedimento de heteroidentificação - no caso de pessoas negras - e de convocação para matrícula para o Csap, as quais seriam divulgadas conjuntamente (Minas Gerais, 2021a).

Em específico para as pessoas com deficiência, o edital do Concurso 2022 definiu que a autodeclaração como PcD somente seria válida para aquele concurso. Além disso, passou a estabelecer que “O enquadramento ou não do candidato na condição de pessoa com deficiência não se configura em ato discriminatório de qualquer natureza” (Minas Gerais, 2021a, p. 11).

Ainda, mesmo que por meio de errata (Minas Gerais, 2021b), o texto do artigo do edital que define quais públicos podem se enquadrar como PcD para fins de concorrência na reserva de vagas destinadas a essas pessoas, passou a incluir a legislação federal que considera o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma deficiência: a Lei Federal nº 12.764/2012 (Brasil, 2012b) e o Decreto Federal nº 8.368/2014.

#### **6.1.4** Concurso 2022 X Concurso 2023

Da mesma forma como ocorreu com a errata ao edital do Concurso 2020, a errata ao Concurso 2022 serviu de lição para que, no ano seguinte, a legislação do TEA já fosse incluída logo na primeira versão do edital (Minas Gerais, 2022). A inclusão do TEA no item de PcD do edital do Csap é acertada porque, apesar de antes o autista não ser proibido de pleitear uma vaga no Csap como PcD - uma vez que, desde 2012, a lei diz que ele é uma pessoa com deficiência (Brasil, 2012b) -, o fato de isso vir explícito no edital do Concurso 2023 pode ter contribuído para um aumento de pessoas com esse tipo de deficiência no Csap. Essa hipótese de correlação, no entanto, só consegue ser confirmada parcialmente - a partir dos dados que serão mostrados posteriormente, obtidos com os questionários aplicados aos alunos cotistas do Csap -, porque outros fatores, como um aumento do número de diagnósticos de TEA, podem ser igualmente responsáveis por esse cenário.

Além da questão do autismo, em 2023, a habilitação passou a convocar 100 pessoas e a documentação exigida durante essa etapa, com exceção dos recursos interpostos por PcD, deixou de ter a obrigação de ser enviada pelos Correios, mantendo somente a de anexar os arquivos no site do órgão responsável pelo concurso daquele ano (Minas Gerais, 2022). Isso foi positivo porque, além de

desburocratizar o processo, favorece o meio ambiente, evitando, por exemplo, o uso de papel.

Naquele ano, o laudo médico, que deveria ser apresentado pelas PcD na etapa de habilitação, perdeu a necessidade de ser emitido no mínimo 90 dias antes do término das inscrições. Os indígenas também passaram a estar submetidos ao procedimento da heteroidentificação. E tanto eles quanto os candidatos negros que não comparecessem à heteroidentificação, ou os candidatos PcD que não se submetessem à perícia ou os candidatos cotistas no geral que não apresentassem qualquer um dos documentos exigidos pelo edital, seriam eliminados do Concurso (Minas Gerais, 2022).

Por fim, uma das mudanças mais relevantes trazidas no edital do Concurso 2023 talvez tenha sido com relação ao modo como um candidato aprovado em reserva de vagas e, simultaneamente, na ampla concorrência, ingressava no curso. Até o Concurso 2022, o edital era escrito desta maneira:

**10.1.2.1.1.** Caso o candidato tenha sido classificado e aprovado no limite das vagas, tanto da ampla concorrência quanto das reservas legais, **será considerada, para fins de convocação, a sua melhor classificação e se, entretanto, esta for equivalente, será considerada aquela que apresentar a maior oferta de vagas** (Minas Gerais, 2021a, p. 15, grifo próprio).

Com o edital do Concurso 2023, o artigo foi reformulado e passou a contar com a seguinte redação:

10.1.2.1.1. Os candidatos concorrerão concomitantemente às vagas reservadas e às vagas destinadas à ampla concorrência, de acordo com sua classificação neste Concurso Público:

a) Caso o candidato tenha sido aprovado e classificado dentro do número de vagas destinado tanto à ampla concorrência quanto às reservas legais, **será priorizada, para fins de convocação, a sua classificação na ampla concorrência [...]** (Minas Gerais, 2022, p. 10-11, grifo próprio).

Primeiramente, é preciso dizer que, da forma como estava escrito antes, um estudante cotista, independentemente da nota que tirasse, quase sempre iria concorrer por cotas por uma simples lógica matemática: a ampla concorrência possui mais candidatos concorrendo, então a probabilidade de um cotista que ficou em primeiro lugar dentro da sua reserva de vagas ficar em primeiro lugar também na ampla concorrência é baixa. Dessa forma, a mudança no edital foi feita, de acordo com o depoimento concedido em entrevista pelo Gestor A, justamente para:

[...] priorizar que se o cotista tivesse nota na ampla concorrência, ele entrasse por ampla concorrência e não pelas cotas. Nesse sentido, priorizando pessoas das cotas, porque aí você está colocando uma pessoa que está nas cotas dentro da ampla concorrência, porque ela disputou lá e conseguiu entrar por lá. E aí abrindo vaga para as cotas, mas para pessoas que eventualmente não tiveram nota acima na ampla concorrência (Gestor A).

Para além disso, a mudança fez com que o edital entrasse em conformidade com a própria Lei de Cotas do Csap, que estabelece que “Os candidatos aprovados dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência não serão computados para efeito do preenchimento das vagas reservadas” (Minas Gerais, 2018a, art. 1º).

Por fim, o item b do artigo 10.1.2.1.1 do edital do Concurso 2023 também passou a indicar que os candidatos podem concorrer, simultaneamente, a mais de um tipo de reserva legal, o que é positivo pois indica um reconhecimento de que as pessoas têm múltiplos marcadores sociais, podendo, por exemplo, ao mesmo tempo, serem PcD e negras ou indígenas e de baixa renda:

10.1.2.1.1 [...] b) Caso o candidato tenha sido aprovado e classificado concomitantemente **dentro do número de vagas destinado a mais de uma reserva legal**, será considerada, para fins de convocação, a sua melhor classificação e se, entretanto, esta for equivalente, será considerada aquela reserva que apresentar a maior oferta de vagas [...] (Minas Gerais, 2022, p. 10-11, grifo próprio).

No entanto, apesar de esse tópico estar sendo mencionado como uma mudança ocorrida no Concurso 2023, a verdade é que sua origem ainda é um pouco incerta, sendo possível que tenha surgido logo no Concurso 2019 - o primeiro após a implementação da Lei de Cotas do Csap. Essa incerteza surgiu após a Gestora C, que esteve envolvida na implementação das cotas no curso, ter dito que se recordava de, à época, ter havido discussões sobre essa possibilidade de concorrer a múltiplas reservas de forma simultânea, algo que já havia sido mencionado anteriormente de forma superficial pela SRCA num questionamento feito a eles. Segundo a gestora, essa possibilidade, inclusive, era avaliada por muitas pessoas como um mecanismo muito interessante e inovador (Gestora C).

Por conta dessa fala, corroborada pelo entendimento da SRCA, os editais foram analisados novamente, mas não foi encontrado nenhum indício textual claro de que isso já era possível antes do Concurso 2023. Diante dessa aparente contradição, portanto, a hipótese mais provável parece ser a de que sim, desde o Concurso 2019 era *aceito* que os candidatos pleiteassem sua vaga no Csap em mais de um tipo de cota, só que isso só ficou *realmente explícito* a partir do edital do Concurso 2023. Ou seja, a mudança, por alguma razão que não foi possível apurar, só foi ocorrer *de fato* a partir do Concurso 2023. Antes disso, por mais que não houvesse uma proibição dessa concorrência simultânea e uma aceitação disso pelos

próprios gestores da EG - já que era um mecanismo interessante e inovador -, como essa previsão somente estava implícita, não expressa, era como se ela nem mesmo existisse. Isso porque a Administração Pública é guiada pelo princípio da legalidade (Brasil, 1988, art. 37), de modo que ela - e, conseqüentemente seus editais de concursos públicos - só pode realizar determinadas ações caso estas estejam expressamente definidas em instrumentos normativos.

#### **6.1.5 Concurso 2023 X Concurso 2024**

O Concurso 2024 passou a chamar 120 pessoas para a fase de habilitação. Agora, essa fase só eliminaria o candidato que não fosse habilitado em nenhuma lista em que estivesse presente. Assim, mesmo que os candidatos indígenas e negros não comparecessem ao procedimento de heteroidentificação, que o candidato PcD não comparecesse à perícia ou ainda que um candidato não apresentasse qualquer um dos documentos exigidos pelo edital ou apresentasse fora do prazo estabelecido, ele não seria eliminado do concurso. Ao contrário, somente seria excluído da lista específica para a cota pela qual não foi habilitado, continuando a concorrer pela ampla concorrência e, se fosse o caso, pela lista específica de outro tipo de reserva legal pela qual estivesse concorrendo, desde que cumprisse os requisitos exigidos para tal (Minas Gerais, 2023).

#### **6.1.6 Concurso 2024 X Concurso 2025**

O último concurso aqui analisado teve três alterações que implicaram os quatro grupos de cotistas de formas diferenciadas. Com relação às PcD, em 2025, passou-se a permitir que as pessoas com deficiência auditiva unilateral total concorressem por esse tipo de reserva legal (Minas Gerais, 2024), conforme disposto pela Lei Federal nº 14.768/2023 (Brasil, 2023b). Além disso, definiu que a perícia médica realizada pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag) poderia “[...] requerer complementação de novos documentos e exames para emissão de certidão, que deve ser providenciada pelo candidato e entregue à Superintendência dentro do prazo estabelecido da Segunda Etapa - Habilitação documental” (Minas Gerais, 2024, p. 19-20). Sobre esse ponto em específico, o Gestor E comentou, em entrevista, que ele deveria vir acompanhado de uma ampliação do período de habilitação, precisamente para acomodar essas possíveis exigências:

Acho que o tempo da segunda etapa de habilitação documental precisa ser estendido para acomodar a perícia. Porque a perícia às vezes pede uma complementação de exame que o candidato vai levar um tempo ali para ele conseguir fazer, fazer o pedido do exame, conseguir voltar à perícia e conseguir que o médico então receba esse exame que ele pediu e analise novamente o caso para emitir a certidão de caracterização ou descaracterização de deficiência (Gestor E).

Para as pessoas de baixa renda egressas de escola pública, o edital apenas lhes abriu a possibilidade de apresentar um PDF com todas as informações (pessoais e do contrato de trabalho) contidas na CTPS digital (Minas Gerais, 2024). Por último, a mudança provocada na candidatura de negros e indígenas foi a adição da palavra “preferencialmente” ao se referir à composição da comissão de heteroidentificação, de modo que o artigo passou a ter a seguinte redação:

12.3.3.3. O procedimento de heteroidentificação será realizado por uma comissão de heteroidentificação [...] e será composta por um número mínimo de 3 (três) pessoas de notória identificação fenotípica negra e indígena, **preferencialmente**, e comprovada experiência de atuação e estudos na área de raça e de políticas afirmativas, atendendo ao critério da diversidade e garantindo que seus membros sejam distribuídos por gênero e cor [...] (Minas Gerais, 2024, p. 21, grifo próprio).

Essa mudança, talvez, tenha sido originada por uma dificuldade de organização da banca de heteroidentificação. Ao mesmo tempo, porém, ela faz com que pessoas que não tenham um “lugar de fala racial” julguem a racialidade de outras pessoas, o que pode ser um risco.

#### 6.1.7 Quadro-síntese com as mudanças observadas ao longo dos editais

Com o objetivo de sintetizar todas essas mudanças no conteúdo dos editais ocorridas desde o início da implementação da Lei de Cotas do Csap (Minas Gerais, 2018a), elaborou-se o Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Síntese das mudanças observadas ao longo dos editais do Csap do Concurso 2020 ao Concurso 2025

<b>Concurso do Csap</b>	<b>Mudança(s) com relação ao Concurso anterior</b>
Concurso 2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permissão de que o candidato de baixa renda emita declaração datada e assinada, caso não tenha registro de vínculo empregatício em sua CTPS</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (Por errata) Indígenas precisam enviar declaração de sua comunidade, assinada por três lideranças, sobre sua condição de pertencimento étnico</li> </ul>
Concurso 2021	Inclusão do procedimento de heteroidentificação para confirmação da autodeclaração de candidatos negros
Concurso 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusão da etapa de habilitação, que convocaria as 80 pessoas classificadas e aprovadas</li> <li>• Candidatos precisam se atentar às datas para a habilitação, para a perícia, para a heteroidentificação e para a matrícula, as quais seriam divulgadas conjuntamente</li> <li>• Declaração como PcD é válida somente para aquele concurso</li> <li>• Entendimento de que o enquadramento ou não do candidato como PcD não é um ato discriminatório</li> <li>• (Por errata) Inclusão do TEA no artigo que define quais grupos se enquadram como PcD para concorrerem na reserva de vagas destinadas a essas pessoas</li> </ul>
Concurso 2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilitação passou a convocar 100 pessoas</li> <li>• Documentação exigida durante a habilitação passou a ser enviada somente on-line, anexada no site do órgão responsável pelo concurso</li> <li>• Laudo de PcD deixou de ter a necessidade de ser emitido no mínimo 90 dias antes do fim das inscrições</li> <li>• Indígenas passaram a ter que se submeter ao procedimento de heteroidentificação</li> <li>• Motivos para a eliminação de candidatos na habilitação: não comparecer à heteroidentificação ou à perícia médica ou não apresentar qualquer um dos documentos exigidos pelo edital</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permissão de que, se o cotista tivesse nota para isso, "[...] ele entrasse por ampla concorrência e não pelas cotas [...]" (Gestor A)</li> <li>• Possibilidade de concorrer a mais de um tipo de cota</li> </ul>
Concurso 2024	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilitação passou a convocar 120 pessoas</li> <li>• Único motivo para a eliminação de candidatos na habilitação passou a ser se essas pessoas não fossem habilitadas em nenhuma lista em que estivessem presentes; fora isso, elas somente seriam excluídas da lista específica da(s) cota(s) pela(s) qual(is) estivessem concorrendo e não foram habilitadas</li> </ul>
Concurso 2025	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusão da deficiência auditiva unilateral total no artigo que define quais grupos se enquadram como PcD para concorrerem na reserva de vagas destinadas a essas pessoas</li> <li>• Para emitir a certidão, perícia médica está autorizada a requerer complementação documental e de exames, a qual deve ser providenciada e entregue pelo candidato dentro de um prazo predeterminado</li> <li>• Possibilidade de apresentar um PDF com todas as informações contidas na CTPS digital</li> <li>• Banca de heteroidentificação passa a ter apenas uma composição preferencial - e não obrigatória - de pessoas com fenótipos negros e indígenas</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria, a partir dos editais do Csap do Concurso 2020 (Minas Gerais, 2019a) ao Concurso 2025 (Minas Gerais, 2024).

## 6.2 Avanços e lacunas das cotas no Csap

Feitas todas essas comparações, agora pode-se partir para a análise do que mudou e do que ainda pode melhorar no curso com relação às cotas. Primeiramente, é preciso dizer que os efeitos democratizantes da reserva de vagas no Csap só foram observados a partir da implementação da Lei de Cotas, no Concurso 2019. Mesmo que, desde o Concurso 1996, estivessem previstas 10% de vagas para PcD (Minas Gerais, 1995a), o fato de, durante os 16 primeiros anos, apenas 13 PcD terem

ingressado (Rodrigues; Oliveira, 2019), revela que elas não foram suficientes para tornar o ambiente nem mais acessível às PcD nem mais diverso socialmente. Esse fato está de acordo com as considerações de Amorim, Godinho e Salej (2024) e de Rodrigues e Oliveira (2019), que indicaram um cenário de elitização do curso ao menos até 2019.

Nesse sentido, Malaguth e Lazzarotti (2023, p. 23) comprovaram que, somente após as cotas raciais e socioeconômicas no Csap, combinadas com a adoção do Enem, é que os ingressantes do curso “[...] comparativamente à situação anterior, se tornaram mais velhos, com menor nível socioeconômico, menos concentrados na região metropolitana e com menor proporção de egressos da rede privada de ensino”.

Em complemento e em concordância com as pesquisas de Malaguth e Lazzarotti (2023), os cinco gestores entrevistados trouxeram as seguintes perspectivas quando perguntados sobre o que havia mudado no Csap com a implementação da Lei de Cotas:

A Fundação mudou demais, a Escola de Governo mudou demais. [...] Em termos de perfil de gênero, raça, e até mesmo de renda, mudou completamente (Gestor A).

Eu acredito que a mudança das cotas pro [*sic*] Csap foi um ganho, não só na democratização do acesso ao curso, mas na mudança estética mesmo. Da presença de corpos, de pessoas dissidentes, corpos que fogem do padrão hegemônico (Gestor B).

Desde a implementação das cotas é visível a mudança de perfil dos estudantes, sendo que temos atualmente um perfil mais plural que consegue agregar inúmeras perspectivas a respeito das temáticas e conteúdos abordados no Curso. Enquanto docente, percebo ainda maior riqueza nas discussões e reflexões trazidas pelos estudantes em sala de aula, o que agrega para o processo de ensino aprendizagem e formação dos futuros profissionais. Além disso, a pluralidade de perfis e perspectivas certamente contribui para uma burocracia mais representativa no âmbito do Governo de Minas Gerais (Gestora C).

Eu acho que mudou muita coisa. Eu acho que a partir da lei de cotas, a gente conseguiu, de fato, garantir mais diversidade e equidade, né [*sic*]? Acho que foi um ponto muito importante para o Csap, que é um concurso significativo no Campo de Públicas e no governo de Minas (Gestora D).

Eu acho que a gente tem duas mudanças principais. Uma primeira mudança é fenotípica. Então a gente consegue visualmente, fenotipicamente, perceber que outras caras, outros corpos entraram aqui na Fundação João Pinheiro. [...] E a outra é no perfil etário da turma. Que aí eu não sei se tem muito a ver com as cotas apenas ou se é uma conjugação das cotas com o Enem. [...Mas] eu venho

observando [...] que a turma tá [sic] mais velha, né [sic]? Que a gente tem uma parte da turma, uns 20%, ali entre dez e 20% da turma, que são estudantes de segunda graduação e por isso mais velhos. E uma subparte dessa parte, de estudantes até com mais de 30 anos (Gestor E).

Além disso, a Lei de Cotas, na visão do Gestor E, pode até mesmo ter influenciado no preenchimento da totalidade das vagas de PcD nos últimos concursos: “Eu acho que a ampliação da reserva de vagas induz [...], fomenta, catalisa um pouco as vagas para as pessoas com deficiência” (Gestor E). Isso, é claro, sem descartar também outras possíveis influências, como a adoção do Enem e um efeito bola de neve - ou seja, estudantes do Csap com deficiência contam para outras pessoas com deficiência conhecidas sobre o curso - (Gestor A); o fato de as pessoas, na era digital, estarem cada vez mais informadas sobre seus direitos e sobre oportunidades (Gestor B); uma maior divulgação do Csap (Gestores B e C); e uma maior presença de pessoas com autismo nas vagas de PcD (Gestores B, C, D e E).

Assim, é perceptível como a Lei de Cotas representou um marco positivo para o Csap, influenciando, inclusive, as cotas para PcD. Porém, é preciso levar em conta que a desigualdade ainda é uma marca das relações sociais no Brasil, de forma que a Lei de Cotas do Csap e as cotas, de modo geral, seriam insuficientes para solucionar a questão do acesso ao Csap e até seriam reprodutoras de algumas desigualdades, conforme dito pela Gestora D: “[...] eu acho que mesmo dentro das reservas ainda existem reproduções de desigualdade e é muito difícil tangenciar isso. Então, a gente acha que já é um avanço, mas talvez seja possível avançar ainda mais”.

Um dos avanços possíveis seria certamente no que diz respeito ao acesso de indígenas ao curso. O primeiro indígena ingressou no Csap no Concurso 2021, dois anos após a implementação da reserva de vagas para esse público. E, em outubro de 2025, considerando as quatro turmas matriculadas no Csap - a ingressante em 2022 até a de 2025 -, havia somente uma indígena matriculada. Dessa forma, em muitas edições do Concurso, a vaga destinada a esse público nem mesmo é preenchida (Gestora C).

Pensando nisso, os gestores entrevistados apontam três práticas que poderiam ser ou que já são adotadas para reverter essa situação: 1) firmar “[...] parcerias com Secretarias que possuem áreas destinadas ao atendimento e contato com esta comunidade, como SEE [Secretaria de Estado de Educação] e Ses [Secretaria de Estado de Saúde], para aprimorarmos nossa divulgação junto a este público” (Gestora

C); 2) “[...] ampliar a visibilidade na hora da divulgação do concurso, convidando uma aluna indígena para que os indígenas pudessem se ver e mais indígenas tentassem o concurso” (Gestora D); e 3) melhorar a forma de validação do pertencimento indígena, uma vez que “[...] poucos [indígenas] têm de fato as declarações necessárias” (Gestora D) e que a banca de heteroidentificação, apesar de fundamental, “[...] pode gerar constrangimentos, [...especialmente a] uma pessoa indígena que já está vivendo aculturada [...]” (Gestor E).

No entanto, a discussão precisa ir além do acesso de cotistas ao Csap. É preciso pensar na inclusão dessas pessoas no curso ou, em outras palavras, na permanência delas no curso, tendo como base as discussões apresentadas no Capítulo 3 deste estudo.

## 7 MATRÍCULAS, EVASÕES E REPROVAÇÕES DE COTISTAS NO CSAP: A PONTA DO ICEBERG DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

Com o objetivo de compreender a permanência dos cotistas das turmas ingressantes entre 2022 e 2025, o passo inicial é entender informações relacionadas às matrículas, evasões e reprovações desses estudantes. Tais dados, como foi apresentado no capítulo “Percurso metodológico”, foram solicitados à SRCA e posteriormente tratados.

### 7.1 Matrículas e evasões

Nas turmas analisadas, o total de matrículas observado foi de 170. Conforme evidenciado a seguir na Tabela 1, deste total, 88 são de ampla concorrência e 82 são cotistas, sendo 27 egressos de escola pública e de baixa renda, dois ingressantes pela cota indígena, 34 pela cota de pessoa negra e 19 pela cota de PcD:

Tabela 1 - Matrículas e evasões (geral e até o fim do terceiro período) das turmas XLIV a XLVII por categoria de entrada

Categoria de entrada	Matrículas	Evasão	Taxa de evasão (Evasão/Matrículas x 100)	Quantitativo de estudantes restante (Matrículas - Evasão)	Evasão até o fim do 3º período	Taxa de evasão até o fim do 3º período (Evasão até o fim terceiro período/Evasão x 100)
<b>GERAL</b>	<b>170</b>	<b>21</b>	<b>12,4%</b>	<b>149</b>	<b>18</b>	<b>85,7%</b>
<b>AMPLA CONCORRÊNCIA</b>	88	9	10,2%	79	8	88,9%
<b>COTAS</b>	82	12	14,6%	70	5	41,7%
<b>Pessoa autodeclarada de baixa renda egressa de escola pública</b>	27	6	14,3%	21	0	0,0%
<b>Pessoa autodeclarada indígena</b>	2	1	50,0%	1	0	0,0%
<b>Pessoa autodeclarada negra</b>	34	3	8,8%	31	3	100,0%
<b>Pessoa com deficiência</b>	19	2	10,5%	17	2	100,0%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados obtidos junto à SRCA.

Com a aplicação da Lei de Cotas do Csap (Minas Gerais, 2018a) e da Lei Estadual nº 11.867/1995 (Minas Gerais, 1995b), seria esperado que a distribuição de vagas ocorresse da seguinte forma: 160 estudantes, sendo 80 de ampla concorrência, 32 cotistas negros, quatro cotistas indígenas, 27 cotistas de baixa renda e 16 cotistas PcD. Contudo, a distribuição real de vagas se deu de forma ligeiramente diferente por três razões: 1) há estudantes que se matricularam, mas evadiram nas semanas iniciais do curso - quando ainda é possível chamar pessoas da lista de espera (SRCA); 2) algumas pessoas ingressaram no curso a partir de liminares da Justiça (SRCA); e 3)

as vagas de cotas que não são preenchidas são “[...] revertidas para os demais candidatos aprovados e classificados na ampla concorrência, observada a classificação final” (Minas Gerais, 2021a, p. 16; 2022, p. 11; 2023, p. 9; 2024, p. 16).

A Tabela 1 também revela que, até o final de outubro de 2025 - quando os dados foram coletados -, o Csap contabilizou a evasão de 21 estudantes, 85,7% deles evadindo até o final do terceiro período do curso. Vale ressaltar que a evasão ocorrer majoritariamente até o terceiro semestre faz sentido porque a Lei da Carreira de EPPGG estabelece que uma das possibilidades de o estudante ressarcir o governo do estado os valores dos serviços escolares recebidos é justamente se ele abandonar o curso a partir do quarto semestre letivo (Minas Gerais, 2010).

A taxa de evasão geral no Csap é de 12,4%, enquanto a da ampla concorrência e da reserva de vagas se distanciam - para menos e para mais, respectivamente - 2,2 pontos percentuais dessa média. Chama a atenção que, ao se analisar cada tipo de cota, dentro das vagas para indígenas, a evasão é de 50%. A expressividade dessa taxa, no entanto, se explica pelo fato de a única evasão ter ocorrido num cenário em que havia somente duas matrículas que pertenciam a esse grupo de cotistas.

A título de comparação, a Tabela 2, a seguir, traz os mesmos dados de matrículas e evasões para o curso de Gestão Pública da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), abrangendo os anos de 2014 a 2023:

Tabela 2 - Matrículas e evasões (geral e até o fim do terceiro período) do curso de Gestão Pública da UFMG entre os anos de 2014 e 2023 por categoria de entrada

<b>Categoria de entrada</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Evasão</b>	<b>Taxa de evasão (Evasão/Matrículas x 100)</b>	<b>Quantitativo de estudantes restante (Matrículas - Evasão)</b>	<b>Evasão até o fim do 3º período</b>	<b>Taxa de evasão até o fim do 3º período (Evasão até o fim terceiro período/Evasão x 100)</b>
<b>GERAL</b>	<b>889</b>	<b>397</b>	<b>44,7%</b>	<b>492</b>	<b>232</b>	<b>58,4%</b>
<b>AMPLA CONCORRÊNCIA</b>	<b>515</b>	<b>246</b>	<b>47,8%</b>	<b>269</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
<b>COTAS</b>	<b>374</b>	<b>151</b>	<b>40,4%</b>	<b>223</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da “Avaliação da trajetória acadêmica dos estudantes de graduação do curso: Gestão Pública (Bacharelado) - 2014 a 2023” (UFMG, 2025).

Nesses anos, a Gestão Pública da UFMG registrou taxas de evasão muito superiores às do Csap: 44,7%, 47,8% e 40,4% para, respectivamente, o quantitativo geral de matriculados, para os ingressantes de ampla concorrência e para os cotistas (UFMG, 2025). Dessas taxas, cabe ressaltar que, ao contrário do Csap, os cotistas

evadem desse curso proporcionalmente menos (aproximadamente sete pontos percentuais) que os não cotistas. Uma última diferença marcante está na proporção de evadidos até o terceiro período de curso que, na Gestão Pública, é 27,3 pontos percentuais menor que o índice observado no Csap.

Fica claro que os percentuais de evasão no Csap são comparativamente baixos com os da UFMG, muito provavelmente por conta dos benefícios que o curso traz e por conta de ser, comparativamente, também numericamente menor em relação à Gestão Pública. Isso faz com que a proximidade entre os membros da EG e os estudantes seja maior, contribuindo para a sua não evasão. No entanto, ainda é necessário que os gestores da EG se preocupem com as evasões no Csap, especialmente com a evasão indígena, e pensem em alguma forma de reduzir mais ainda a distância entre a taxa de evasão de cotistas e as taxas de evasão geral e de ampla concorrência.

Por fim, vale dizer que a literatura indica que a evasão no Ensino Superior é multicausal, abrangendo “[...] desde questões pessoais, dificuldades acadêmicas dos próprios alunos até fatores internos e externos das instituições” (Stroisch, 2012, p. 154). Porém, os dados sintetizados na Tabela 1 não trazem o motivo da evasão no Csap, até mesmo porque, quando solicitada, a SRCA afirmou que não poderia compartilhar essas informações por serem de caráter pessoal. Além disso, em se tratando da permanência estudantil de cotistas, o quantitativo de evasões, conforme mencionado no capítulo 3.1 é “apenas a ponta de um iceberg muito mais profundo”.

## 7.2 Reprovações

Outros aspectos tão relevantes quanto as evasões - embora também sejam somente uma “ponta no iceberg” da permanência de cotistas - são as reprovações no Csap. Afinal, na visão de Manrique (1997 *apud* Stroisch, 2012, p. 154, grifo da autora), “em muitos casos, repetência e evasão são fenômenos que estão interligados, e **o abandono de curso é mais frequente quando ocorrem reprovações em uma ou mais disciplinas e nos primeiros semestre[s]**”. Além disso, segundo Correia (2003, p. 8, grifo do autor *apud* Stroisch, 2012, p. 173), a reprovação é “[...] um fenômeno cumulativo, ou seja, um aluno que reprova tem uma maior probabilidade de reprovar novamente, não sendo, por isso, encarado como um **acontecimento isolado na vida do aluno**”. Ou seja, a reprovação, no contexto universitário, está direta e

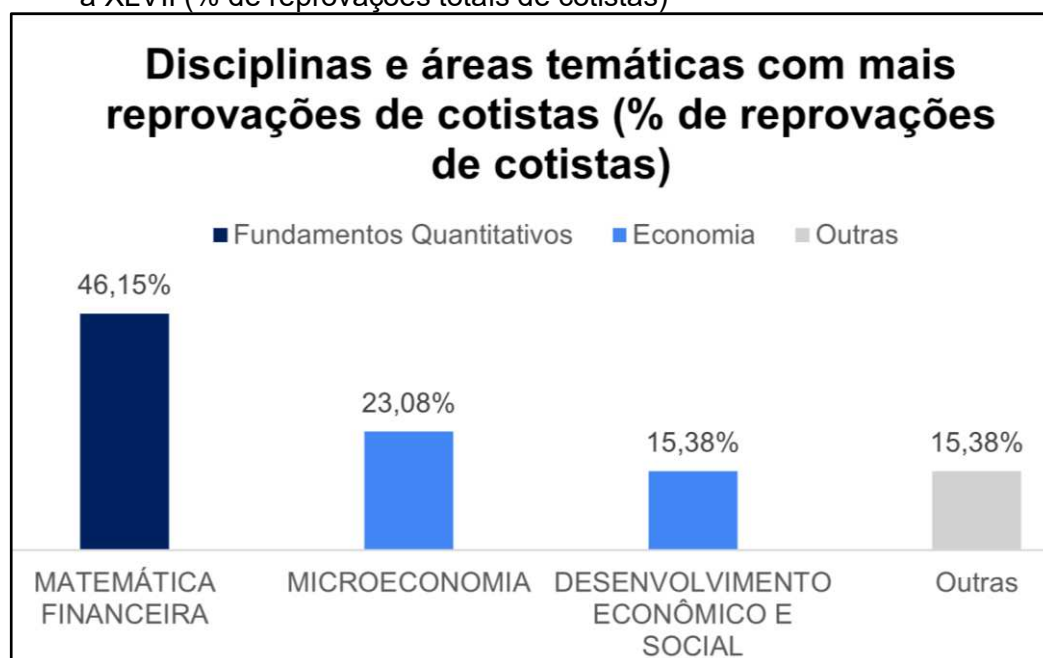
indiretamente relacionada à permanência de estudantes, tanto no que diz respeito à não evasão deles do curso quanto no que diz respeito às permanências material e simbólica relacionadas ao desempenho acadêmico do estudante (Santos, 2009; Ganam; Pinezi, 2021).

No Csap, quando se considera todo o universo de disciplinas e estudantes, há poucas reprovações registradas: 14 no total. Não é possível comprovar a afirmação de Correia (2003 *apud* Stroisch, 2012), mostrada anteriormente, a partir desses dados, pois eles não informam a quantidade de estudantes reprovados, e sim a quantidade de reprovações de estudantes.

Mas, vale ressaltar que a Lei da Carreira de EPPGG define que outro motivo de ressarcimento dos valores escolares ao governo é se o estudante reprovar em até três disciplinas no currículo do Csap (Minas Gerais, 2010). Isso pode incentivar mais ainda os estudantes a evitarem ao máximo a reprovação, ao mesmo tempo que também pode exercer neles uma grande pressão, a ponto de o Cotista 7 - no questionário aplicado aos cotistas do Csap, cujas respostas serão analisadas no próximo capítulo deste estudo - comentar sobre a necessidade de se “[...] ajustar os limites de reprovações [...]”.

Entre as 14 reprovações, 13 (92,9%) foram de estudantes cotistas, o que pode indicar maiores dificuldades que os estudantes de ampla concorrência na manutenção de um desempenho acadêmico minimamente satisfatório em determinadas disciplinas. E, com o objetivo de evidenciar essas disciplinas em que houve mais reprovações, elaborou-se o Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 - Disciplinas e áreas temáticas com mais reprovações de cotistas das turmas XLIV a XLVII (% de reprovações totais de cotistas)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados obtidos junto à SRCA e do Projeto Pedagógico do Csap (FJP, 2020).

O Gráfico 1 mostra que as reprovações de cotistas estão concentradas majoritariamente em três disciplinas: Matemática Financeira (46,15%), Microeconomia (23,08%) e Desenvolvimento Econômico e Social (15,38%). De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (FJP, 2020), essas disciplinas estão incluídas nas áreas temáticas de Fundamentos Quantitativos (Matemática Financeira) e Economia (Microeconomia e Desenvolvimento Econômico e Social). Os dados, portanto, indicam que, apesar de o todo corresponder a apenas 13 reprovações de cotistas, as áreas temáticas mais voltadas às Ciências Exatas - e, especificamente, as três disciplinas mencionadas - talvez necessitem de certas alterações didático-pedagógicas para evitar a continuidade desse cenário, o que exige reflexões por parte dos professores, da direção da EG e da Coordenação do Csap.

A informação de se os evadidos (mostrados no tópico 7.1) reprovaram ou não em alguma disciplina também não foi fornecida pela SRCA, de modo que a percepção de Manrique (1997 *apud* Stroisch, 2012), não pode ser comprovada. Apesar disso, Manrique (1997 *apud* Stroisch, 2012) menciona as reprovações ocorridas nos primeiros semestres como um motivo para a não permanência de estudantes no ambiente universitário, e as duas disciplinas com mais reprovações de cotistas no Csap são ministradas logo no segundo período do curso, o que é um grande ponto de atenção a ser considerado pelos gestores.

## **8 A VOZ DOS COTISTAS DO CSAP: ANALISANDO MAIS PROFUNDAMENTE A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL**

Neste capítulo, em busca de captar melhor as dimensões materiais e simbólicas da permanência dos cotistas, serão analisados os dados produzidos a partir da aplicação do questionário, que foi feita da forma apresentada no capítulo “Percurso metodológico” e que contabilizou 63 respostas.

### **8.1 Até o ingresso no Csap: perfil dos cotistas**

Para fazer uma análise mais profunda da permanência dos cotistas é preciso, primeiramente, entender de quem, exatamente, se está falando, ou seja, traçar o perfil dessas pessoas levando em consideração fatores prévios à entrada delas no curso. Dessa forma, as próximas seções abordarão as temáticas de gênero e raça, idade, escolaridade do pai e da mãe, tipo de escola em que concluiu o Ensino Médio, renda per capita e deficiência (somente para PcD) dos 63 cotistas do Csap que responderam o questionário.

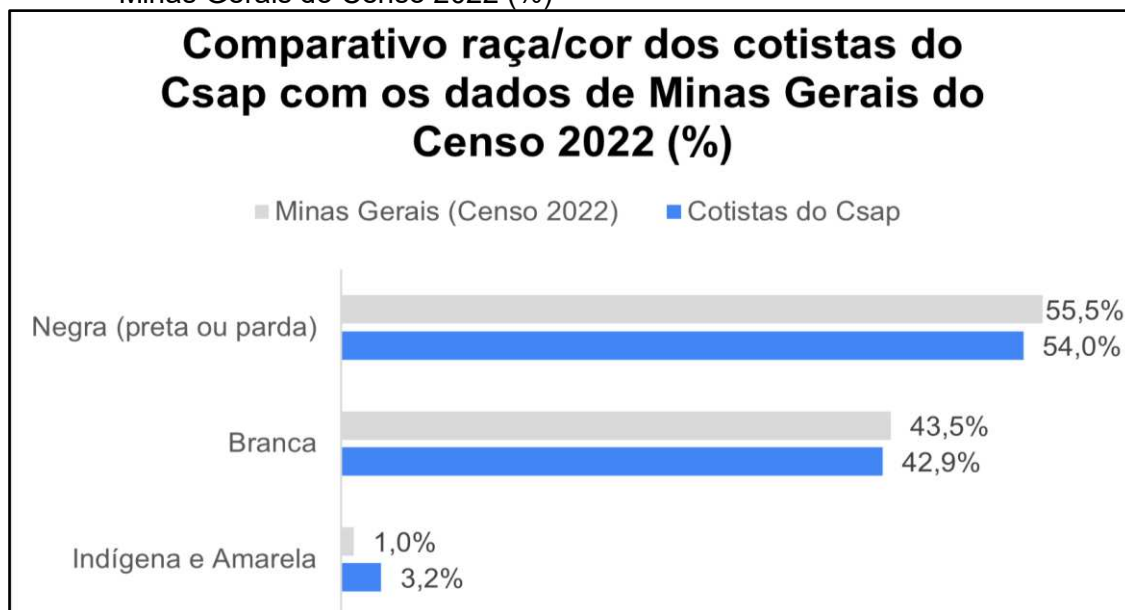
#### **8.1.1 Gênero e raça**

Para se analisar a raça e o gênero dos cotistas do Csap, aqui se utilizará de um comparativo com os dados de Minas Gerais. Isso porque, como o curso é ofertado neste estado - que tem, reconhecidamente, uma das populações mais representativas da diversidade do Brasil - a comparação desses dados pode indicar se o Csap tem um perfil de gênero e raça que faz jus a essa representatividade.

Em termos percentuais, aproximadamente quatro a cada dez respondentes se identificavam com o gênero feminino. Esse fato revela uma proporcionalidade bastante diferente daquela em que se observa com os dados do Panorama do Censo 2022 para Minas Gerais, nos quais a quantidade de mulheres supera a quantidade de homens em quase três pontos percentuais (IBGE, 2025).

Por outro lado, em termos raciais, conforme pode ser visto no Gráfico 2, a distribuição de raça dos cotistas no Csap é bem similar à da população de Minas Gerais (IBGE, 2025):

Gráfico 2 - Comparativo raça/cor dos cotistas das turmas XLIV a XLVII com os dados de Minas Gerais do Censo 2022 (%)



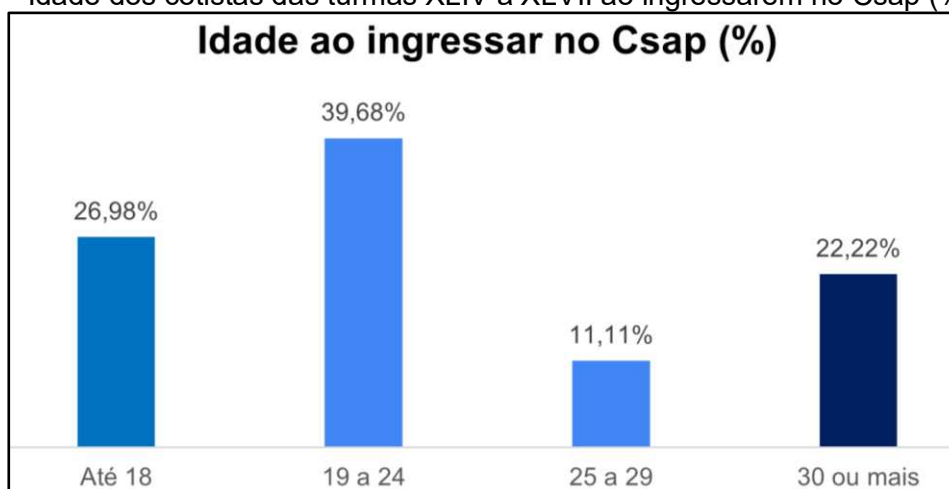
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Panorama do Censo 2022 e do questionário.

Na distribuição do gráfico anterior, vale ressaltar dois dados importantes. O primeiro é que o percentual de cotistas indígenas e amarelos no Csap é o triplo do percentual mineiro. O segundo aspecto é que os cotistas no Csap, assim como a população mineira, são majoritariamente negros, o que é um cenário inverso daquele percebido no Projeto Percursos em 2016, que apontou que 57,1% dos ingressantes do Csap eram brancos (Rodrigues; Oliveira, 2019). Essas duas questões certamente são um reflexo da mudança fenotípica a partir da implementação da Lei de Cotas observada pelos cinco Gestores entrevistados, conforme mencionado no capítulo 6.2 deste estudo.

### 8.1.2 Idade

O Gráfico 3 apresenta a idade dos cotistas ao ingressarem no Csap:

Gráfico 3 - Idade dos cotistas das turmas XLIV a XLVII ao ingressarem no Csap (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

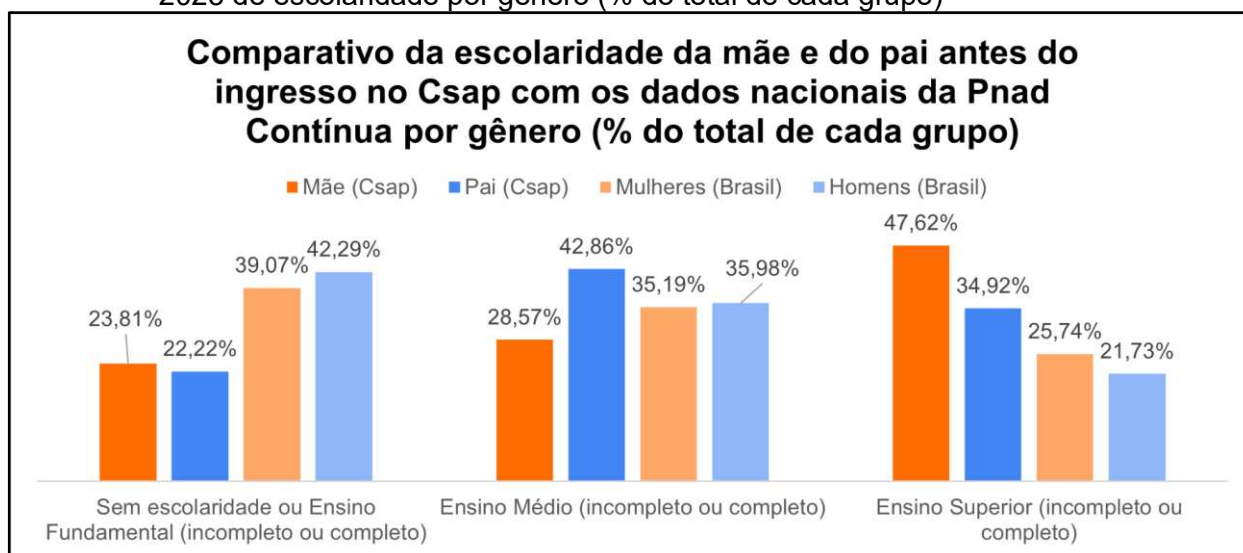
A partir dele, é possível pontuar alguns aspectos relevantes. O primeiro é que os estudantes são majoritariamente jovens. No entanto, ao comparar com os dados do Projeto Percursos, de 2016, o percentual de pessoas cotistas com até 24 anos é quase 20% inferior ao daquele coletado no Projeto: 66,67% frente aos 86,7% do Percursos (Rodrigues; Oliveira, 2019). Dessa forma, tomando como base apenas os estudantes cotistas, é possível dizer que, apesar de jovem, o Csap envelheceu, e o próprio fato de 22,22% dos cotistas ingressarem no curso com 30 anos ou mais é um indicativo disso.

A idade dos cotistas também permite inferir sobre a quantidade de tentativas para ingressar no Csap e sobre o grau de escolaridade desses estudantes até a entrada no curso. Neste caso, aproximadamente 27% dos cotistas (aqueles com até 18 anos) ingressaram logo que concluíram o Ensino Médio e os quase 63% restantes certamente necessitaram de mais de uma tentativa para ingressar no curso e/ou são pessoas que já tinham uma graduação (incompleta ou completa) e, portanto, são mais velhas.

Tudo isso é relevante porque é um indício de que, mesmo com as cotas, a nota de corte para ingresso no Csap ainda pode ser um fator dificultador da entrada dos cotistas no curso, dado que apenas um terço deles é que ingressa no curso imediatamente após o fim do Ensino Médio. Além disso, corrobora com a percepção do Gestor E (mostrada anteriormente no capítulo 6.2) de que há “uma parte da turma, uns 20%, ali entre dez e 20% da turma, que são estudantes de segunda graduação e por isso mais velhos. E uma subparte dessa parte, de estudantes até com mais de 30 anos”.

### 8.1.3 Escolaridade da mãe e do pai

Gráfico 4 - Comparativo da escolaridade da mãe e do pai dos cotistas das turmas XLIV a XLVII antes do ingresso no Csap com os dados nacionais da Pnad Contínua 2023 de escolaridade por gênero (% do total de cada grupo)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário e da Pnad Contínua do 2º semestre de 2023 (IBGE, 2024).

Ao se comparar os percentuais de escolaridade das mães e dos pais dos cotistas do Csap com os percentuais de escolaridade das mulheres e dos homens brasileiros maiores de 25 anos - obtidos com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) do segundo semestre de 2023 (IBGE, 2024) -, percebe-se, com o Gráfico 4 mostrado acima, que os dois cenários têm um ponto em comum ao mesmo tempo em que são bastante diferentes. Em comum está o fato de que, nos dois casos, o percentual de mulheres ou de mães de cotistas com o maior nível de instrução é maior que o percentual de homens e de pais de cotistas nesse mesmo patamar.

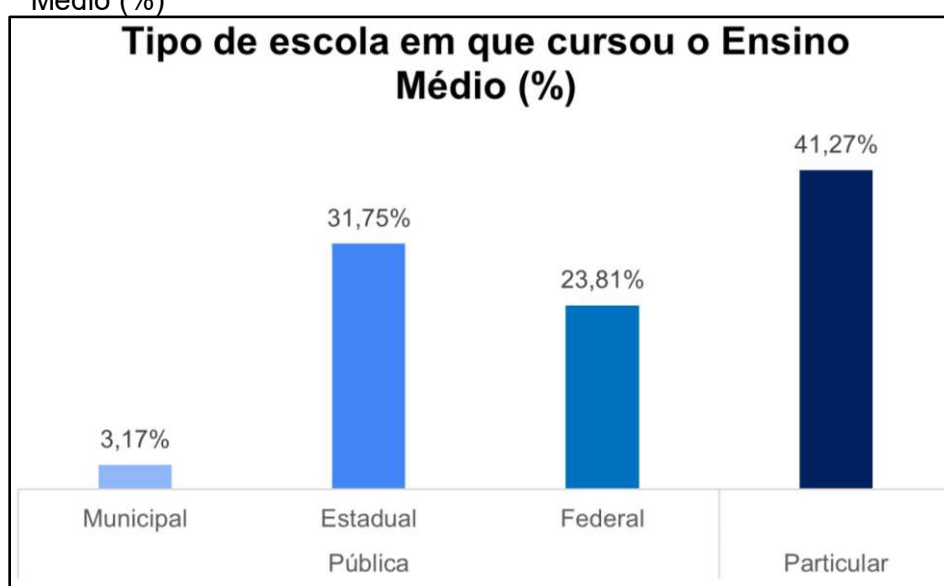
Por outro lado, no caso brasileiro, ambos os percentuais mais altos - 39,07% das mulheres e 42,29% dos homens - estão no nível “Sem escolaridade ou Ensino Fundamental (incompleto ou completo)” e ambos os percentuais mais baixos - 25,74% das mulheres e 21,73% dos homens - são da categoria “Ensino Superior (incompleto ou completo)” (IBGE, 2024). Já no Csap os percentuais mais altos estão, para os pais, no “Ensino Médio (incompleto ou completo)” (42,86%) e, para as mães, no “Ensino Superior (incompleto ou completo)” (47,2%), ao mesmo tempo em que os percentuais mais baixos entre os dois grupos estão na categoria “Sem escolaridade ou Ensino Fundamental (incompleto e completo) - 23,81% das mães e 22,22% dos pais.

Contudo, apesar de corresponder aos menores percentuais dentro do Csap e de ser bem diferente da proporção observada a nível nacional, a presença de pais e mães sem escolaridade ou com apenas Ensino Fundamental (incompleto ou completo) pode ser um sinal de democratização do ambiente do curso. Isso porque pressupõe-se que filhos de pessoas menos escolarizadas tenham mais dificuldade de chegar ao Ensino Superior. A primeira razão para isso é que pais e mães mais escolarizados, justamente por terem chegado a esse nível de escolaridade, certamente conseguem compreender melhor a importância da educação para o desenvolvimento pessoal e social e assim incentivam seus filhos, desde cedo, a chegarem nesse mesmo nível. A segunda razão é que ter o diploma de Ensino Superior pode fazer com que as pessoas recebam salários melhores e, por consequência, consigam ter mais condições de investir financeiramente na educação dos filhos, o que também faz com que eles tenham mais chances de chegar ao Ensino Superior.

#### 8.1.4 Tipo de escola em que foi estudado o Ensino Médio

Os dados do Gráfico 5, a seguir, mostram que, a cada dez cotistas, cerca de seis estudavam em escolas públicas, proporção inversa aos 70,8% dos ingressantes do Csap de escolas particulares que haviam sido revelados anteriormente pelo Projeto Percursos, em 2016 (Rodrigues; Oliveira, 2019):

Gráfico 5 - Tipo de escola em que os cotistas das turmas XLIV a XLVII estudaram o Ensino Médio (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

A mudança de 2016 para 2025 foi, indiscutivelmente, positiva, e certamente um efeito direto da adoção das cotas para pessoas de baixa renda egressas de escolas públicas no Csap. No entanto, quando se analisam as opiniões dos Cotistas 11 e 12 na seção aberta do questionário, observa-se que a maior presença de pessoas que fizeram o Ensino Médio em instituições públicas não é isenta de lacunas - que têm a ver, inclusive, com o perfil etário mais envelhecido dos ingressantes cotistas observado no item 8.1.2:

01- apesar de a cota ser de escola pública, as pessoas advêm de escolas de referência, muitas das vezes melhores que escolas particulares (if, cefet, coltec, etc.); 02- mesmo que venha de escolas públicas estaduais, muitas dessas pessoas já tiveram um consolidação em cursos superiores, alterando a qualidade de sua escolaridade; 03- neste sentido, essa é uma questão prévia a seu trabalho: em que medida falar de cotistas de escola pública é falar de cotistas em grau de vulnerabilidade escolar? Acredito que não seja o caso, dado o tipo de cotista que entra na fundação (já estão preparados em termos intelectuais) [...] (Cotista 11).

No que diz respeito às cotas de escolas públicas, na minha percepção, não há efetivamente um número que possa ser significativo de quem deixou o ensino médio e veio diretamente para a FJP. Há várias situações de quem já possui uma outra graduação, o que, de certa forma, descaracteriza o ingresso por curso de ensino médio no ensino público (Cotista 12).

O Gestor A, quando entrevistado, também reforçou essas opiniões, utilizando um argumento similar ao da Gestora D de que “[...] mesmo dentro das reservas ainda existem reproduções de desigualdade e é muito difícil tangenciar isso”:

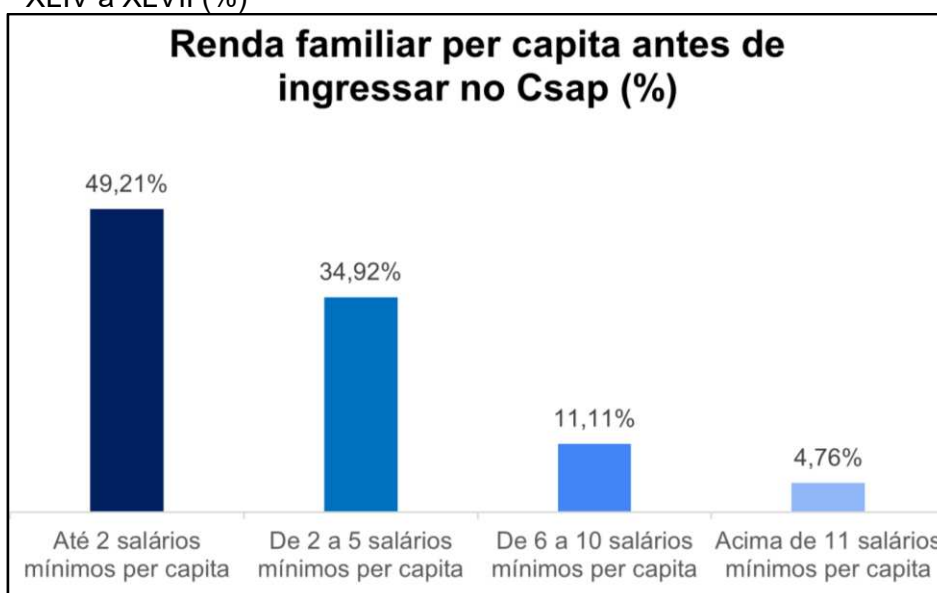
Agora, de fato, dado que há uma desigualdade interna dentro dos colégios públicos, então você vai ter colégios públicos que são muito prejudicados do ponto de vista do acesso, da inserção, da territorialidade, da violência, da qualidade. E você vai ter o Coltec. [...] Com] a Fundação abrindo [vagas para egressos de escola pública], ela não incide na desigualdade preexistente, então ela vai assumir essa desigualdade. Dado que o funil é pequeno, vão entrar poucas pessoas, vão ter mais chance aquelas pessoas que já vieram de uma trajetória em que elas estão na camada superior dessa desigualdade [...] (Gestor A).

Apesar disso, os Gestores C e E comentaram que o fato de a reserva de vagas para egressos de escola pública ser conjugada com o critério de baixa renda é uma forma de diminuir essas distorções. Essa conjugação tem tudo para garantir que a reserva de vagas contemple o público de maior vulnerabilidade socioeconômica. Por isso mesmo, é importante também se analisar a renda per capita dos cotistas, como será feito na próxima seção.

### 8.1.5 Renda

No quesito renda, o Gráfico 6 a seguir revela que, enquanto apenas 4,76% dos cotistas tinham renda familiar per capita maior que 11 salários mínimos, quase metade deles tinha renda familiar per capita de até dois salários mínimos. Isso quer dizer que, para além das pessoas que entraram pela reserva de egressos de escola pública de baixa renda, outros tipos de cotistas também têm renda familiar per capita baixa. Esse fato comprova, mais uma vez, que um mesmo indivíduo pode apresentar mais de um marcador social que lhe confere vantagens ou desvantagens sociais.

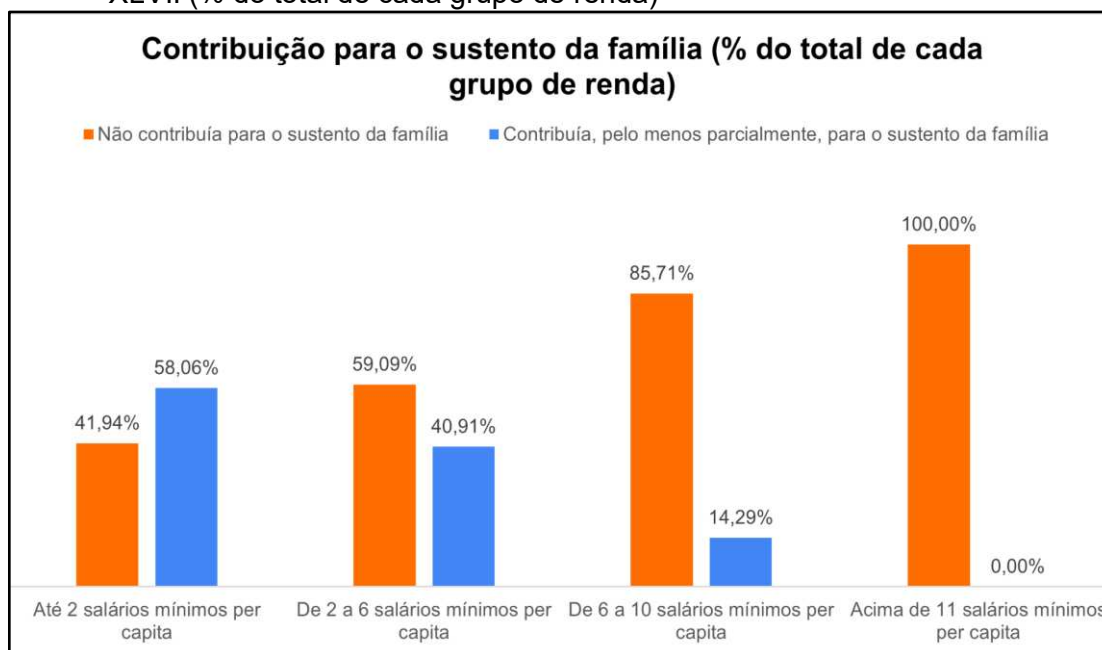
Gráfico 6 - Renda familiar per capita antes de ingressar no Csap dos cotistas das turmas XLIV a XLVII (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Talvez como uma prova da desigualdade social existente no Brasil, quando se parte para a análise do Gráfico 7 a seguir, tem-se uma estatística que certamente afeta a permanência dos cotistas no Csap: aqueles com menor renda também eram aqueles que, comparativamente, mais contribuía, parcial ou totalmente, para o sustento da família.

Gráfico 7 - Grau de contribuição para o sustento da família dos cotistas das turmas XLIV a XLVII (% do total de cada grupo de renda)



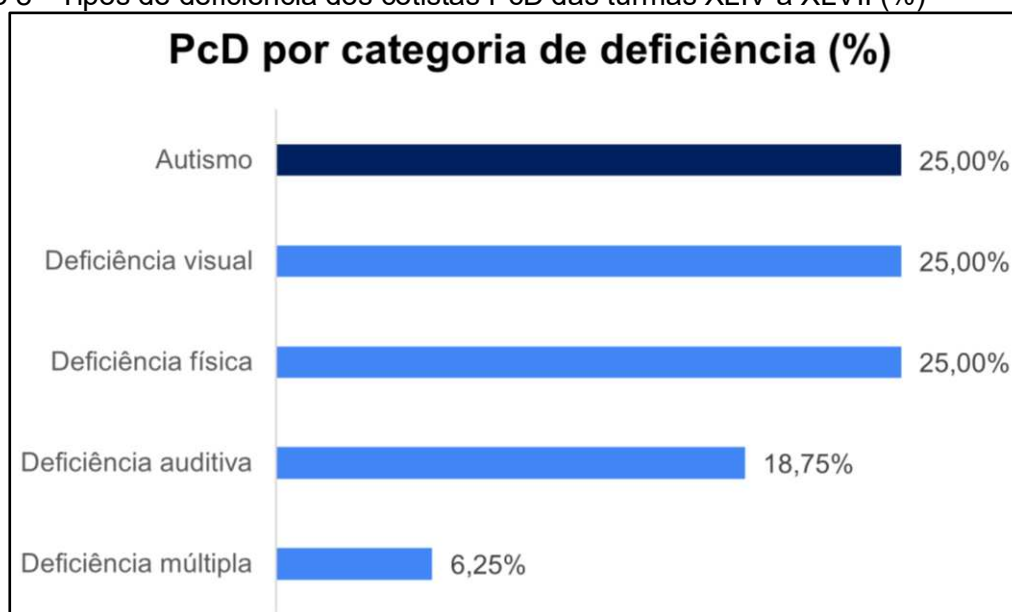
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Esse cenário pode indicar uma dificuldade na permanência material e até simbólica (Santos, 2009) dos estudantes cotistas do Csap com renda de até dois salários mínimos per capita. Afinal, conforme mostrado anteriormente no capítulo 3.1, Ganam e Pinezi (2021) defendem que pessoas que trabalhavam antes de ingressar na universidade e contribuíam ou eram responsáveis pela renda familiar podem se encontrar indecisas acerca de sua própria permanência no ambiente universitário. Além disso, caso se encontrem preocupados em viabilizar o dia a dia na universidade ou em garantir a subsistência familiar, esses cotistas podem ter seu rendimento acadêmico prejudicado.

#### 8.1.6 Deficiência

O questionário aplicado obteve a resposta de 16 dos 17 cotistas atualmente matriculados na reserva de vagas para PcD (94,12% desse público). A seguir, os dados do Gráfico 8 mostram a distribuição percentual dos tipos de deficiência apresentados por essas pessoas:

Gráfico 8 - Tipos de deficiência dos cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Apesar de apresentar alguns dados neste momento, a discussão mais aprofundada sobre as deficiências no âmbito do Csap será retomada mais adiante, quando forem discutidas questões de acessibilidade. Mas, de antemão, já vale apontar que as PcD apresentam todas as cinco categorias de deficiência mencionadas, o que se torna um desafio em termos de elaboração de estratégias para garantir a permanência desse grupo tão diverso.

No que diz respeito à presença de pessoas com TEA, nota-se que, embora ainda não sejam maioria, de fato elas compõem um percentual relevante do todo (25% dos cotistas com deficiência respondentes do questionário), o que está de acordo com a percepção dos Gestores B, C, D e E. Aqui, também é preciso levar em consideração o que foi discutido nos capítulos 6.1.3 e 6.1.4 de que o autismo foi enquadrado no artigo do edital que define os públicos que podem concorrer para o Csap como PcD desde a primeira versão do edital do Concurso 2023 (Minas Gerais, 2022) - e desde a errata ao edital do Concurso 2022 (Minas Gerais, 2021b). Dessa forma, era de se esperar que, ao menos desde a turma XLV - do Concurso 2023 -, houvesse autistas dentre os cotistas PcD. Contudo, os quatro estudantes cotistas com TEA estão distribuídos igualmente nas turmas XLVI e XLVII, de modo que, conforme dito anteriormente, não é possível atribuir a presença dessa deficiência somente à mudança no edital.

## **8.2 Depois do ingresso no Csap: fatores para permanência dos cotistas**

Após a identificação do perfil dos cotistas, agora é possível compreender os fatores que podem influenciar mais profundamente a permanência desses estudantes no Csap, como a distância e o meio de locomoção até a FJP, a acessibilidade (para PcD), o desempenho e as dificuldades acadêmicas, o concurso, a bolsa e as dificuldades financeiras e o relacionamento interpessoal, a diversidade, a inclusão e a discriminação.

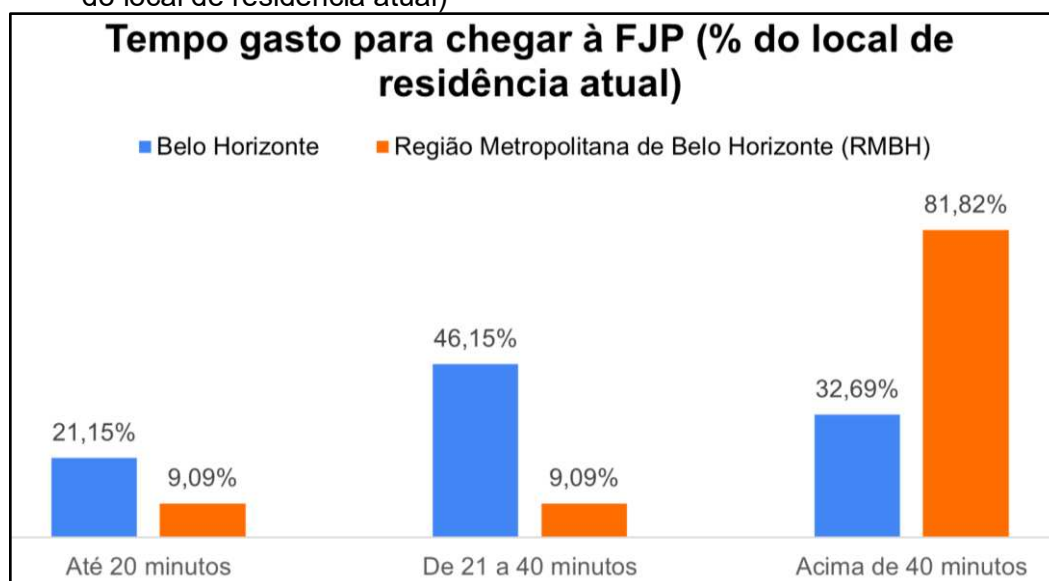
### **8.2.1 Necessidade de mudança, local de residência atual, tempo gasto e meio de locomoção até a FJP**

É importante ter em mente que o Csap é um curso localizado em Belo Horizonte, na regional Pampulha, e que forma profissionais para trabalhar no Poder Executivo de Minas Gerais. No entanto, assim como qualquer curso superior e como qualquer concurso público, sua localização geográfica não impede que pessoas de outras regionais de Belo Horizonte, de outros municípios mineiros ou até de outros estados brasileiros se inscrevam nele.

Porém, a depender da distância do local de residência da pessoa até a FJP, o ingresso no Csap pode exigir esforços rotineiros e até mesmo mudanças substantivas na vida dos estudantes cotistas. Estes visam unicamente garantir um dos indicativos mais básicos da permanência estudantil: a presença no curso.

Nesse sentido, por exemplo, os dados coletados pelo questionário demonstram que 30,16% dos respondentes precisaram mudar seu local de residência, mesmo que tenham continuado a morar na mesma cidade, para ficarem mais próximos da FJP - ou seja, o ingresso no Csap provocou uma mudança substantiva na vida de quase um terço dos respondentes. Ainda se tratando de local de residência, 17,46% dos cotistas responderam residir atualmente na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) e 82,54% no município de Belo Horizonte. Contudo, o fato de se encontrarem na mesma cidade em que se localiza o Csap não necessariamente torna curto o tempo gasto para se locomover até a FJP, conforme indicado pelo Gráfico 9:

Gráfico 9 - Tempo gasto pelos dos cotistas das turmas XLIV a XLVII para chegar à FJP (% do local de residência atual)

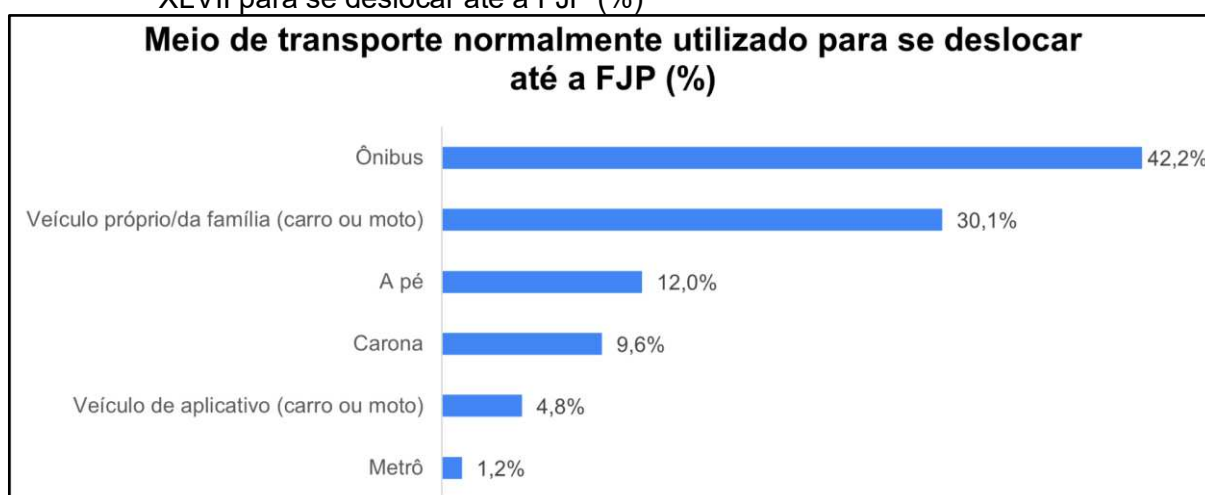


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

A partir dele, nota-se que, dos residentes em Belo Horizonte, o maior percentual (46,15%) gastava de 21 a 40 minutos para se deslocar até a FJP e 32,69%, mais do que 40 minutos. Dentre os residentes da RMBH, 81,82% tinham o tempo de deslocamento superior a 40 minutos.

Além do tempo gasto no trajeto residência-FJP, é relevante compreender de que forma acontece esse deslocamento:

Gráfico 10 - Meio de transporte normalmente utilizado pelos cotistas das turmas XLIV a XLVII para se deslocar até a FJP (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

De acordo com o Gráfico 10, os cotistas utilizam majoritariamente ônibus (42,2%) e veículos pessoais ou familiares (30,1%) para fazerem seu percurso diário até a FJP. Porém, é preciso ir além e qualificar esse diagnóstico. Afinal, a mobilidade

urbana é um dos maiores gargalos de Belo Horizonte - prova disso é que um quarto dos eleitores pesquisados pela Quaest para as eleições municipais de 2024 apontou isso como o problema mais grave enfrentado pela cidade<sup>5</sup> -; a tarifa de ônibus, em 2025, era de R\$5,75, tornando Belo Horizonte a capital com a quarta maior tarifa do Brasil<sup>6</sup>; e o preço médio de revenda da gasolina em Minas Gerais bateu R\$6,09 em setembro de 2025<sup>7</sup>.

Dessa forma, o deslocamento diário até a FJP pode, muitas vezes, ser demorado e custoso para os estudantes cotistas. Isso, portanto, tem consequências negativas diretas na permanência material deles e pode até mesmo gerar potenciais dificuldades em manter a frequência diária nas aulas ao longo dos quatro anos de curso.

### 8.2.2 Acessibilidade para cotistas PcD

Anteriormente, o capítulo 3.2.1 dissertou sobre como a acessibilidade é um fator de permanência para pessoas com deficiência no ambiente universitário. Mesmo a acessibilidade sendo algo que afeta a todos, tendo em vista essa importância mais expressiva para as PcD, o questionário aplicado destinou uma seção exclusivamente para os cotistas com deficiência avaliarem, de zero a dez, quatro tipos de acessibilidade no curso e na FJP, segundo as definições do “Documento orientador das comissões de avaliação *in loco* para Instituições de Educação Superior com enfoque em acessibilidade” (Brasil, 2016b): a arquitetônica, a metodológico-instrumental - uma junção da acessibilidade instrumental com a acessibilidade metodológica -, a comunicacional e a digital.

Não se levaram em conta as outras três acessibilidades que estão nesse documento por duas razões. A primeira, que explica a falta da acessibilidade atitudinal, é que, como o questionário já continha uma pergunta destinada a todos os grupos de cotistas sobre a sensação de discriminação (a ser mostrada no capítulo 8.2.5), entendeu-se que era desnecessário compreender essa dimensão. A segunda razão, que explica tanto a falta da acessibilidade programática quanto a dos transportes, é

---

<sup>5</sup> **Fonte:** reportagem do g1 Minas, de 28/08/2024, intitulada “[Quaest: eleitores consideram transporte público, saúde e segurança como problemas mais graves em BH](#)”.

<sup>6</sup> **Fonte:** reportagem do Poder 360, de 03/01/2025, intitulada “[Saiba quais capitais têm as tarifas de ônibus mais caras](#)”.

<sup>7</sup> **Fonte:** “[Painel Dinâmico de Preços de Revenda e Distribuição de Combustíveis](#)” da Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis (ANP)

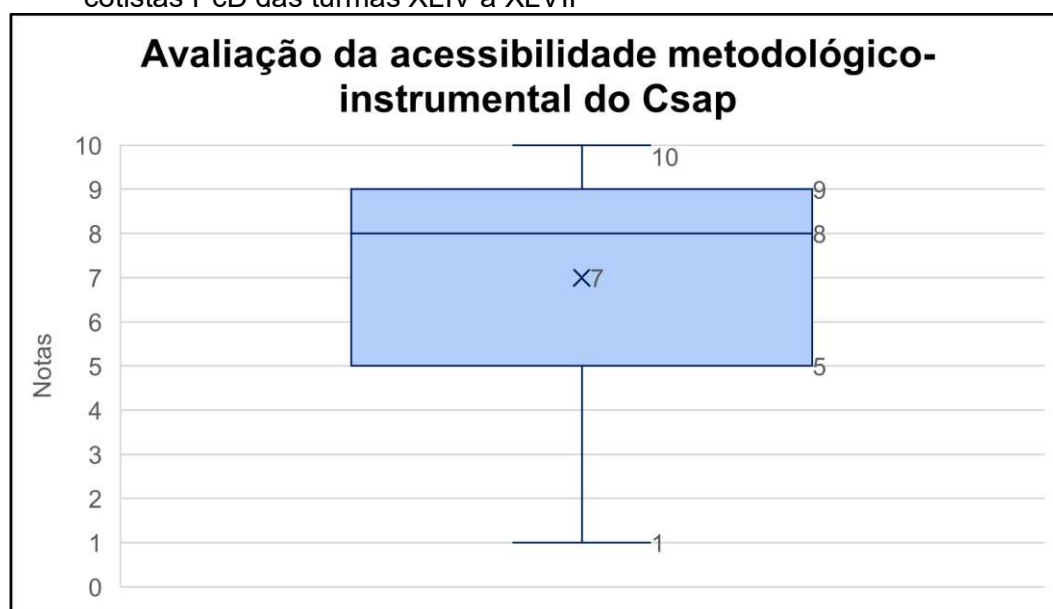
que se considerou que essas acessibilidades estão mais relacionadas a algo de competência do poder público, não da FJP e muito menos do Csap.

Para melhor compreender as avaliações dos 16 cotistas com deficiência respondentes do questionário acerca das quatro acessibilidades estudadas, elaborou-se gráficos do tipo boxplot que serão explorados a seguir, organizados na ordem crescente das médias obtidas.

### 8.2.2.1 Acessibilidade metodológico-instrumental

Para tornar um pouco mais tangível essa dimensão aos cotistas, pediu-se que eles levassem em consideração aspectos como o tipo de atividades avaliativas propostas, o tipo de aula ministrada pelos professores, os instrumentos utilizados ao longo delas (por exemplo, slides, quadro e pincel) e os materiais disponibilizados. Após essa compreensão, conforme explicitado abaixo, no Gráfico 11, os cotistas atribuíram a média avaliativa de sete à acessibilidade metodológico-instrumental. Além disso, 50% das notas atribuídas foram acima de oito, chegando até o valor máximo de dez, mas um quarto das pontuações foi de avaliações de um até cinco:

Gráfico 11 - Boxplot da avaliação da acessibilidade metodológico-instrumental do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Com essa avaliação em mente, vale trazer algumas sugestões apontadas pelos Cotistas 7, 8 e 9 que poderiam ser implementadas com o objetivo de melhorá-la:

Algumas adaptações podem ser de grande ajuda, como disponibilização dos slides da aula antes das atividades presenciais,

adaptações de trabalhos ou proatividade da coordenação em procurar auxiliar os cotistas de maneira mais próxima. Acredito também que devemos desenvolver um plano de estudos específico para cada necessidade [...] (Cotista 7).

Acredito que diversas medidas simples, muitas vezes sem custo, poderiam ser implementadas, caso houvesse uma escuta mais efetiva, o que certamente contribuiria para a melhoria das condições em sala de aula (Cotista 8).

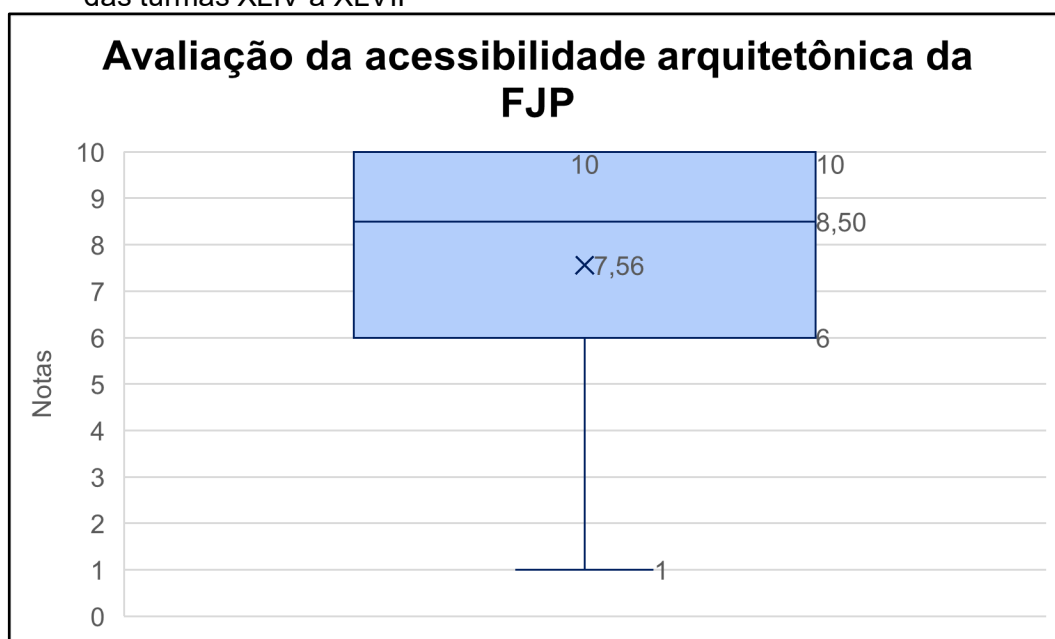
Alguns professores deveriam utilizar um microfone para o melhor entendimento do que eles falam (Cotista 9).

A maioria dessas sugestões, como bem apontaram os cotistas, são de simples aplicação, mas podem produzir um resultado expressivo em termos de acessibilidade metodológico-instrumental. Cabe à Coordenação, à Coordenação Pedagógica e aos próprios professores, portanto, direcionarem esforços para realizá-las.

### 8.2.2.2 Acessibilidade arquitetônica

No que se refere à acessibilidade arquitetônica, o Gráfico 12 mostra que essa dimensão foi avaliada com uma nota média de 7,56 e que 50% dos respondentes atribuíram uma nota de até 8,5 a ela. Por mais que haja quatro avaliações com a pontuação máxima, chama a atenção que também um quarto dos respondentes tenha avaliado a acessibilidade arquitetônica da FJP com notas até seis, incluindo uma nota um.

Gráfico 12 - Boxplot da avaliação da acessibilidade arquitetônica da FJP por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII



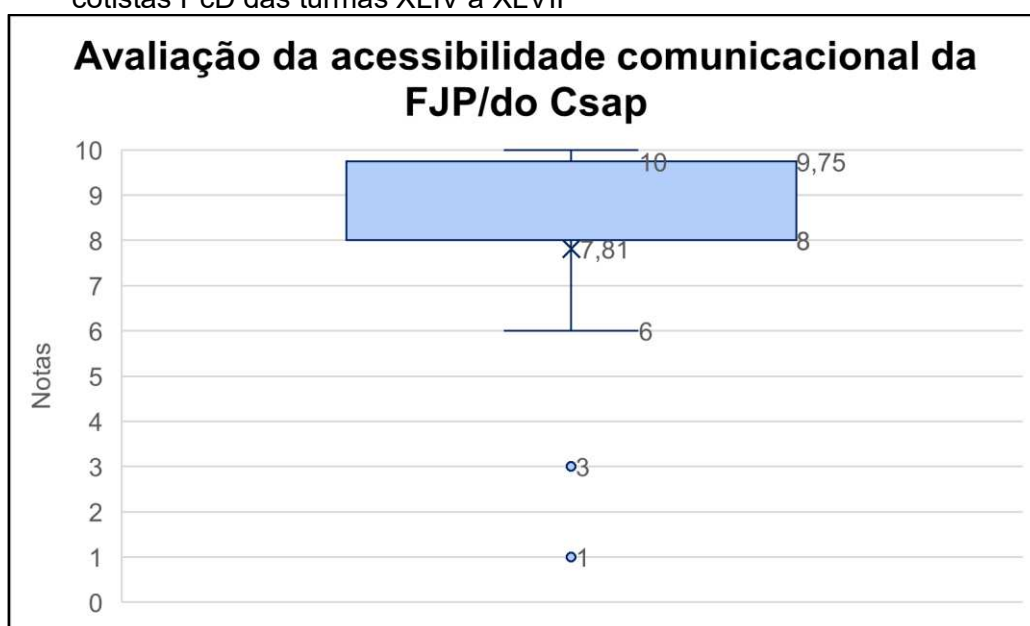
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

É preciso considerar que a pouca acessibilidade arquitetônica relatada por alguns cotistas é um sinal de que a Fundação está em desconformidade com o artigo 57 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que define que “As edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes” (Brasil, 2015, art. 57). No entanto, para lidar com essa questão, neste caso é necessário envolver outros departamentos além da EG, que lidam mais diretamente com a infraestrutura da FJP, como a Diretoria de Planejamento, Gestão e Finanças (DPGF).

### 8.2.2.3 Acessibilidade comunicacional

Em se tratando de acessibilidade comunicacional, a FJP e, particularmente, o Csap apresentam um cenário um pouco mais positivo que os dois anteriormente analisados, conforme indica o Gráfico 13:

Gráfico 13 - Boxplot da avaliação da acessibilidade comunicacional da FJP/do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O boxplot anterior mostra que a nota máxima observada foi de dez pontos e que tanto o primeiro quartil quanto a mediana estão no mesmo patamar de oito pontos. Como o terceiro quartil equivale a 9,75 pontos, isso significa que o intervalo interquartil tem uma amplitude de apenas 1,75 ponto. Essas duas questões provam que os dados, de modo geral, estão mais concentrados (três a cada quatro notas) entre as notas oito

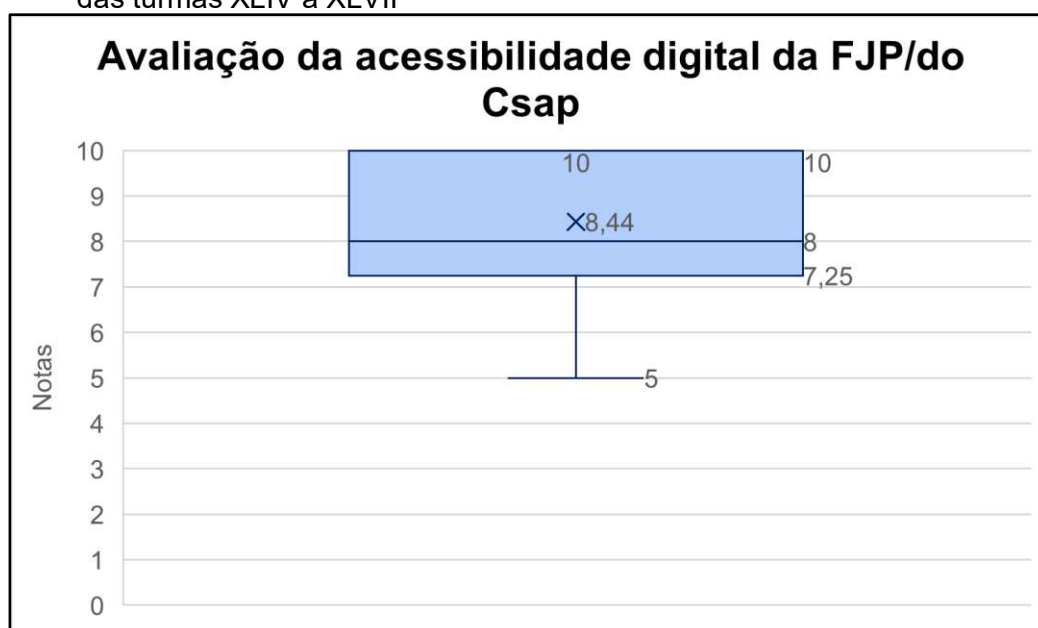
e dez e que há uma completa dispersão até os primeiros 25% deles. O gráfico da acessibilidade comunicacional também foi o primeiro dos boxplots feitos a conter outliers negativos - ou seja, abaixo do valor do limite inferior de seis pontos: uma pontuação três e uma pontuação um.

Neste caso, considerando que a acessibilidade comunicacional constitui na eliminação de barreiras na comunicação interpessoal, escrita ou visual (2016b), fica claro que torná-la ainda melhor exige um esforço coletivo de todos os departamentos da FJP. Seria pertinente que a Assessoria de Comunicação Social (ACS) tomasse a frente desse assunto, mas isso não exime os outros setores da FJP e todos os seus servidores de tentarem realizar comunicações mais acessíveis - logo, mais eficazes, pois alcançarão um maior público - possível.

#### 8.2.2.4 Acessibilidade digital

Por fim, no Gráfico 14, tem-se a avaliação da acessibilidade digital da FJP e do Csap, que apresentou a maior média das acessibilidades analisadas (8,44 pontos). Ela foi feita tomando como base as três plataformas institucionais mais utilizadas pelos estudantes do Csap: o site da FJP, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e o Portal SolisGE.

Gráfico 14 - Boxplot da avaliação da acessibilidade digital da FJP/do Csap por cotistas PcD das turmas XLIV a XLVII



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Além de ter a média mais alta, a acessibilidade digital foi avaliada pelos cotistas com menor nota mais alta de todas as acessibilidades: cinco. A metade superior das notas foi acima de 8 e o quarto superior foi acima de dez. Um último aspecto a ser considerado é que o fato de a mediana estar tão próxima ao primeiro quartil nessa distribuição indica que os dados da primeira metade estão um pouco mais dispersos que os da segunda metade.

Os excelentes resultados da acessibilidade digital indicam que a Assessoria de Tecnologia da Informação (ATIC) da FJP está indo numa boa direção, mas ainda necessita realizar mudanças de modo a fazer com que a avaliação mínima desse quesito pelos cotistas seja cada vez maior.

#### **8.2.2.5** Comentários gerais acerca da acessibilidade

Apesar de diferentes, os Gráficos 11 a 14 seguem um padrão bem claro: as quatro acessibilidades avaliadas apresentam uma quantidade considerável de notas altas. Porém, algumas delas estão bem baixas, quase no patamar de zero, que seria a pior avaliação possível. A título de ilustração dessas avaliações negativas, os Cotistas 7, 8 e 12 trouxeram que:

Não sei a Fundação estaria adaptada para receber pessoas com deficiências mais severas, como cadeirantes, cegueira total, autistas com suportes específicos, entre outros (Cotista 7).

Participei de uma reunião com um cotista PcD e, aparentemente, não houve continuidade nas ações relacionadas a essa pauta (Cotista 8).

Não há acessibilidade adequada para quem tem comprometimento motor, é absolutamente inacessível para deficiência auditiva e, na minha percepção, condições inadequadas para deficiência visual. Não há uma organização sistemática para adequação das diversidades no que diz respeito às deficiências físicas ou às neurodivergências (nesta situação, em especial, já ouvi que o coletivo dos alunos tem que se adequar - sem que haja um trabalho efetivo da escola) (Cotista 12).

Em outras palavras, o desafio trazido anteriormente no capítulo 3.2.1 de “[...] prover as instituições de educação superior de condições de acessibilidade para que os estudantes ingressantes tenham condições de participação e aprendizagem nessa etapa de ensino [...]” (Brasil, 2013, p. 23) também se faz presente no ambiente do Csap. E um primeiro passo para lidar com isso é verdadeiramente compreender que as pessoas com deficiência não são um grupo homogêneo, mas sim indivíduos com necessidades e dificuldades específicas.

### 8.2.3 Desempenho e dificuldades acadêmicas

Voltando às perguntas do questionário destinadas a todos os grupos de cotistas, é importante, agora, partir para a análise do desempenho e das dificuldades acadêmicas dessas pessoas. Em se tratando do desempenho, é preciso esclarecer que, devido ao não fornecimento dos dados pela SRCA, ele será tratado de forma indireta. Ou seja, serão tomadas como base as percepções dos cotistas sobre o desempenho (individual e coletivo) em relação aos estudantes de ampla concorrência e sobre a influência desse desempenho para o ingresso em atividades extracurriculares (remuneradas ou não).

Tabela 3 - Desempenho acadêmico médio de cotistas das turmas XLIV a XLVII em comparação com as pessoas de ampla concorrência e desempenho acadêmico individual desses cotistas em comparação com as pessoas de ampla concorrência (%)

Você sente que o desempenho acadêmico médio de estudantes cotistas da sua turma é inferior em relação ao de estudantes não cotistas da sua turma?	Você sente que seu desempenho acadêmico é inferior em relação ao de estudantes não cotistas da sua turma?		
	Não	Sim	Total Geral
Não	63,49%	17,46%	80,95%
Sim	7,94%	11,11%	19,05%
Total Geral	71,43%	28,57%	100,00%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

Na Tabela 3, em destaque, se encontra a informação de que o maior percentual (63,49%) de pessoas acredita que o desempenho delas e dos estudantes cotistas no geral não é inferior ao dos estudantes não cotistas. Considerando o coletivo, 80,95% dos estudantes disseram que o desempenho de cotistas não é inferior ao dos ingressantes pela ampla concorrência. Isso é um indício de que, assim como os estudos realizados em outras universidades (Zimerman; Pinezi; Silva, 2015 *apud* Ganam; Pinezi, 2021; Santos, 2009) e trazidos anteriormente no capítulo 3.1 deste estudo, o desempenho acadêmico de cotistas, ao contrário da narrativa que, muitas vezes, se faz presente no imaginário popular, não foi responsável por uma “queda de qualidade” do Csap e é, no mínimo, equivalente ao do público da ampla concorrência.

Um outro dado relevante é daqueles que responderam considerar que o próprio desempenho acadêmico é inferior aos de não cotistas (28,57%). E, dentro desse grupo, é preciso ter uma atenção especial àqueles que, ao mesmo tempo, consideram que o desempenho coletivo não é inferior aos ingressantes por ampla concorrência

(17,46%). Essa consideração indica que o desempenho acadêmico individual desses cotistas é visto, por eles próprios, como inferior não só ao dos não cotistas como também inferior ao dos próprios cotistas. Tal fato, em tese, demonstra a necessidade de maior apoio pedagógico - algo já defendido por Santos (2009) como importante para se garantir uma permanência simbólica - para lidar com as dificuldades acadêmicas desses cotistas.

No que se refere a esse ponto, inclusive, 13 dos 63 respondentes (20,63%) relataram não terem tido dificuldades acadêmicas até aquele momento. Os 50 respondentes restantes responderam que utilizaram pelo menos uma das seguintes estratégias para lidar com elas:

Gráfico 15 - Formas dos cotistas das turmas XLIV a XLVII lidarem com as dificuldades acadêmicas (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O Gráfico 15 acima evidencia que, entre as 117 respostas, as três estratégias mais utilizadas foram o pedido de ajuda a colegas de sala ou de outras turmas - como ajudas pontuais e grupos de estudos - (31,62%), o estudo individual (29,91%) e a ida a monitorias dadas por estudantes de outras turmas (16,24%). Era de se esperar que essas fossem as mais utilizadas, até mesmo porque a frequência de contato dos estudantes entre si é maior e há um sentimento de empatia tácito entre eles por todos estarem estudando ou terem estudado as mesmas disciplinas anteriormente. Por consequência, eles sabem das dificuldades pelas quais os cotistas podem estar passando e podem ajudá-los a lidar com elas. Especialmente sobre a primeira

estratégia, ela remete bastante à “estratégia criativa” da Cooperação, ou seja, da organização em grupos de ajuda mútua para sobreviver ao ambiente acadêmico, conforme Santos (2009).

Por mais que corresponda ao menor percentual das formas adotadas para lidar com as dificuldades acadêmicas, é interessante detalhar o que compõe a parcela considerada como “Outros” (5,13%): duas pessoas disseram ter frequentado aulas particulares; uma pediu ajuda a colegas de outras instituições; uma estudou com auxílio de inteligência artificial; uma usou vídeos e textos da internet para ajudar com as dificuldades que teve na matéria de Administração Financeira e Orçamentária; e uma disse que “Apesar de não ter tido dificuldade, participei das monitorias de matemática para garantir um desempenho e entendimento maior da matéria [...]” (Cotista 5). Vale dizer que a terceira e a quarta estratégia listadas poderiam facilmente ser incluídas na categoria “Estudei sozinho(a)” e só não foram porque os próprios cotistas fizeram essa separação, o que foi relevante porque evidenciou a presença de tecnologias como ferramentas de auxílio aos estudos. Além disso, a quinta estratégia citada é significativa para compreender que a ida a monitorias vem tanto da necessidade de ter um desempenho minimamente satisfatório quanto da vontade de ter um rendimento acadêmico ainda melhor.

Por fim, é importante dizer que as temáticas da dificuldade no desempenho acadêmico e da forma de lidar com elas já tinham sido comentadas por Nicácio *et. al* (2021, p. 19) em uma pesquisa com egressos do Csap advindos de classes sociais mais populares: “[...] alguns sentiram dificuldades em garantir um bom desempenho acadêmico para se formarem [...]; precisaram estudar muito, contar com a ajuda de colegas e dos professores para aulas de reforço [...]”.

No entanto, por mais que os achados relativos à segunda temática tenham mostrado uma certa constância em relação ao que as autoras apontaram - conforme mostra o Gráfico 15 - parece que os cotistas respondentes do questionário têm menos dificuldades acadêmicas que os entrevistados por Nicácio *et al.* (2021) - de acordo com os dados da Tabela 3.

Um último aspecto a ser retratado neste capítulo é sobre a influência do desempenho acadêmico dos cotistas na possibilidade de ingressar em atividades extraclasse remuneradas ou não. Isso, na visão de Santos (2009) e de Ganam e

Pinezi (2021), é um importante facilitador de permanência material e simbólica no ambiente universitário:

Tabela 4 - Influência do desempenho acadêmico de cotistas das turmas XLIV a XLVII para conseguir ingressar em atividades extraclasse remuneradas e em atividades extraclasse não remuneradas (%)

Você sente que seu desempenho acadêmico contribuiu para que você ingressasse numa atividade extraclasse remunerada (ex.: estágio, iniciação científica, etc.)?	Você sente que seu desempenho acadêmico contribuiu para que você ingressasse numa atividade extraclasse <u>não</u> remunerada (ex.: projeto de extensão, convite para escrever artigos, etc.)?		
	Não	Sim	Total Geral
Não	60,32%	7,94%	68,25%
Sim	9,52%	22,22%	31,75%
Total Geral	69,84%	30,16%	100,00%

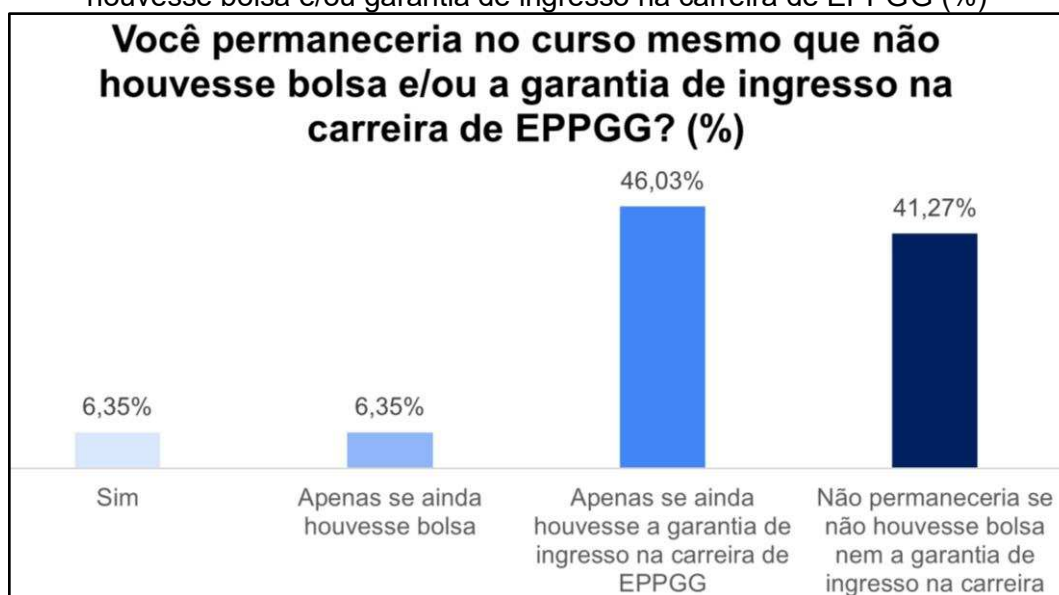
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

A Tabela 4, contudo, revela um cenário oposto ao defendido pelas autoras. Apesar de 22,22% dos cotistas do Csap terem respondido que o desempenho influenciou no ingresso deles nesses dois tipos de atividade extraclasse, 60,32% disseram ter sentido que não houve nenhum tipo de influência.

#### 8.2.4 Concurso, bolsa e dificuldades financeiras

Essa dimensão captada pelo questionário é, sem dúvida, uma das mais fundamentais na análise da permanência de estudantes cotistas no Csap. Quando perguntados diretamente se permaneceriam no curso caso não houvesse bolsa e/ou a garantia de ingresso na carreira de EPPGG, os cotistas responderam da seguinte forma:

Gráfico 16 - Cotistas das turmas XLIV a XLVII que permaneceriam no Csap mesmo que não houvesse bolsa e/ou garantia de ingresso na carreira de EPPGG (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O primeiro ponto de destaque do Gráfico 16 é que a continuidade dos cotistas no curso parece estar intimamente relacionada à bolsa e ao concurso oferecidos pelo Csap. Afinal, somente 6,35% deles (quatro no universo de 63) disseram que permaneceriam no Csap independentemente desses benefícios e, para 41,27%, a permanência está condicionada à existência conjunta desses dois benefícios. Na realidade, dentre eles, o que mais tem relevância individualmente é a garantia de ingresso na carreira (46,03%) porque, para 6,35% dos respondentes, somente a existência da bolsa já seria suficiente. Logo, pode-se dizer que 87,3% dos cotistas permanecem no curso devido ao concurso (individualmente e em associação com a bolsa) e 47,62% permanecem devido à bolsa (individualmente e em associação com o concurso).

Por um lado, já seria esperado que a permanência de cotistas fosse vinculada a um ou mais benefícios ofertados pelo Csap, porque a escolha pelo curso parece ter como dois dos fatores chave justamente eles, assim como foi observado no estudo de Nicácio *et al.* (2021). Porém, por outro, a grande diferença com relação ao percentual de quem ficaria independentemente deles indica que o Csap precisa pensar em outras formas, simbólicas e materiais, de garantir a continuidade desses cotistas. É urgente, portanto, desenvolver neles um sentimento de que vale a pena ficar no Csap por razões que vão além do concurso ou da bolsa, ainda que, ressalta-se, estes jamais percam a importância como elementos para a permanência.

Mesmo que proporcionalmente a bolsa tenha menos relevância para a permanência que o concurso para EPPGG, é preciso dissertar um pouco mais sobre ela. Antes, porém, cabe mencionar que a própria Lei da Carreira de EPPGG estabelece que a bolsa de estudos só não pode ser concedida a servidor público estadual e que sua concessão depende de requerimento do interessado (Minas Gerais, 2010). Assim, nem todos os cotistas recebem bolsa, apesar de os que recebem serem maioria: 58 dos 63 cotistas (92,06%).

Feita essa explicação, um dos aspectos mais significativos em termos analíticos acerca da bolsa é a sua importância para o sustento das famílias dos cotistas e para viabilizar o dia a dia deles no Csap - considerando, por exemplo, o transporte até a FJP e a alimentação (no restaurante da FJP ou não):

Tabela 5 - Importância da bolsa para o sustento da família e para viabilizar o dia a dia no Csap de cotistas das turmas XLIV a XLVII (%)

Grau de importância da bolsa para o sustento da família	Grau de importância da bolsa para viabilizar o dia a dia no Csap		
	Nenhuma ou pouca	Importante ou extremamente importante	Total Geral
Nenhuma ou pouca	5,17%	34,48%	39,66%
Importante ou extremamente importante	1,72%	<b>58,62%</b>	60,34%
Total Geral	6,90%	93,10%	100,00%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

A Tabela 5 acima destaca que, para 58,62% daqueles que recebem a bolsa, ela é importante ou extremamente importante nas duas dimensões analisadas. Desse modo, não tê-la afetaria negativamente a permanência material desses indivíduos (Santos, 2009) e poderia impactar até mesmo no rendimento acadêmico deles (Ganam; Pinezi, 2021).

Embora a proporção de pessoas que considera a bolsa do Csap importante ou extremamente importante para viabilizar o dia a dia no curso (93,10%) seja aproximadamente 30 pontos percentuais superior à proporção de pessoas que avaliam da mesma forma a importância da bolsa para o sustento da família (60,34%), a segunda dimensão talvez esteja no mesmo grau de essencialidade. Isso porque, conforme visto no capítulo 8.1.5 deste estudo, 49,21% dos cotistas tinham renda familiar per capita de até dois salários mínimos e, desse grupo, 58,06% contribuíam parcial ou totalmente, antes de ingressar no Csap, para o sustento de suas famílias.

De maneira geral, portanto, a bolsa é, de fato, um grande fator de permanência para os cotistas, especialmente para aqueles de baixa renda. Entretanto, somente ela não é suficiente para garantir melhor o sustento das famílias de cotistas e/ou o dia a dia dos estudantes no curso, fazendo com que 81,03% deles necessitem de rendimentos complementares, como remuneração do estágio, bolsa de pesquisa e rendas de trabalhos formais e informais.

Essa insuficiência é bem ilustrada pelos Cotistas 11 e 2. O primeiro afirma que a bolsa não consegue “cobrir o aluguel” - o que é especialmente problemático para pessoas que não moravam em Belo Horizonte antes do Csap, posicionamento que foi corroborado pelo Cotista 13. Já o outro defende que o valor da bolsa não é equitativo e que as pessoas de baixa renda não têm opção a não ser trabalhar para se manter no curso, algo que pode afetar o aproveitamento acadêmico delas:

[...] a [dificuldade de] permanência nesse sentido se mostra [...] pelo lado material de não trabalhar e viver da bolsa da fjp [sic] em dedicação exclusiva, sem outro trabalho formal que não o estágio (este é o custo de oportunidade... você viveria com dois salários mínimos para, daqui a 4 anos ter uma carreira sólida e bem remunerada?); [...] para quem mora em BH isso é menos custoso de resolver, mas pra [sic] quem vem de fora, isso não é simples, dado que a bolsa não cobre o aluguel (o custo é maior para quem vem de fora, seja cotista ou não) [...] (Cotista 11).

Sou servidor público, por isso não recebo bolsa. Minha maior dificuldade em permanecer no curso decorre de questões financeiras, por perder grande parte da minha remuneração mensal, ao mesmo tempo em que tenho despesas extras e aumentadas para me manter na capital. Se recebesse somente uma bolsa de 1 salário mínimo seria impossível continuar (Cotista 13).

[...] falta equidade. Todos recebem o mesmo valor, sendo que a condição socioeconômica é muito diferente. As pessoas de baixa renda são forçadas a trabalhar obrigatoriamente para se manter no curso, não tendo opção de se dedicar mais ao curso, principalmente durante os períodos mais exigentes. Aproveitamento do curso é prejudicado (Cotista 2).

Dessa forma, parece que para os 58 estudantes cotistas que recebem bolsa e até mesmo para aqueles que fazem parte do funcionalismo público do estado de Minas Gerais que têm a possibilidade de manter parte do salário que já recebiam, as “dificuldades econômicas se sobrepõem às dificuldades acadêmicas relacionadas à condição de ingresso via cotas” (Cotista 1).

Apesar de sobrepostas, o Cotista 4 aponta que elas podem estar relacionadas, e enxerga a necessidade de se rever a estrutura metodológica do Csap para que não

haja tantas atividades desnecessárias e, conseqüentemente, para que os cotistas mantenham um bom desempenho acadêmico e tenham condições de lidar com as dificuldades financeiras de forma mais satisfatória:

[...] a estrutura metodológica do Csap (da carga horária até as formas de avaliação) dificulta o dia a dia de quem teve que se deslocar doutra [sic] cidade para cursá-lo como cotista e precisa lidar com o excesso de atividades sem necessidade. Então, por exemplo, um cotista de escola pública que, geralmente, é baixa renda, sentirá muito mais dificuldade para manter um desempenho mediano em 7 disciplinas obrigatórias, com várias atividades pouco aderentes ao conteúdo, enquanto precisa estagiar para complementar a renda e entregar as atividades extracurriculares para se formar (Cotista 4).

Outras sugestões também surgiram, como “[...] pensar outras bolsas de auxílio para garantir a continuidade do aluno no curso” (Cotista 7) e realizar uma “[...] política de permanência relacionada à alimentação para pessoas que pagam aluguel, principalmente as de baixa renda” (Cotista 2). A perspectiva de ambos os cotistas, vale frisar, está alinhada com o que Mayorga e Souza (2012) apontaram como um dos fatores essenciais na construção de uma política de permanência, conforme visto no capítulo 3.3: a concessão de bolsas de permanência, de moradia e de alimentação.

#### **8.2.5 Relacionamento interpessoal, diversidade, inclusão e discriminação**

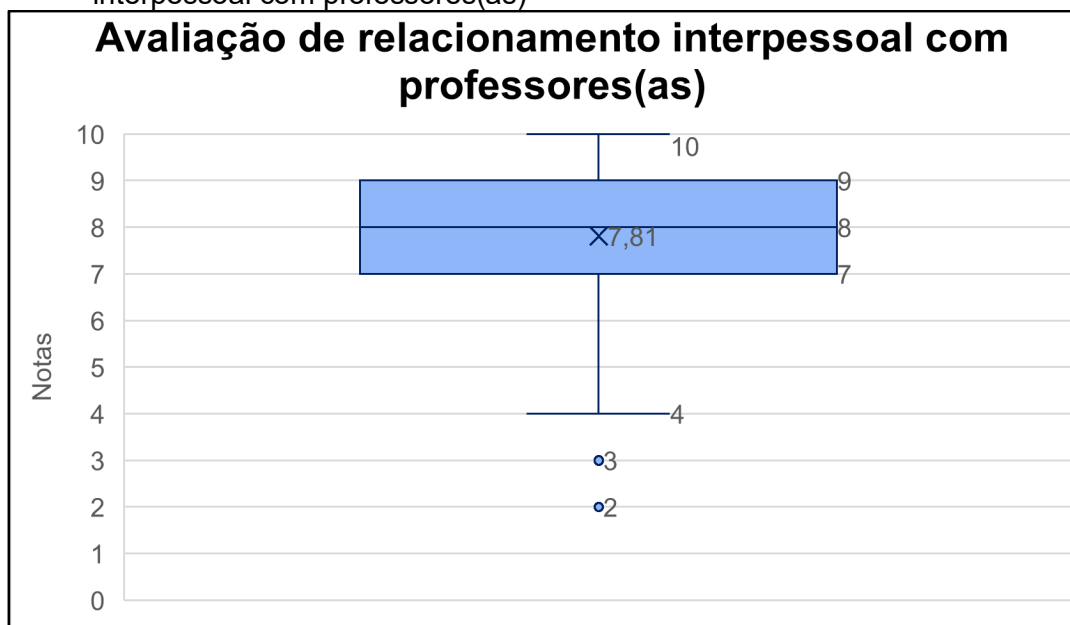
A última seção do presente estudo é dedicada a olhar os aspectos do relacionamento interpessoal, da diversidade, da inclusão e da discriminação no ambiente da FJP e do Csap sob o ponto de vista dos cotistas. Retomando o capítulo 3.1, a permanência simbólica se refere à possibilidade de identificação, de reconhecimento e de pertencimento de um indivíduo a um grupo, o que pode ser impedido toda vez em que se observam situações de inadaptação, de exclusão ou de discriminação (Santos, 2009). Os aspectos analisados aqui, portanto, estão intimamente ligados à permanência simbólica dos estudantes cotistas no Csap.

##### **8.2.5.1 Relacionamento interpessoal**

O relacionamento interpessoal dos cotistas foi avaliado em três dimensões: o relacionamento com professores, o relacionamento com colegas (de sala e de outras turmas) e o relacionamento com pesquisadores e outros funcionários da FJP. Essas avaliações, assim como no capítulo 8.2.2 sobre acessibilidade, foram sintetizadas em boxplots, organizados em ordem crescente de médias.

O primeiro deles, com média mais baixa, foi o elaborado para retratar o relacionamento interpessoal com professores:

Gráfico 17 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com professores(as)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

No Gráfico 17, a mediana divide o intervalo interquartil exatamente ao meio. Isso significa dizer que a distribuição observada das notas é praticamente normal ou, em outras palavras, que a curva da distribuição das avaliações tem formato de sino e que os valores da média (7,81), da moda<sup>8</sup> e da mediana (ambas equivalentes ao patamar de oito) são praticamente os mesmos e correspondem ao topo da curva. Três quartos das 63 avaliações do relacionamento interpessoal de cotistas com professores estão acima de sete e o valor máximo observado foi de dez. Com relação à parte inferior do gráfico, o mínimo observado foi o valor quatro e chamam atenção os dois outliers (uma nota dois e uma nota três).

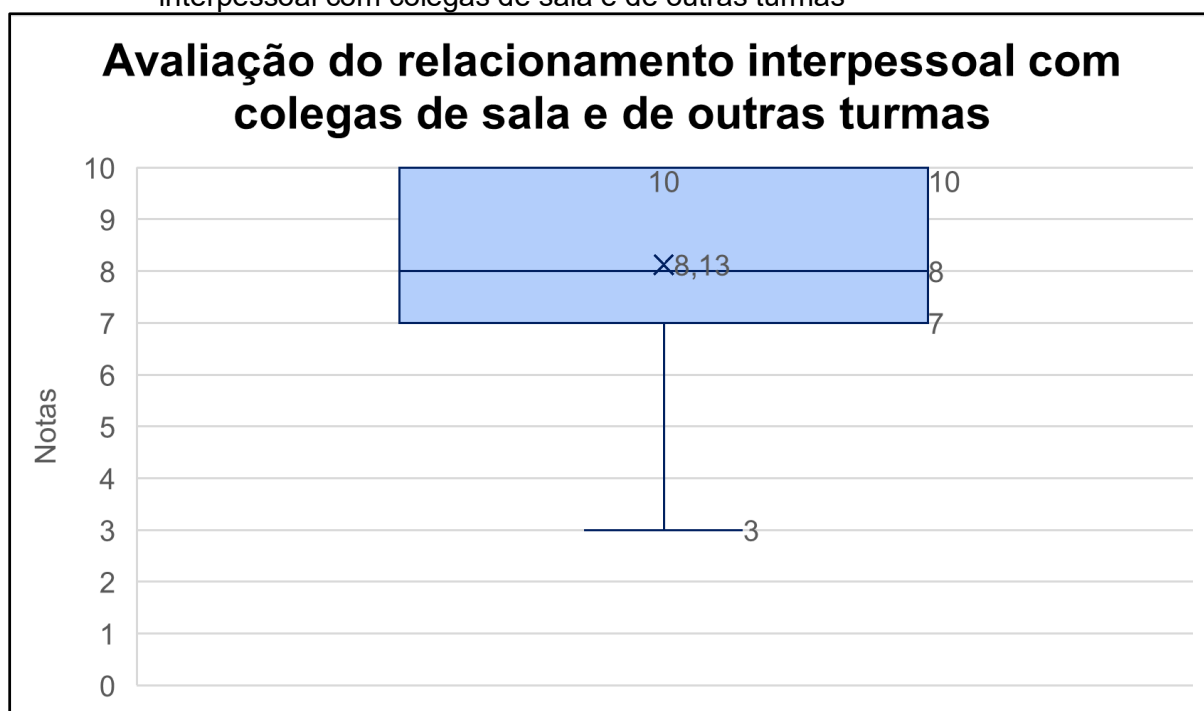
Assim, apesar de, em média, essa dimensão ter uma avaliação razoável, alguns cotistas sentem que seu relacionamento interpessoal com os professores é mais negativo. Logo, esses estudantes podem ter mais dificuldades de permanência simbólica no ambiente do Csap, visto que, para Santos (2009), em termos simbólicos, também é necessário que haja a presença de referenciais docentes nas universidades. Além disso, para Ganam e Pinezi (2021), o estreitamento de vínculos com o corpo

<sup>8</sup> Em estatísticas descritivas, “moda” é o valor que se repete com mais frequência em um conjunto de dados.

docente contribuí para um maior envolvimento em atividades extracurriculares, consequentemente aumentando a sensação dos estudantes de pertencimento à universidade

O segundo boxplot elaborado objetivou retratar as avaliações do relacionamento com colegas de classe e de outras turmas:

Gráfico 18 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com colegas de sala e de outras turmas



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O Gráfico 18 tem a média um pouco maior (8,13) que a do Gráfico 17. A mediana, por outro lado, está no mesmo patamar, embora levemente mais próxima do primeiro quartil, o que indica que a distribuição das notas tem uma assimetria à direita, ou seja, que existem valores maiores mais distantes da mediana. Igualmente ao Gráfico 17, 75% das avaliações foram acima de sete e, dessa vez, não se observou nenhum outlier, embora a nota mínima tenha sido baixa, equivalente a três.

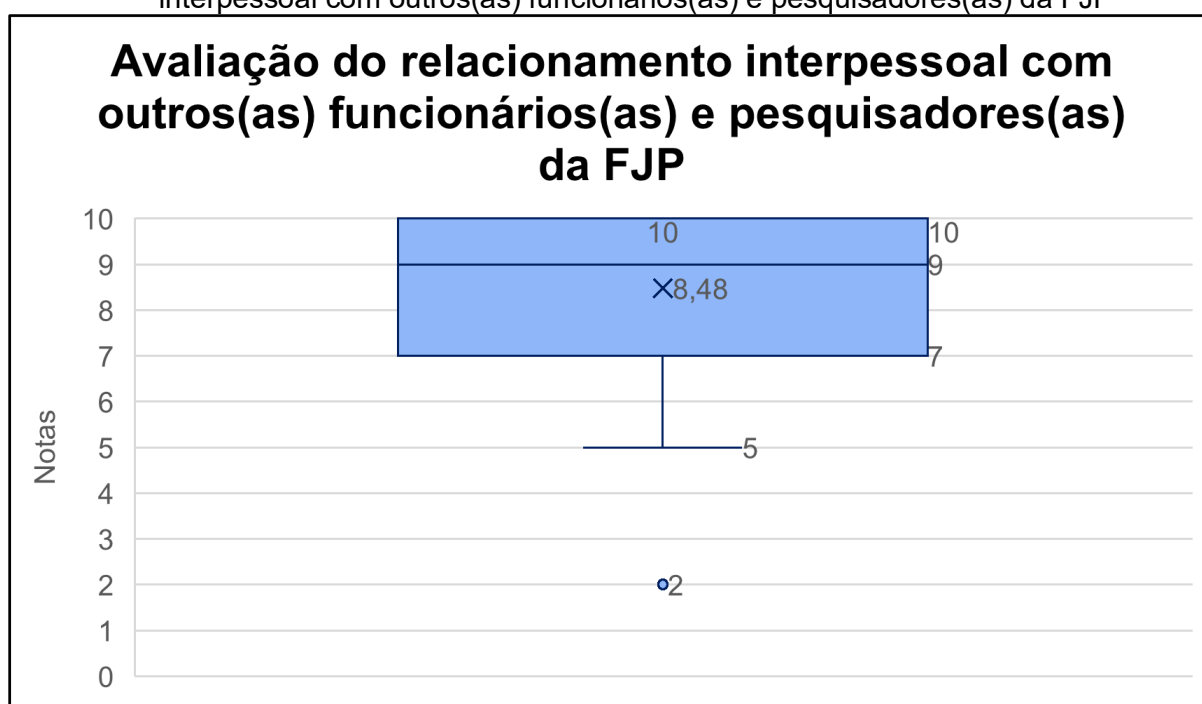
Mesmo sendo minoria, as notas abaixo do primeiro quartil são um ponto de atenção. Afinal, no Csap, os professores, quando muito, dão duas disciplinas ao longo de toda a trajetória do curso. Mas os estudantes tendem a permanecer mais ou menos os mesmos durante os quatro anos dada a taxa de evasão geral de 12,4% vista anteriormente.

Dessa forma, uma má relação interpessoal com os colegas pode prejudicar a permanência simbólica de cotistas a partir do momento em que eles se sentem

isolados e pouco pertencentes ao ambiente do Csap. Conseqüentemente, fazendo referência aos conceitos de Santos (2009), esses estudantes podem ter dificuldade de utilizar a “estratégia criativa” da Cooperação - organizar-se em grupos de ajuda mútua para sobreviver ao ambiente acadêmico - ao mesmo tempo em que a estratégia da Polarização - optar por partilhar somente com seus “iguais”, seja em termos raciais ou econômicos, seja de acordo com a condição de cotista ou não cotista -, por exemplo, se torna mais provável.

Por fim, o terceiro boxplot ilustra o relacionamento interpessoal dos cotistas com outros funcionários e pesquisadores da FJP:

Gráfico 19 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII do relacionamento interpessoal com outros(as) funcionários(as) e pesquisadores(as) da FJP



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O Gráfico 19 apresenta os melhores resultados em comparação com os dois anteriormente analisados: maior média (8,48), maior mediana (nove) e maior mínimo (cinco). A mediana, nesse boxplot, se encontra mais próxima do terceiro quartil, o que indica que a distribuição das notas é mais assimétrica à esquerda, ou seja, que os valores menores estão mais dispersos que os maiores. O único outlier observado teve o valor de dois.

A boa avaliação do relacionamento com funcionários e pesquisadores é um excelente sinal, especialmente porque o ambiente do Csap é pequeno. Provavelmente, algumas dessas pessoas são conhecidas até nominalmente pelos estudantes e

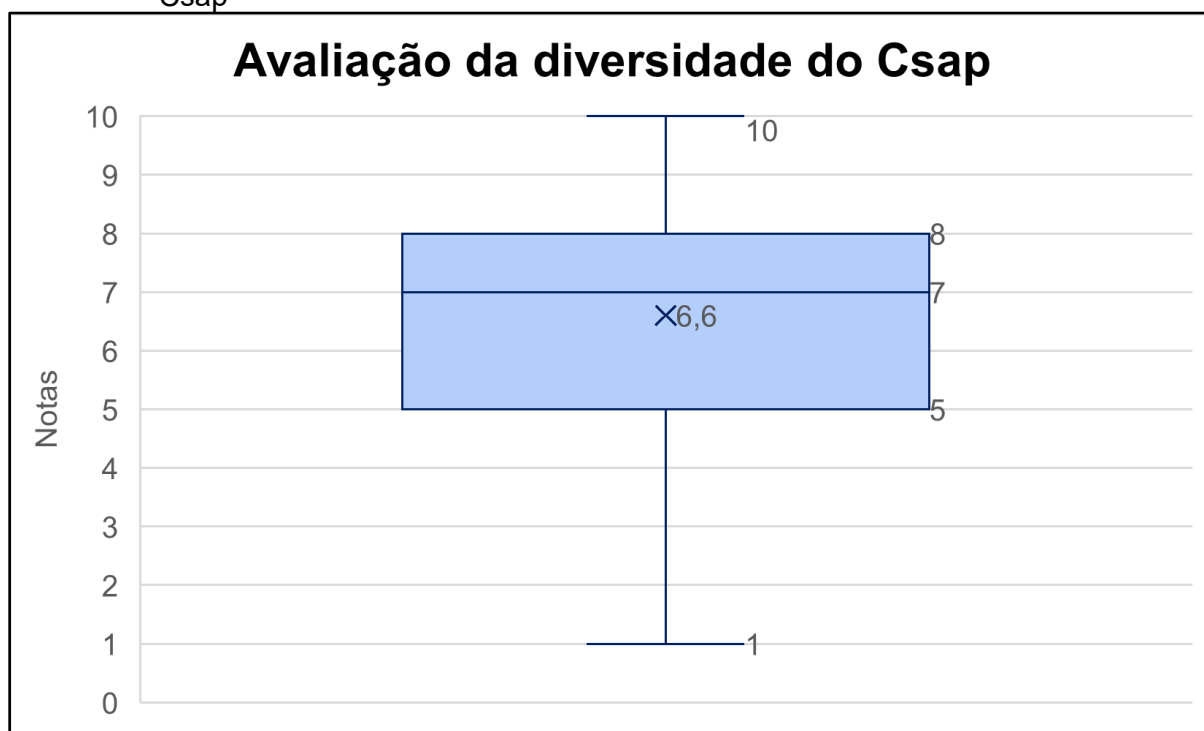
podem ajudá-los, com suas capacidades técnicas, na realização de determinadas atividades acadêmicas. Contudo, assim como nos gráficos anteriores, aqui também é necessário dar mais atenção às notas mais baixas, que revelam que ainda há espaço para avanços nesse aspecto

### 8.2.5.2 Diversidade, inclusão e discriminação

Somente analisar os três tipos de relacionamento interpessoal não abrange toda a dimensão relacional e atitudinal que pode influenciar na permanência dos cotistas. Por isso, é importante compreender os aspectos da sensação de diversidade, de inclusão e de discriminação no Csap.

A discussão sobre a diversidade no Csap é importante para verificar se os cotistas do curso têm uma percepção similar à de Malaguth e Lazzarotti (2023) e às dos Gestores A, B, C, D e E de que, após a implementação da Lei de Cotas do Csap, o curso se tornou mais diverso em termos sociais, raciais, econômicos e etários e com maior pluralidade de pontos de vista:

Gráfico 20 - Boxplot da avaliação de cotistas das turmas XLIV a XLVII da diversidade do Csap



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do questionário.

O Gráfico 20 revela que a avaliação média da diversidade no Csap foi de 6,6 - que, ressalta-se, é a mais baixa de todas as avaliações feitas anteriormente neste

estudo no mesmo formato - e que a mediana foi de sete. Esta se encontra mais próxima do terceiro quartil, o que indica que a distribuição das notas tem uma assimetria à esquerda, ou seja, que os valores menores estão mais dispersos que os maiores. Três quartos das 63 avaliações dos cotistas avaliaram a diversidade do Csap acima de cinco e o valor máximo observado foi de dez. O mínimo, por sua vez, foi de um, e não houve outliers negativos e nem positivos na distribuição das avaliações.

Com isso, o Gráfico 20 já deixa claro que, enquanto a diversidade é um consenso entre os gestores entrevistados e Malaguth e Lazzarotti (2023), entre os cotistas, as opiniões sobre essa temática têm uma variabilidade muito grande. Nesse sentido, a pergunta aberta do questionário recebeu respostas como a do Cotista 13 (“Vejo que o perfil dos alunos do Csap [é] bem diversificado atualmente”) e a do Cotista 5, que disse:

Pessoalmente, acredito que há sim diversidade no Csap, principalmente devido ao sistema de cotas. Em minhas experiências estudantis anteriores (em colégios particulares) e em situações sociais que decorreram destas, era incomum a presença de pessoas [de] baixa renda e/ou PcD, mas não nula. Em relação a pessoas negras, acredito que o sistema de cotas auxiliou a manter a proporção dessas pessoas em relação às minhas experiências anteriores. A presença de indígenas definitivamente é um diferencial gigantesco entre minha vivência fora e dentro do Csap (Cotista 5).

Ao mesmo tempo, porém, a mesma pergunta obteve respostas como a das Cotistas 3 e 12:

[...] pra mim, o CSAP é diverso no edital, na prática, os alunos cotistas têm que se sacrificar além do razoável para permanecer no curso [...]. Houve muita dificuldade para conseguir estágio, embora depois de conseguir, tenha sido muito elogiada, portanto, tinha capacidade para exercer a função. As vagas para iniciação científica não chegam até nós para nós candidatar-me [sic] [...] (Cotista 3)

A FJP não é diversa. É um aglomerado de particularidades que se ajustam como podem dentro de um espaço que nunca é pensado para ser inclusivo (Cotista 12).

A Cotista 12 menciona a questão da inclusão e, neste estudo, por conta da similaridade, esse conceito é tratado da mesma maneira que o conceito de permanência simbólica: “[...] a possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele” (Santos, 2009, p. 71). Sendo assim, tudo que influencia na permanência simbólica dos cotistas também influencia na inclusão deles no Csap.

Do mesmo modo como se observou na análise da sensação de diversidade, a sensação de inclusão - que não foi perguntada diretamente no questionário, somente comentada por alguns cotistas na seção aberta - é vista de forma oposta pelos cotistas. Afinal, coexistindo com a percepção da Cotista 12, tem-se os seguintes dois comentários dos Cotistas 6 e 5:

Sou autista nível 1 de suporte. Minhas dificuldades atuais advêm da dificuldade de relacionamento interpessoal e acho que a FJP trabalha bem no quesito inclusão. Não tenho do que reclamar (Cotista 6).

Acredito que a grande maioria das pessoas ingressantes no Csap e/ou associadas à FJP são bem acolhedoras e inclusivas. Casos de preconceito são possíveis, mas até o momento deste formulário não presenciei discriminação ligada aos grupo de cotas vigentes (Cotista 5).

O Cotista 5, em sua fala, aborda o aspecto da discriminação, que é de extrema relevância quando se trata da permanência simbólica de cotistas. Conforme tratado neste estudo, a discriminação contra cotistas pode acontecer tanto por questões que extrapolam a sua condição de cotista quanto por questões relativas a ela (Ganam; Pinezi, 2021; Santos, 2009). Em outras palavras, pode acontecer tanto por marcadores sociais da pessoa - que lhe permitiram pleitear uma vaga por cotas - quanto pelo fato de ela ser cotista - e, nesse sentido, entram as narrativas equivocadas da responsabilização dos cotistas por uma “queda na qualidade” do ensino.

Por conta disso, o questionário contou com a seguinte pergunta: “Você já se sentiu vítima de algum tipo de exclusão ou discriminação por parte de colegas de sala e de outras turmas, professores(as), pesquisadores(as) e/ou funcionários(as) da FJP por sua condição de cotista ou por características que possibilitaram que você ingressasse no Csap por meio das cotas (você ser pessoa negra, PcD, indígena ou de baixa renda egressa de escola pública)?”.

Dos 63 cotistas respondentes, sete (11,11%) responderam ter se sentido discriminados por alguma dessas condições. Para ilustrar essa sensação, é válido trazer o comentário do Cotista 10 na pergunta aberta:

Nos primeiros anos de Fundação, senti que o meu crachá na "entrada de baixo" era muito mais exigido que de colegas brancos. Não tenho certeza se isso acontecia por causa da minha cor de pele, já que eu também me vestia mais informalmente e ia de chinelo. Talvez tenha sido a forma com que eu estava vestido que me obrigasse a provar que estudava na Fundação mesmo (Cotista 10).

Um outro ponto relevante é que a discriminação contra cotistas pode acontecer por motivos que vão além dos citados anteriormente. Isso porque é importante sempre levar em consideração que as pessoas possuem inúmeros marcadores sociais. Então, nos casos de cotistas que poderiam ingressar no Csap em mais de um tipo de cota, o preconceito pode estar relacionado a uma característica que não necessariamente é a característica que permitiu que essa pessoa ingressasse pela cota com a qual efetivamente ingressou. Por exemplo, um cotista negro e com deficiência, que ingressou no Csap como PcD, pode sofrer racismo ao mesmo tempo em que pode não sofrer capacitismo.

Ainda, como pode ser observado no caso da Cotista 3, o preconceito pode se dar por características que não tenham relação nenhuma com qualquer tipo de cota: “O preconceito que sofri não foi relacionado a cor (cota pela qual entrei), mas por ser mais velha, mãe e responsável financeiro pela minha família” (Cotista 3).

Tudo isso confirma que, apesar do índice de sensação de discriminação ser relativamente baixo - apenas 11,11% - o Csap ainda precisa melhorar para que essa taxa se reduza a 0%. Afinal, é inaceitável que qualquer pessoa seja alvo de preconceitos de qualquer natureza.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da pergunta “Como está a permanência dos estudantes cotistas que ingressaram no Csap nos anos de 2022 a 2025?”, este estudo analisou a permanência desses estudantes das turmas XLIV a XLVII do Csap. Para isso, utilizou-se da metodologia de estudo de caso, exploratório-descritiva e qualitativa-quantitativa. Sua hipótese orientadora foi a de que a bolsa de estudos de dedicação exclusiva e a garantia de ingresso no serviço público na carreira de EPPGG contribuem, mas são insuficientes, para a permanência dos estudantes cotistas no Csap, tanto nas dimensões simbólicas quanto nas dimensões materiais.

Todos os objetivos específicos foram alcançados ao longo do estudo, em cada um de seus capítulos. O primeiro objetivo, que era refletir sobre ações afirmativas - em especial, as cotas - e sua participação na democratização do acesso ao Ensino Superior público e sobre a permanência de cotistas nessa etapa de ensino foi realizado nos capítulos 2 e 3.

Em sua primeira seção, o capítulo 2 define ações afirmativas como o conjunto de políticas e práticas públicas e/ou privadas que buscam corrigir desigualdades historicamente impostas a qualquer grupo social (Mayorga; Souza, 2012). Essas ações são essenciais para gerar equidade (Moragas, 2022) num país com graves desigualdades socioeconômicas como é o Brasil e foram e estão sendo fundamentais na expansão e na democratização do Ensino Superior brasileiro, que sempre foi marcado por grave elitização (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 578).

Conforme indica a segunda seção do capítulo, o maior exemplo nesse sentido é a Lei de Cotas federal (Brasil, 2012a), que tramitou no Congresso por 13 anos devido às resistências equivocadas que sempre rondaram a temática das cotas. Após alterações incorporadas em 2016 (Brasil, 2016a), em 2023 (Brasil, 2023a) e em 2024 (Brasil, 2024), a lei passou a estabelecer que fossem reservadas 50% das vagas das IES para estudantes graduados no Ensino Médio público ou em escolas comunitárias que atuam na educação do campo. Dessa reserva, 50% são destinadas a estudantes com renda familiar per capita inferior a um salário mínimo e devem ser preenchidas, por curso e por turno, por PPIs, quilombolas e PcD em proporção equivalente ao percentual dessas populações, calculado pelo IBGE, na Unidade Federativa de cada IES.

Embora a aplicação da Lei de Cotas tenha tido consequências heterogêneas a depender dos estados, das IES, dos cursos e até dos segmentos beneficiados por ela, seu efeito geral foi fortemente democratizante (Malaguth; Lazzarotti, 2023), permitindo o acesso de segmentos sociais historicamente excluídos do Ensino Superior a essa etapa educacional. No entanto, somente ela não é suficiente para mitigar as desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro, sendo necessário, dentre outras coisas, que se realize uma consistente política de permanência estudantil dentro das próprias IES (Santos, 2012 *apud* Trevisol; Nierotka, 2015).

Partindo para o capítulo 3, em sua primeira seção, foi apresentado que a permanência estudantil vai além da não evasão de estudantes e é “[...] a possibilidade do estudante em manter os seus estudos até o final do curso, preferencialmente com qualidade suficiente que lhes permita a transformação individual e do seu meio social [...]” (Santos, 2009, p. 77). A seção também trabalhou com as duas dimensões de permanência: a material e a simbólica (Santos, 2009).

A permanência material está associada às condições financeiras necessárias para o cotidiano universitário, como compra de livros, alimentação e transporte (Santos, 2009). Nesse sentido, é mais crítica a condição de estudantes que trabalhavam antes de entrar na universidade e que contribuem para a renda familiar. Para estes, é difícil conciliar trabalho e estudos e a preocupação em viabilizar o dia a dia na universidade ou em garantir a subsistência familiar pode comprometer seu desempenho acadêmico (Ganam; Pinezi, 2021).

Por sua vez, a permanência simbólica refere-se ao sentimento de identificação, de reconhecimento e de pertencimento ao ambiente universitário, sendo impedida em situações de inadaptação, de exclusão ou de discriminação (Santos, 2009). Como exemplos de impedimentos a esse tipo de permanência, é possível citar a dupla jornada de estudo e trabalho e as dificuldades de acesso a bolsas de pesquisa e extensão (Mayorga; Souza, 2012). Ambas as situações limitam a participação em momentos de formação e de socialização e prejudicam a aquisição de certos códigos da cultura universitária, afetando negativamente o sentimento de pertencimento ao ambiente da IES (Coulon, 2008 *apud* Santos, 2009; Mayorga; Souza, 2012).

Outro impedimento simbólico é a própria discriminação. Quando se manifesta nos marcadores sociais dos estudantes, prejudica tanto a autoestima quanto as oportunidades deles de ingressar em atividades extracurriculares (Santos, 2009;

Ganam; Pinezi, 2021). Já a manifestação na condição de cotista se dá por conta da percepção de que essas pessoas seriam responsáveis por uma “queda de qualidade” no ensino. Isso, vale dizer, é um equívoco, dado que existem estudos que mostram que, após um período inicial de adaptação, o desempenho dos cotistas tende a se igualar ao dos não cotistas (Zimmerman; Pinezi; Silva, 2015 *apud* Ganam; Pinezi, 2021) e outras pesquisas até mesmo indicam que o rendimento acadêmico dos cotistas é superior ao dos não cotistas (Santos, 2009).

A segunda seção do capítulo 3 tratou dos facilitadores de permanência: as “estratégias criativas” - dentre as quais, o desempenho acadêmico -, o apoio pedagógico aos estudantes, a valorização da sua autoestima e a presença de referenciais docentes nas universidades (Santos, 2009); o apoio e a sustentação simbólica dados pelas famílias (Ganam; Pinezi, 2021); e o apoio financeiro vindo de redes externas à família (Mayorga; Souza, 2012). Em se tratando do desempenho acadêmico especificamente, é interessante apontar que ele apresenta uma relação ambígua com os dois tipos de permanência aqui estudados, podendo, também, dificultar a sua garantia (Ganam; Pinezi, 2021; Mayorga; Souza, 2012).

Além desses, a acessibilidade é um facilitador de permanência, especialmente para PcD. A subseção seguinte - ainda na segunda seção do capítulo 3 deste estudo - mostrou que o Estatuto da Pessoa com Deficiência define que é dever do Estado promover acessibilidade em todos os níveis de ensino (Brasil, 2015), inclusive no Ensino Superior. Para que essa acessibilidade aconteça, é necessário pensá-la de forma multidimensional, levando em consideração as oito categorias principais de acessibilidade (Brasil, 2016b). A multidimensionalidade é um fator dificultador, mas em nada tira a importância das IES lidarem com a questão da acessibilidade. Somente realizando as ações sugeridas por Castro e Almeida (2014), por Silva (2015) e pelo Sinaes (Brasil, 2013) é que alunos com deficiência poderão participar melhor da vida universitária e se sentirem verdadeiramente integrados a esse ambiente (Castro; Almeida, 2014).

Por fim, a terceira seção do capítulo 3 apontou que a realização da política de permanência estudantil nas IES é desafiadora, mas necessária, e que é também um outro tipo de ação afirmativa no Ensino Superior. Entre as nove orientações apresentadas para a construção de uma política de permanência, destaca-se a necessidade de fazê-la em conformidade com as necessidades - entendidas de forma

ampla - dos estudantes cotistas, valorizando suas trajetórias e identidades (Carvalho, 2010; Mayorga; Souza, 2012); de sensibilizar a IES em torno da temática da diversidade e da inclusão; e de conceder bolsas de permanência, de moradia e de alimentação (Mayorga; Souza, 2012).

O segundo objetivo específico deste estudo foi caracterizar o Csap e seu sistema de reserva de vagas, apontando mudanças, avanços e lacunas que ainda persistem após a sua implementação a partir dos editais do concurso e de entrevistas com ex-gestores e gestores do Csap. Seu cumprimento se deu com os capítulos 5 e 6.

No capítulo 5, foi feita uma retrospectiva histórica e normativa sobre a FJP, a EG e o Csap. Descobre-se que o curso, além de ter apenas 40 vagas para entradas anuais atualmente, tem como particularidades o fato de conceder uma bolsa de estudos de um salário mínimo e de ser a porta de entrada para a carreira de EPPGG. Esta é considerada uma das mais importantes estrategicamente dentro do Poder Executivo de Minas Gerais (Rodrigues; Oliveira, 2019).

Por muito tempo, o Csap foi considerado como “[...] um curso de formação frequentado por estudantes oriundos das minorias socialmente dominantes” (Amorim; Godinho; Salej, 2024). Então, com o objetivo de superar esse cenário de elitização, adotou-se o Enem como forma de ingresso a partir do Concurso 2016. Com ele, a pretendida diversificação no perfil dos postulantes aconteceu (Amorim; Godinho; Salej, 2024; Malaguth; Lazzarotti, 2023), mas a seleção continuou excludente (Malaguth; Lazzarotti, 2023). O perfil dos ingressantes só foi mudar após a adoção das cotas raciais e socioeconômicas, no Concurso 2019.

De acordo com o capítulo 6, desde o Concurso 1996, o Csap já contava com 10% de suas vagas reservadas para PcD (Minas Gerais, 1995a). Dessa forma, a partir da Lei de Cotas do Csap (Minas Gerais, 2018a), o curso passou a ter, além da cota de 10% para PcD, 20% das vagas para pessoas negras, 3% das vagas para indígenas e 17% das vagas para pessoas de baixa renda egressas de escolas públicas.

A primeira seção do capítulo fez um comparativo dos editais para conferir mudanças que influenciaram o modo de inscrição e até a forma de aprovação desses estudantes cotistas. Das alterações, destacam-se as seguintes:

- 1) **Concurso 2019 X Concurso 2020:** necessidade de que os autodeclarados indígenas enviem “[...] declaração de sua respectiva

comunidade sobre sua condição de pertencimento étnico, assinada por pelo menos 3 (três) lideranças do grupo de origem [...]” (Minas Gerais, 2019b, p. 1);

- 2) **Concurso 2020 X Concurso 2021:** processo de heteroidentificação para a confirmação de autodeclaração de candidatos negros (Minas Gerais, 2020);
- 3) **Concurso 2021 X Concurso 2022:** etapa de Habilitação, em que seriam convocadas todas as pessoas classificadas e aprovadas até o dobro do limite das 40 vagas, respeitando as proporções reservadas para cada um dos tipos de cota (Minas Gerais, 2021a); e inclusão da legislação federal que considera o TEA como deficiência no artigo do edital que define quais públicos podem se enquadrar como PcD para fins de concorrência na reserva de vagas destinadas a essas pessoas (Minas Gerais, 2021b);
- 4) **Concurso 2022 X Concurso 2023:** permissão de que, se o cotista tivesse nota para isso, “[...] ele entrasse por ampla concorrência e não pelas cotas [...]” (Gestor A); e possibilidade de concorrer a mais de um tipo de cota (Minas Gerais, 2022);
- 5) **Concurso 2024 X Concurso 2025:** possibilidade de a perícia médica da Seplag requerer complementação de documentos e exames para candidatos às vagas de PcD; e o fato de a banca de heteroidentificação de negros e indígenas precisar apenas ter uma composição preferencial - e não obrigatória - de membros com fenótipos negros e indígenas (Minas Gerais, 2024).

A segunda seção do capítulo 6 abordou os avanços e as lacunas das cotas no Csap. De modo geral, a Lei de Cotas tornou o perfil estudantil mais diverso em termos sociais, econômicos, raciais e de idade (Malaguth; Lazzarotti, 2023; Gestores A, B, C, D e E) e pode até mesmo ter tido alguma influência no preenchimento da totalidade das vagas para PcD nos últimos concursos (Gestor E). Apesar disso, o acesso ao Csap ainda poderia ser mais equitativo. No caso das vagas para indígenas, por exemplo, que são preenchidas aquém do que deveriam, seria fundamental a adoção das medidas apontadas pelos Gestores C, D e E.

Sabendo que a discussão precisa ir além do acesso dos cotistas e abranger a permanência deles no curso, o capítulo 7 analisou as matrículas e as evasões desses estudantes, que são apenas a “ponta do iceberg” da permanência estudantil. Nesse capítulo, então, foi concluído o terceiro objetivo específico deste estudo que era identificar os dados da SRCA de evasão e reprovação de estudantes que entraram como cotistas nas turmas XLIV a XLVII, ingressantes entre 2022 e 2025.

Das 170 matrículas iniciais, 21 pessoas (12,4%) tinham evadido até outubro de 2025 e 85,7% delas evadiram até o fim do terceiro período de curso, que é o último momento em que se pode abandonar o Csap sem ressarcir o estado (Minas Gerais, 2010). A taxa de evasão para a ampla concorrência é de 10,2% (nove em 88 matriculados) e, para as cotas, essa taxa é de 14,6% (12 em 82 matriculados). Em comparação com os dados do curso de Gestão Pública da UFMG, que tem taxas de evasão entre 40% e 50% (UFMG, 2025), os dados observados no Csap são bastante positivos. Porém, é preciso continuar a pensar na questão da evasão indígena - que foi de 50%, porque uma indígena saiu, das duas que estavam matriculadas - e em alguma forma de reduzir mais ainda a distância entre a taxa de evasão de cotistas e a taxas de evasão geral e de ampla concorrência. Ambas as necessidades são complexas de se executar, especialmente considerando que a literatura indica que a evasão no Ensino Superior é multicausal (Stroisch, 2012).

Em se tratando de reprovações, a Lei da Carreira de EPPGG aponta que a reprovação em três disciplinas faz com que o aluno precise ressarcir o estado de Minas (Minas Gerais, 2010). Esse fato pode incentivar mais ainda os estudantes a evitarem-na, ao mesmo tempo que também pode exercer neles uma grande pressão (Cotista 7). Das 14 reprovações registradas, 13 (92,9%) são de estudantes cotistas, o que pode indicar que esses alunos têm mais dificuldades que os ingressantes de ampla concorrência para manter um bom desempenho acadêmico em algumas matérias.

A disciplina com mais reprovações é Matemática Financeira (46,15%), seguida de Microeconomia (23,08%) e de Desenvolvimento Econômico e Social (15,38%). As duas disciplinas com mais reprovados ocorrem no segundo período, o que pode ser um risco à permanência, considerando que Manrique (1997 *apud* Stroisch, 2012) menciona as reprovações ocorridas nos primeiros semestres como um motivo para a

não permanência de estudantes no ambiente universitário. É preciso, portanto, pensar em alterações didático-pedagógicas que evitem a continuidade desse cenário.

Finalmente, o quarto e último objetivo deste estudo foi detectar as dificuldades e/ou facilidades dos estudantes cotistas dessas turmas para a permanência no Csap por meio das respostas obtidas com o questionário aplicado a esse grupo, o que foi realizado ao longo do capítulo 8. Em sua primeira seção, foi traçado o perfil dos cotistas. Em termos de gênero, 60% dos cotistas se identificavam como homens, o que é uma proporcionalidade bastante diferente da observada pelo Censo 2022 em Minas Gerais. Já em termos raciais, com exceção da proporção de indígenas e de pessoas amarelas, que é o triplo do estado, a proporcionalidade é bastante similar, com pessoas negras sendo a maioria (54% no Csap e 55,5% em Minas) (IBGE, 2025).

Em termos etários, aproximadamente 27% dos cotistas ingressaram no Csap com até 18 anos, de forma que é possível inferir que os 63% restantes necessitaram de mais de uma tentativa para ingressar no curso e/ou são pessoas já graduadas. Também chama a atenção que 22,22% dos cotistas ingressaram com mais de 30 anos. Esses dados revelam que, mesmo com as cotas, a nota de corte para ingresso no Csap ainda pode ser um fator dificultador da entrada dos cotistas no curso e que, apesar de muito jovem, o Csap está envelhecendo.

Comparando com os dados nacionais de escolaridade por gênero da Pnad Contínua (IBGE, 2024), tanto no Csap quanto no Brasil, mulheres ou mães de cotistas têm maior nível de escolaridade do que homens ou pais de cotistas. No Csap, os menores percentuais estão entre aqueles com até o Ensino Fundamental (23,81% das mães e 22,22% dos pais), enquanto os maiores são de mães com Ensino Superior (47,62%) e de pais com Ensino Médio (42,86%). Por outro lado, no caso brasileiro, os menores percentuais estão no Ensino Superior e os maiores são de pessoas sem escolaridade ou com Ensino Fundamental. Mesmo sendo pouco representativa no contexto do Csap e sendo diferente do padrão nacional, a presença de pais e mães com pouca escolaridade pode indicar maior democratização do acesso ao curso.

No que se refere ao tipo de instituição em que os cotistas estudaram o Ensino Médio, aproximadamente seis a cada dez estudaram em escolas públicas, um cenário completamente oposto àquele verificado pelo Projeto Percursos (Rodrigues; Oliveira, 2019). Contudo, o fato de muitos cotistas de escola pública terem estudado em instituições de referência (IF, Cefet e Coltec) ou já terem outra graduação implica que

essas pessoas estão num menor grau de vulnerabilidade escolar, apresentando melhor formação prévia (Cotistas 11 e 12). Diante disso, para reduzir as distorções, é essencial que a cota de egressos de escola pública seja conjugada com o critério de baixa renda, como já é feito no Csap (Gestores C e E).

No quesito renda, enquanto apenas 4,76% dos cotistas tinham renda familiar per capita maior que 11 salários mínimos, quase metade deles tinha renda familiar per capita de até dois salários mínimos. Ao mesmo tempo, aqueles com menor renda também eram aqueles que, comparativamente, mais contribuía, parcial ou totalmente, para o sustento da família (58,06%). Esse cenário pode indicar uma dificuldade na permanência material e até simbólica, levando em consideração as discussões levantadas por Ganam e Pinezi (2021).

Um último aspecto abordado no perfil dos cotistas foi a deficiência. Os 16 cotistas PcD apresentam todas as cinco categorias de deficiência mencionadas, o que desafia a elaboração de estratégias para a permanência desse grupo tão diverso. Desse total, um percentual relevante do todo (25%) é de pessoas com TEA, o que está de acordo com a percepção dos Gestores B, C, D e E. Porém, apesar da inclusão do autismo como deficiência a partir da errata do edital do Concurso 2022, não é possível atribuir a presença dessa deficiência somente à mudança no edital.

A segunda seção do capítulo 8 discutiu sobre os fatores que influenciam mais diretamente na permanência dos cotistas no Csap. Cerca de 30% dos cotistas precisaram mudar seu local de residência ao ingressarem no curso - ou seja, fizeram uma mudança substantiva em suas vidas para que pudessem estar no Csap.

Até o momento da coleta dos dados, 17,46% residiam na RMBH e 82,54% residiam em Belo Horizonte. Desses percentuais, 81,82% e 32,69%, respectivamente, gastavam mais de 40 minutos no deslocamento até a FJP. Os cotistas utilizam majoritariamente ônibus (42,2%) e veículos pessoais ou familiares (30,1%) nesse deslocamento, o que pode ser um problema considerando os gargalos de mobilidade urbana do município e os preços da tarifa de ônibus e da gasolina. Assim, o deslocamento diário até a FJP pode ser demorado e custoso para os estudantes cotistas, dificultando a frequência nas aulas ao longo dos quatro anos de curso.

O segundo aspecto abordado na seção foi o da acessibilidade para cotistas PcD. As avaliações das acessibilidades metodológico-instrumental, arquitetônica, comunicacional e digital seguiram um padrão: uma quantidade considerável de notas

altas simultâneas à existência de notas bem baixas, quase no patamar de zero. Ou seja, a FJP e o Csap, apesar de bem avaliados, não são acessíveis a todos os cotistas e não estão preparados para receber pessoas com deficiências que exigem mais apoios (Cotistas 7, 8 e 12). Algumas adaptações simples podem ser feitas para garantir a acessibilidade metodológico-instrumental (Cotistas 7, 8 e 9), por exemplo. Mas, via de regra, para melhorar esse cenário, é preciso que haja esforços conjuntos de todos os departamentos da FJP e que se compreenda verdadeiramente as PcD como indivíduos com necessidades e dificuldades específicas.

No aspecto do desempenho e das dificuldades acadêmicas, 80,95% dos cotistas disseram sentir que o desempenho desse grupo não era inferior aos estudantes da ampla concorrência, o que está em concordância com os apontamentos de Zimmerman, Pinezi e Silva (2015 *apud* Ganam; Pinezi, 2021) e de Santos (2009). No entanto, 17,46% julgaram que o próprio desempenho era inferior ao dos não cotistas, mas que o desempenho coletivo não era. Desse modo, o desempenho dessas pessoas seria inferior, inclusive, ao dos próprios cotistas, o que revela a necessidade de maior apoio pedagógico para elas.

Dentre os cotistas que relataram ter tido algum tipo de dificuldade acadêmica, os mecanismos mais utilizados para lidar com isso foram o pedido de ajuda a colegas de sala ou de outras turmas (31,62%), o estudo individual (29,91%) e a ida a monitorias dadas por estudantes de outras turmas (16,24%). Na categoria “Outros”, destacam-se os relatos de cotistas que estudaram com inteligência artificial ou com vídeos e textos da internet - o que evidenciou a presença de tecnologias como ferramentas de auxílio aos estudos - e de um cotista que não teve dificuldades, mas que optou por participar de monitorias de matemática para ter um desempenho ainda melhor.

Ainda sobre o aspecto acadêmico, 60,32% disseram ter sentido que não houve nenhuma influência do próprio desempenho para conseguir ingressar em algum tipo de atividade extraclasse. Essa estatística revela um cenário oposto à tese de Ganam e Pinezi (2021) e de Santos (2009) de que o rendimento acadêmico contribuiria para isso e que, conseqüentemente, facilitaria a permanência material e simbólica no ambiente universitário.

No quarto aspecto abordado pela seção, verificou-se que apenas 6,35% dos cotistas (quatro no universo de 63) disseram que permaneceriam no curso

independentemente da bolsa e/ou do concurso público para EPPGG. Isso, ao mesmo tempo que já era esperado e já tinha sido observado anteriormente por Nicácio (2021), demonstra a urgência de se desenvolver nos cotistas um sentimento de que vale a pena ficar no Csap para além desses benefícios.

Este estudo reforça que a bolsa é um grande fator de permanência, em especial para pessoas de baixa renda. Afinal, para 58,62% dos cotistas que recebem a bolsa, ela é importante ou extremamente importante para o sustento da família e para viabilizar o dia a dia no Csap. Contudo, além de sua distribuição não ser equitativa (Cotista 2), somente ela é insuficiente para cobrir os custos dos cotistas, como o aluguel (Cotistas 11 e 13), de forma que 81,03% deles precisam complementá-la com outros rendimentos. Para lidar com essa insuficiência, sugere-se que seja revista a estrutura metodológica do Csap - retirando o excesso de atividades desnecessárias, para não prejudicar quem precisa estagiar, por exemplo (Cotista 4) - e que sejam pensadas outras bolsas-auxílio, como as de alimentação (Cotistas 2 e 7), numa perspectiva similar à de Mayorga e Souza (2012).

O quinto aspecto abordado na seção está relacionado com o relacionamento interpessoal. De modo geral, as medianas observadas nas três dimensões analisadas - com professores; com colegas; e com outros funcionários e pesquisadores da FJP - são acima de oito, o que é um indício de avaliações relativamente positivas. Entretanto, existem algumas notas muito baixas, o que significa que são necessários muitos avanços nessa temática. É essencial manter um bom relacionamento interpessoal com professores dada a importância de referenciais docentes para os cotistas (Santos, 2009) e o fato de isso permitir um maior envolvimento com atividades extracurriculares (Ganam; Pinezi, 2021). No caso dos colegas, que costumam permanecer os mesmos ao longo do curso, o mau relacionamento interpessoal pode gerar um isolamento dos estudantes no Csap. E, no caso de outros funcionários e pesquisadores, ter uma boa relação com eles significa ter mais possibilidades de obter ajudas técnicas para a realização de determinadas atividades.

O sexto e último aspecto tratado na segunda seção do capítulo 8 - e também o último aspecto do estudo - diz respeito à diversidade, à inclusão e à discriminação no Csap. Enquanto a diversidade é um consenso entre os gestores entrevistados e Malaguth e Lazzarotti (2023), entre os cotistas, as opiniões sobre essa temática têm uma variabilidade muito grande. Há desde pessoas que consideram o Csap um

ambiente diverso (Cotistas 14 e 5) até aquelas que discordam completamente desse ponto de vista (Cotistas 3 e 12), o que fez com que a avaliação média desse quesito ficasse em 6,6. Do mesmo modo, alguns cotistas compreendem que o Csap não é um ambiente inclusivo (Cotista 12) e outros já têm uma perspectiva mais positiva sobre o assunto (Cotistas 5 e 6).

Dos 63 cotistas, sete (11,11%) apontaram terem se sentido discriminados. Conforme Santos (2009), uma das formas de discriminação é diretamente motivada pelos marcadores sociais do indivíduo, relacionados ao tipo de cota com o qual ele ingressou, o que aconteceu no caso do Cotista 10. Na outra situação de preconceito relatada (Cotista 3), a motivação da discriminação não teve qualquer tipo de relação com as cotas, o que representa uma diferença em comparação com os achados da literatura (Santos, 2009; Ganam; Pinezi, 2021). Com isso, ainda que a sensação de discriminação seja relativamente baixa, o Csap precisa trabalhar para zerá-la, já que é inadmissível que qualquer indivíduo seja vítima de preconceitos de qualquer natureza.

Diante de todas essas considerações, a hipótese inicial do estudo realmente se confirmou. De fato, a bolsa e o concurso são essenciais para a permanência dos cotistas no Csap. Mas também é urgente lidar com as problemáticas levantadas ao longo do estudo sobre todos os assuntos dos quais ele tratou: desde as evasões e as reprovações, passando pelo custo e o tempo do deslocamento, até as diferentes acessibilidades, as questões acadêmicas e financeiras e o relacionamento interpessoal, a diversidade, a inclusão e a discriminação sofrida por alguns cotistas. Somente assim os cotistas poderão permanecer em condições materiais e simbolicamente adequadas e o Csap se tornará um ambiente verdadeiramente inclusivo.

## **9.1 Limitações**

Como qualquer estudo, este também tem suas limitações e é importante mencioná-las. As principais são as seguintes:

- 1) apesar de solicitados, alguns dados, seja pela necessidade de proteção de informações pessoais seja pela ausência deles nos registros da Secretaria, não puderam ser disponibilizados pela SRCA: motivos da evasão de estudantes; se antes de evadirem, esses estudantes

reprovaram em alguma disciplina e qual; desempenho acadêmico global médio de cada um dos estudantes; e estudantes que, a partir do Concurso 2023, pleitearam o ingresso na reserva de vagas, mas acabaram entrando pela ampla concorrência - já que é de se imaginar que esses estudantes também passem pelas mesmas dificuldades de permanência que os estudantes cotistas;

- 2) embora se entenda a importância de se fazer um diagnóstico interseccional, não foi possível adotar essa perspectiva por limitações de tempo;
- 3) para facilitar a coleta de dados, o questionário aplicado direcionou perguntas de deficiência e de acessibilidade apenas a cotistas que entraram pela reserva de PcD, por mais que isso desconsidere PcD que possam ter ingressado por outros tipos de cota e desconsidere que a acessibilidade é um aspecto positivo inclusive para pessoas sem deficiência.

## **9.2 Orientações para a construção da Política de Permanência e Assistência de Estudantes da EG com foco em estudantes cotistas**

Como contribuição final para a construção da Política de Permanência e Assistência de Estudantes com foco nos estudantes cotistas, seguem algumas orientações:

- 1) levar em conta todos os apontamentos da literatura e da legislação, presentes nos capítulos “3.2.1 Acessibilidade como facilitador de permanência para PcD” e “3.3 Orientações para a construção de uma política de permanência estudantil nas IES”;
- 2) considerar todos os pontos de atenção e todas as sugestões - algumas sugeridas pelos próprios cotistas - levantados com os dados da SRCA (capítulo 7) e do questionário (capítulo 8);
- 3) finalizar a elaboração e colocar em prática o Plano de Acessibilidade da FJP
- 4) incentivar nos professores a adoção de uma postura mais tolerante e flexível, adaptando suas estratégias avaliativas (Gestores A e E);

- 5) contratar mais pessoas formadas na área de educação, especialmente para compor o Núcleo Pedagógico do Csap (Gestor B);
- 6) avançar na orientação educacional pedagógica dos professores e dos estudantes (Gestores B, C, D e E);
- 7) realizar ações mais ações de nivelamento, como monitoria e apoio aos estudos - por meio, por exemplo, do Plano Educacional Individualizado (PEI) (Gestores B, C e D);
- 8) aumentar o diálogo com os estudantes na tentativa de induzi-los a compreenderem a importância de viver a experiência acadêmica de forma integral, com a participação em projetos de pesquisa e de extensão (Gestor B);
- 9) incentivar as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS)<sup>9</sup>, como forma de promover a saúde mental e o autocuidado dos estudantes (Gestor B);
- 10) produzir, analisar e monitorar constantemente, utilizando uma lente interseccional, dados relacionados ao acesso e à permanência de estudantes cotistas (Gestor B);
- 11) promover ações de integração, especialmente para estudantes indígenas, pensando, na medida do possível, em tornar a experiência acadêmica dessas pessoas mais agradável possível (Gestor E);
- 12) estimular o compartilhamento de experiências, de dúvidas e de angústias entre gestores, professores e técnicos da EG (Gestor E);
- 13) criar espaços seguros de escuta para que os estudantes possam se abrir sobre qualquer questão relacionada à vivência no Csap (Gestor E).

Vale frisar que algumas dessas orientações dizem respeito a ações que já são realizadas - como, por exemplo, os itens 6 e 7 - ou que já estão sendo implementadas no Csap atualmente - como, por exemplo, o item 3. Assim, por mais que uma parte relevante das orientações tenham um caráter de novidade - especialmente os itens 1 e 2 - e tenham como base as informações obtidas com o diagnóstico feito por este estudo, seria equivocado partir do pressuposto de que nada está sendo feito na EG no sentido de incluir os cotistas e de contribuir para a sua permanência no curso.

---

<sup>9</sup> Para saber mais, ver <https://www.saude.mg.gov.br/vidasaudavel/pics/>

Portanto, a Política de Permanência e Assistência de Estudantes deve incluir, em sua elaboração, todas as orientações surgidas a partir dos achados deste estudo e, em igual medida, valorizar e fortalecer as boas práticas já realizadas no Csap pela Coordenação do curso, pela Coordenação Pedagógica, pelos professores e funcionários e pela Direção da EG.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Marina Alves; GODINHO, Letícia; SALEJ, Ana Paula. Gestores de Minas Gerais: retrato e desafios para a administração pública. **Campo de Públicas: conexões e experiências**, v. 3, n. 1, p. 126-148, jan./jun. 2024. Disponível em: <http://repositorio.fjp.mg.gov.br/handle/123456789/4136>. Acesso em: 26 abr. 2025.

AMORIM, Marina Alves (coord.). **Relatório Técnico: Projeto Percursos: trajetórias profissionais de egressos do Csap/EG/FJP**. Belo Horizonte, MG: Fundação João Pinheiro, 2019, p. 1-19. Disponível em: [https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Relat%C3%B3rio-T%C3%A9cnico\\_Percursos.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Relat%C3%B3rio-T%C3%A9cnico_Percursos.pdf). Acesso em: 12 out. 2025.

ARAÚJO, Janaína. **Novas regras da Lei de Cotas já estão em vigor**. [Brasília, DF]: Senado Federal, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2023/11/novas-regras-da-lei-de-cotas-ja-estao-em-vigor>. Acesso em: 02 maio 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 07 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 92.745, de 4 de junho de 1986. Autoriza o funcionamento do curso de Administração da Fundação João Pinheiro. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 05 jun. 1986. Seção 1.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 29 ago. 2012a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2011-2014/2012/Lei/L12711.htm). Acesso em: 07 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 27 dez. 2012b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/atos2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 07 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 06 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/atos2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 29 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 28 dez. 2016a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/atos2015-2018/2016/lei/l13409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos2015-2018/2016/lei/l13409.htm). Acesso em: 26 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29

de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Brasília, DF, 13 nov. 2023a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm). Acesso em: 07 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023**. Define deficiência auditiva e estabelece valor referencial da limitação auditiva. Brasília, DF, 22 dez. 2023b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2023/lei/l14768.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14768.htm). Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF, 31 jul. 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm#art8](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm#art8). Acesso em: 02 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Avaliação da Educação Superior. Coordenação Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e Instituições de Ensino Superior. **Documento orientador das comissões de avaliação *in loco* para instituições de Educação Superior com enfoque em acessibilidade**. MEC / Inep. Brasília, 2016b. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/documentos\\_orientadores/2016/documento\\_orientador\\_em\\_acessibilidade\\_avaliacao\\_institucional.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/documentos_orientadores/2016/documento_orientador_em_acessibilidade_avaliacao_institucional.pdf). Acesso em: 29 jun. 2025

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Avaliação da Educação Superior. Coordenação Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES. **Referenciais de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**: Parte I - Avaliação de Cursos de Graduação. MEC / Inep. Brasília, jul. 2013. Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/proavi-referenciais-de-acessibilidade-parte-i.pdf>. Acesso em: 28 set. 2025.

CARVALHO, Doracy Dias Aguiar de. **A política de cotas da Universidade Federal do Tocantins**: concepção e implicações para a permanência dos estudantes indígenas. Orientador: Profa. Dra. Marília Fonseca. 2010. 190 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia (GO), 2010. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tesdeserver/api/core/bitstreams/2de98d9e-a2a1-40db-b3e5-df2118708a39/content>. Acesso em: 14 abr. 2025.

CASTRO, Sabrina Fernandes; ALMEIDA, Maria Amelia. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 20, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2014. DOI

<https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000200003>. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/XPGCHzqgpSQWtHV8grBb5nL/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em: 04 maio 2025.

CEPAL - COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. La matriz de la desigualdad social en América Latina. Santiago, Chile: **CEPAL**, 26 out. 2016, p. 1-96. Disponível em:  
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c52907b3-a3dc-4866-8f4c-c19491c2b83a/content>. Acesso em: 29 ago. 2025.

FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Graduação**. Belo Horizonte, MG, 2025a. Disponível em: <https://fjp.mg.gov.br/graduacao/>. Acesso em: 17 nov. 2025.

FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**: 2024 - 2028. Belo Horizonte, MG, 07 fev. 2025b, p. 1-145. Disponível em:  
[https://drive.google.com/file/d/1OdkhJaQ7z\\_TNM\\_KydB\\_Nko0iZTGJQKM/view](https://drive.google.com/file/d/1OdkhJaQ7z_TNM_KydB_Nko0iZTGJQKM/view).  
Acesso em: 24 abr. 2025.

FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho. **Projeto Pedagógico**: Curso de Graduação em Administração Pública. Belo Horizonte, MG, out. 2020, p. 110. Atualizado em: jul. 2022. Disponível em:  
[https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/2022.09.05\\_PROJETO-PEDAGOGICO-2021-v25.07.2022.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/2022.09.05_PROJETO-PEDAGOGICO-2021-v25.07.2022.pdf). Acesso em: 29 out. 2025.

FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho. **Relatório de Gestão**. Belo Horizonte, MG, 12 fev. 2025c, p. 1-99. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1DP-5g9O5AGpwDwcDKFoale5Xu0l2GtlG/view>. Acesso em: 24 abr. 2025.

GABRIEL, Garcia. Desigualdade: 63% da riqueza do Brasil está nas mãos de 1% da população, diz relatório da Oxfam. **CNN Brasil**, Brasília, DF, 14 jan. 2024. Internacional. Disponível em:  
<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/desigualdade-63-da-riqueza-do-brasil-esta-nas-maos-de-1-da-populacao-diz-relatorio-da-oxfam/>. Acesso em: 29 ago. 2025.

GANAM, Eliana Almeida Soares; PINEZI, Ana Keila Mosca. Desafios da permanência estudantil universitária: Um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 37, ed. 228757, p. 1-18, 2021. DOI <https://doi.org/10.1590/0102-4698228757>. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/edur/a/LXtF95VpbYyzkJTJtkxLrsw/?lang=pt>. Acesso em: 03 abr. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002. 176 p. Disponível em:  
[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C1\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf). Acesso em: 05 maio 2025.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2024. Brasília, DF:

**Inep**, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior>. Acesso em 28 set. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Pessoas com Deficiência e as Desigualdades Sociais no Brasil. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica. Rio de Janeiro, RJ: **IBGE**, 2022, n. 47, p. 1-16. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964_informativo.pdf). Acesso em: 29 ago. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Panorama do Censo 2022. [s.l.]: **IBGE**, 2025. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html>. Acesso em: 29 out. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de Indicadores Sociais. Tabelas - 2024. Educação. [s.l.]: **IBGE**, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html>. Acesso em: 16 nov. 2025.

MALAGUTH, Thiago Zordan; LAZZAROTTI, Bruno Diniz Costa. Exclusão e acesso ao ensino superior e ao serviço público: mudança dos perfis de candidatos e ingressantes no Curso de Graduação em Administração Pública entre 2010 e 2020. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS (ENEPCP), 5., 2023, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, SP: ENEPCP, 2023. Disponível em: <https://anepecp.org/ojs/index.php/br/article/view/356>. Acesso em: 12 abr. 2025.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. Ação Afirmativa na Universidade: a permanência em foco. **Psicologia Política**, [s. l.], v. 12, n. 24, p. 263-281, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v12n24/v12n24a06.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Fundação João Pinheiro (FJP). Edital 001/95. 1º Concurso Público Vestibular/96 para o Curso Superior de Administração, habilitação em Administração Pública, mantido pela Escola de Governo de Minas Gerais, Fundação João Pinheiro. **Diário do Executivo**, Minas Gerais, 21 set. 1995a.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 5.399, de 12 de dezembro de 1969**. Autoriza instituição de Fundação destinada à pesquisa aplicada nos campos da economia, da administração e da tecnologia básica e social. Belo Horizonte, MG, 12 dez. 1969. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/5399/1969/?cons=1>. Acesso em: 03 maio 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 9.360, de 09 de dezembro de 1986 (Revogada)**. Dispõe sobre a criação da carreira de Administrador Público no Poder Executivo e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 09 dez. 1986. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/9360/1986/?cons=1>. Acesso em: 12 out. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 10.961, de 14 de dezembro de 1992**. Dispõe sobre as normas de elaboração do Quadro Geral e dos Quadros Especiais,

estabelece as diretrizes para a instituição dos Planos de Carreira do pessoal civil do Poder Executivo e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 14 dez. 1992. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/10961/1992/?cons=1>. Acesso em: 03 maio 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 11.867, de 28 de julho de 1995**. Reserva percentual de cargos ou empregos públicos, no âmbito da Administração Pública do Estado, para pessoas portadoras de deficiência. Belo Horizonte, MG, 28 jul. 1995b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/11867/1995/?cons=1>. Acesso em: 06 abr. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 13.085, de 31 de dezembro de 1998**. Cria as carreiras que menciona, institui a Gratificação de Desempenho e Produtividade Individual e Institucional e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 31 dez. 1998. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/13085/1998/?cons=1>. Acesso em: 12 out. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 15.352, de 20 de setembro de 2004**. Dá denominação à Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. Belo Horizonte, MG, 20 set. 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15352/2004/>. Acesso em: 03 maio 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 18.974, de 29 de junho de 2010**. Estabelece a estrutura da carreira estratégica de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental, altera as tabelas de vencimento das carreiras policiais civis de que trata a Lei Complementar no 84, de 25 de julho de 2005, e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 29 jun. 2010. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/18974/2010/?cons=1>. Acesso em: 03 maio 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 22.257, de 27 de julho de 2016**. Estabelece a estrutura orgânica da administração pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 27 jul. 2016. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/22257/2016/?cons=1>. Acesso em: 03 maio 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 22.929, de 12 de janeiro de 2018**. Altera a Lei nº 18.974, de 29 de junho de 2010, que estabelece a estrutura da carreira estratégica de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental e altera as tabelas de vencimento das carreiras policiais civis de que trata a Lei Complementar nº 84, de 25 de julho de 2005, e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 12 jan. 2018a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/22929/2018/?cons=1>. Acesso em: 07 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital SEPLAG/FJP nº. 001/2018**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-51, 18 abr. 2018b. Disponível em: [https://www.mg.gov.br/system/files/media/planejamento/documento\\_detalhado/2022/gestao-de-pessoas/concursos-publicos/edital\\_seplag-fjp\\_-\\_eppgg\\_concursopublico\\_2019.pdf](https://www.mg.gov.br/system/files/media/planejamento/documento_detalhado/2022/gestao-de-pessoas/concursos-publicos/edital_seplag-fjp_-_eppgg_concursopublico_2019.pdf). Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº. 002/2019**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-52, 15 abr. 2019a. Disponível em: <https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/edital02-2019.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº. 001/2020**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-53, 16 abr. 2020. Disponível em: [https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/18.4\\_Edital-SEPLAG-FJP-CP.EPPGG\\_2021.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/18.4_Edital-SEPLAG-FJP-CP.EPPGG_2021.pdf). Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº. 007/2021**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-53, 11 ago. 2021a. Disponível em: [https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/11.08\\_Edital-SEPLAG-FJP-CP.EPPGG-2022-INTEIRO-TEOR.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/11.08_Edital-SEPLAG-FJP-CP.EPPGG-2022-INTEIRO-TEOR.pdf). Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº 006/2022**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-28, 26 jul. 2022. Disponível em: [https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/2022.07.26-Edital-Seplag.FJP\\_006.2022-CP.EPPGG-2023--SEI50077709ASSINADO.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/2022.07.26-Edital-Seplag.FJP_006.2022-CP.EPPGG-2023--SEI50077709ASSINADO.pdf). Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº 04/2023**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-23, 17 jul. 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/18TVplfUqbONftAQSPeA8AYIzHp2vlwJS/view>. Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Edital Seplag/FJP nº 003/2024**. Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-43, jul. 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1c25fHFbUG7mWgtlDIDbAGvMcdLM6RZY5/view>. Acesso em: 29 abr. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **Errata ao Edital Seplag/FJP nº. 007/2021**. 1ª

ERRATA ao Edital Seplag/FJP nº 007/2021 referente ao Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, MG, p. 1-3, set. 2021b. Disponível em: [https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/4.10\\_2021.10.04-1a-ERRATA-Edital-SEPLAG-FJP-INTEIRO-TEOR.pdf](https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/4.10_2021.10.04-1a-ERRATA-Edital-SEPLAG-FJP-INTEIRO-TEOR.pdf). Acesso em: 17 out. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag). Fundação João Pinheiro (FJP). **RETIFICAÇÃO Nº 01 DO EDITAL SEPLAG/FJP Nº. 002/2019 referente ao Concurso Público para provimento de cargos da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, do qual faz parte o curso de graduação em Administração Pública, ministrado pela Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, da Fundação João Pinheiro.** Belo Horizonte, MG, p. 1, 01 ago. 2019b. Disponível em: <https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/12/Errata-n%C2%BA-01-ao-Edital-N%C2%BA-002-2019-26-07-19.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025.

MORAGAS, Vicente Junqueira. **Diferença entre Igualdade e Equidade.** [Brasília, DF]: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT), 20 maio 2022. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade>. Acesso em: 04 maio 2025.

NICÁCIO, Cláudia Beatriz de Lima *et al.* Origem social e percurso: mérito e contingência entre egressos de um curso superior. **Psicologia da Educação**, São Paulo, SP, ed. 52, p. 10-21, 22 out. 2021. DOI <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2021i52p10-21>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/55702>. Acesso em: 13 abr. 2025.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em administração.** Catalão, GO: Universidade Federal de Goiás (UFG), 2011. 73 p. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf). Acesso em: 05 maio 2025.

RODRIGUES, Maria Isabel Araújo; OLIVEIRA, Kamila Pagel de. O Curso de Administração Pública e a carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG). *In*: AMORIM, Marina Alves; RODRIGUES, Maria Isabel Araújo; GODINHO, Leticia. **Histórias de Gestores Governamentais: Formação e Experiência Profissional de Egressos do Curso de Administração Pública (Csap) da Fundação João Pinheiro (FJP).** Belo Horizonte, MG: Fundação João Pinheiro, 2019, cap. 1, p. 11-19. ISBN 978-85-85930-82-0. Disponível em: <https://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/Historias-de-Gestores-Governamentais-Projeto-Percursos-13Mb.pdf>. Acesso em: 03 maio 2025.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa.** Orientador: Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório. 2009. 215 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11778/1/Tese%20%20Dyane%20Santos.pdf>.

Acesso em: 14 abr. 2025.

SILVA, Lili Silva e. **Pessoas com deficiência no Ensino Superior: permanência e eficácia**. Orientador: Prof Dr. Robinson Moreira Tenório. 2015. 60 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/18692/1/Monografia.pdf>. Acesso em: 04 maio 2025.

STROISCH, Adriane. **A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores do campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009 - 2010)**. Orientador: Prof. Dr. Zacarias Pereira Borges. 2012. 233 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012. DOI <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2012.875325>. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/875325>. Acesso em: 14 abr. 2025.

TREVISOL, Joviles Vítório; NIEROTKA, Rosileia Lucia. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 573-593, nov. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2406>. Acesso em: 13 abr. 2025.

UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Setor de Estatística. **Avaliação da trajetória acadêmica dos estudantes de graduação do curso: Gestão Pública (Bacharelado): 2014 a 2023**. Belo Horizonte, MG, mar. 2025, 104 p. Disponível em: [https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/relatorios/2023/GestaoPublica\\_Bacharelado.pdf](https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/relatorios/2023/GestaoPublica_Bacharelado.pdf). Acesso em: 03 nov. 2025.

## APÊNDICE A - TCLE PARA QUESTIONÁRIO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "*A permanência de estudantes cotistas do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes de 2022 a 2025*", desenvolvida por **Luísa Figueiredo Alves**, graduanda do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro (EG/FJP), sob a orientação do professor Ágnez de Lélis Saraiva, como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a permanência ao longo do curso de alunos(as) cotistas das turmas ingressantes no Csap entre 2022 e 2025, detectando algumas dificuldades e/ou facilidades desses(as) estudantes para viabilizá-la.

Caso aceite participar, você preencherá um questionário eletrônico contendo perguntas fechadas e uma única pergunta aberta, de caráter facultativo, ao final dele. Você provavelmente gastará cerca de 5 minutos para responder a todas as perguntas, mas não há problema em gastar menos ou mais que esse tempo.

Esta pesquisa apresenta riscos ou desconfortos mínimos, que envolvem o tempo dedicado ao preenchimento do questionário, um possível sentimento de constrangimento ao tratar de aspectos pessoais ou institucionais e, em alguns casos, receios quanto à interpretação de suas respostas. Para minimizá-los, o anonimato e a confidencialidade dos dados serão garantidos. Além disso, a única pergunta aberta tem caráter facultativo, uma vez que busca saber apenas de os/as respondentes gostariam de comentar algo que possa não ter sido mencionado ou aprofundado ao longo do questionário.

Por outro lado, esta pesquisa também apresenta benefícios. O primeiro deles é que seus resultados poderão ser usados para auxiliar na elaboração da Política de Permanência e Assistência de Estudantes. Esta integra a lista de prioridades para o Csap em 2025, tanto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho para o quadriênio 2024-2028 quanto no Relatório de Gestão desta escola em 2025. De acordo com esses documentos, a Política terá um caráter abrangente e, também, específico para estudantes cotistas. Assim, o diagnóstico sobre a permanência de cotistas no Csap proposto por esta pesquisa é fundamental para que a Política, ainda em construção, seja o mais eficiente e eficaz possível em lidar com as necessidades de estudantes ingressantes por cotas.

Outro benefício desta pesquisa está relacionado com o seu papel em preencher lacunas teóricas na academia. Por mais que existam inúmeros estudos sobre a permanência estudantil de cotistas, nenhum deles foi feito para um curso de uma Escola de Governo, especialmente para um curso tão peculiar quanto o Csap, que vale como parte de um

concurso público, que tem um histórico de ser bastante elitizado e que oferta uma bolsa de estudos mensal a cada um(a) de seus/suas alunos(as).

Além de utilizar os dados desta pesquisa para o embasamento da Política de Permanência e Assistência Estudantil do Csap, é solicitada sua autorização para apresentá-los em eventos da área de políticas públicas e publicá-los em revistas científicas nacionais e/ou internacionais. Seus dados, vale dizer, não poderão ser usados para outros fins além destes previamente mencionados e, em todas essas ocasiões, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como em todas as fases da pesquisa.

A sua participação é voluntária. Isso quer dizer que você não receberá qualquer tipo de pagamento por participar. No entanto, se houver algum problema ou dano resultante de sua participação, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal, e terá sua indenização garantida diante de eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Você poderá se recusar a participar da pesquisa, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Para retirar seu consentimento para uso dos dados, basta entrar em contato com a graduanda pesquisadora Luísa Figueiredo Alves, que lhe enviará resposta confirmando ciência de sua decisão.

Para declarar seu consentimento ou não, volte ao questionário e responda à pergunta “Você leu e concordou com as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)?”. Caso **aceite** participar da pesquisa, clique na opção “Sim”: dessa forma, você será direcionado(a) ao questionário propriamente dito e receberá uma cópia do TCLE no seu e-mail em até 24 horas. Caso **não aceite** participar da pesquisa, clique na opção “Não”: dessa forma, sua participação será encerrada automaticamente.

Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a graduanda pesquisadora Luísa Figueiredo Alves, pelo telefone (31) 98213-6478 e/ou pelo e-mail [luisafigal@gmail.com](mailto:luisafigal@gmail.com).

Declaro cumprir as exigências éticas previstas na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde.

Assinatura da graduanda pesquisadora

Assinatura do orientador responsável

ENDEREÇO:

ENDEREÇO:

CEP FHEMIG - ENDEREÇO: Rodovia Papa João Paulo II, 4001, 13º andar do Edifício Gerais, Cidade Administrativa - Bairro Serra Verde. 31630-901. Belo Horizonte/MG

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO: 8h às 17h

Data: 19/08/2025

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Oi, gente!

Aqui é Luísa (ou Lulu), da turma 44 Csap. Para o meu TCC, eu estou sendo orientada pelo professor e pesquisador Ágnez Saraiva e escolhi o seguinte tema: "*A permanência de estudantes cotistas do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes de 2022 a 2025*".

Para compreender melhor esse tema, portanto, criei este questionário, voltado a **todas as pessoas que ingressaram no Csap nas turmas 44, 45, 46 e 47 por meio de qualquer tipo de cota.**

O questionário é composto de 4 seções principais (Perfil; Concurso para EPPGG, bolsa do Csap e rendimentos complementares; Desempenho acadêmico; e Relacionamento interpessoal, discriminação e diversidade), que contêm perguntas fechadas, e de uma seção chamada Comentários finais, que possui uma pergunta aberta, de caráter facultativo. Em específico para os(as) estudantes com deficiência, este questionário contém mais uma seção, somente com perguntas fechadas, sobre Acessibilidade para as pessoas com deficiência (PcD).

Você provavelmente gastará cerca de **5 minutos** para completar o questionário (mas não há problema em gastar mais ou menos que isso).

Lembre-se que suas respostas serão todas anônimas, então, por favor, peço que **responda ao questionário com o máximo de sinceridade possível!**

Se tiver alguma dúvida, pode me contatar por Whatsapp - (31) 98213-6478 - ou por e-mail - [luisafigal@gmail.com](mailto:luisafigal@gmail.com)

***Conto com a participação de vocês!***

\* Indica uma pergunta obrigatória

Email: \* \_\_\_\_\_

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

Antes de prosseguir, leia o [Termo de Consentimento Livre e Esclarecido \(TCLE\)](#) elaborado para esta pesquisa

1. Você leu e concordou com as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)? \*

**OBS.:** caso **aceite** participar da pesquisa, clique na opção "Sim": dessa forma,

você será direcionado(a) ao questionário propriamente dito e receberá uma cópia do TCLE no seu e-mail em até 24 horas. Caso **não aceite** participar da pesquisa, clique na opção “Não”: dessa forma, sua participação será encerrada automaticamente.

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

## Perfil

2. Turma do Csap \*

*Marcar apenas uma oval.*

44 Csap

45 Csap

46 Csap

47 Csap

3. Gênero/Identidade de Gênero \*

*Marcar apenas uma oval.*

Feminino

Masculino

Outro

4. Raça/Cor \*

*Marcar apenas uma oval.*

Negra (preta ou parda)

Branca

Indígena

Amarela

5. Quantos anos você tinha quando ingressou no Csap? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Até 18

19 a 24

25 a 29

30 ou mais

6. Em que tipo de escola você cursou seu Ensino Médio? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Municipal

Estadual

Federal

Particular

7. Até você ingressar no Csap, qual era a escolaridade da sua mãe? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sem escolaridade

Ensino Médio Completo

Ensino Fundamental Incompleto

Ensino Superior Incompleto

Ensino Fundamental Completo

Ensino Superior Completo

Ensino Médio Incompleto

8. Até você ingressar no Csap, qual era a escolaridade do seu pai? \*  
*Marcar apenas uma oval.*

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Sem escolaridade              | <input type="radio"/> Ensino Médio Completo      |
| <input type="radio"/> Ensino Fundamental Incompleto | <input type="radio"/> Ensino Superior Incompleto |
| <input type="radio"/> Ensino Fundamental Completo   | <input type="radio"/> Ensino Superior Completo   |
| <input type="radio"/> Ensino Médio Incompleto       |  |

9. A partir do momento em que ingressou no Csap, você precisou se mudar de casa (mesmo que tenha continuado a morar na mesma cidade) para ficar mais próximo da FJP? \*

**OBS.:** se você tiver se mudado, mas por outras razões que não a necessidade de proximidade da FJP, responda “Não”.

*Marcar apenas uma oval.*

- |                           |                           |
|---------------------------|---------------------------|
| <input type="radio"/> Sim | <input type="radio"/> Não |
|---------------------------|---------------------------|

10. Local de residência atual \*

*Marcar apenas uma oval.*

- |                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| <input type="radio"/> Belo Horizonte | <input type="radio"/> Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) |
|--------------------------------------|---|

11. Em média, quanto tempo você gasta para chegar na FJP? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Até 10 minutos     | <input type="radio"/> De 31 a 40 minutos     |
| <input type="radio"/> De 11 a 20 minutos | <input type="radio"/> De 41 minutos a 1 hora |
| <input type="radio"/> De 21 a 30 minutos | <input type="radio"/> Acima de 1 hora        |

12. Qual(is) é(são) o(s) meio(s) de transporte que você normalmente utiliza para se deslocar até a FJP? \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> A pé                                       | <input type="checkbox"/> Ônibus                                |
| <input type="checkbox"/> Veículo próprio/da família (carro ou moto) | <input type="checkbox"/> Veículo de aplicativo (carro ou moto) |
| <input type="checkbox"/> Carona                                     | <input type="checkbox"/> Metrô                                 |

13. Renda familiar *per capita* antes de ingressar no Csap \*  
*Marcar apenas uma oval.*

Até 1,5 salários mínimos per capita

De 3 a 5 salários mínimos per capita

De 1,5 a 2 salários mínimos per capita

De 6 a 10 salários mínimos per capita

De 2 a 3 salários mínimos per capita

Acima de 11 salários mínimos per capita

14. Antes de você ingressar no Csap, qual era o seu papel na vida econômica da sua família? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Era o/a principal responsável pelo sustento da minha família

Contribuía parcialmente para o sustento da minha família

Não contribuía para o sustento da minha família

15. Tipo de cota que você ingressou no Csap \*

*Marcar apenas uma oval.*

Pessoas negras *Avançar para a pergunta 21*

Indígenas *Avançar para a pergunta 21*

Pessoas de baixa renda egressas de escolas públicas *Avançar para a pergunta 21*

Pessoas com Deficiência (PcD)

### **Acessibilidade para as pessoas com deficiência (PcD)**

16. Que tipo de deficiência você tem?

*Marcar apenas uma oval.*

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Deficiência física   | <input type="radio"/> Deficiência mental   |
| <input type="radio"/> Deficiência auditiva | <input type="radio"/> Deficiência múltipla |
| <input type="radio"/> Deficiência visual   | <input type="radio"/> Autismo              |

17. Para o seu tipo de deficiência, como você avalia, de 0 a 10, a acessibilidade arquitetônica da FJP? \*

**OBS.:** acessibilidade **arquitetônica** é a eliminação das barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios e nos espaços e equipamentos urbanos.

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

18. Para o seu tipo de deficiência, como você avalia, de 0 a 10, a acessibilidade metodológico-instrumental do Csap? \*

**OBS.:** acessibilidade metodológico-instrumental aqui é entendida como a junção de 2 tipos de acessibilidade: a **metodológica** - a eliminação de barreiras nas metodologias e técnicas de ensino - e a **instrumental** - a eliminação de barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo. Nessa categoria, leve em consideração aspectos como o tipo de atividades avaliativas propostas, o tipo de aula que professores(as) ministram, que instrumentos eles(as) usam durante as aulas (ex.: slides, quadro e pincel, etc.), que materiais disponibilizam, etc.

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

19. Para o seu tipo de deficiência, como você avalia, de 0 a 10, a acessibilidade comunicacional da FJP/do Csap? \*

**OBS.:** acessibilidade **comunicacional** é a eliminação das barreiras na comunicação interpessoal, escrita ou virtual.

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

20. Para o seu tipo de deficiência, como você avalia, de 0 a 10, a acessibilidade digital da FJP/do Csap? \*

**OBS.:** acessibilidade **digital** é a eliminação das barreiras no uso de plataformas digitais. Aqui, leve em consideração as seguintes plataformas: **site institucional da FJP, AVA e Portal Solis/Acadêmico.**

Marcar apenas uma oval.

0           10

### Concurso para EPPGG, bolsa do Csap e rendimentos complementares

21. Você recebe a bolsa do Csap? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Avançar para a pergunta 25

22. Qual é a importância da bolsa do Csap para o sustento da sua família? \*

Marcar apenas uma oval.

Não tem importância

Importante

Pouco importante

Extremamente importante

23. Qual é a importância da bolsa do Csap para para viabilizar o seu dia a dia no curso, como por exemplo o seu transporte até a FJP e a sua alimentação (no restaurante da FJP ou não)? \*

Marcar apenas uma oval.

Não tem importância

Importante

Pouco importante

Extremamente importante

24. Apenas a bolsa é suficiente ou você precisa de outros rendimentos para complementá-la (ex.: remuneração do estágio, bolsa de pesquisa, rendas de trabalhos formais e informais, etc.) e assim garantir melhor o sustento da sua família e/ou seu dia a dia no curso? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim, apenas a bolsa é suficiente

Não, preciso de outros rendimentos além da bolsa

25. Você permaneceria no curso mesmo que não houvesse bolsa e/ou a garantia de ingresso na carreira de EPPGG? \*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Apenas se ainda houvesse a garantia de ingresso na carreira de EPPGG

Apenas se ainda houvesse bolsa

Não permaneceria se não houvesse bolsa nem a garantia de ingresso na carreira

### Desempenho acadêmico

26. Até o momento, você teve dificuldades em alguma(s) disciplina(s)? Se sim, a quem você pediu ajuda para lidar com essas dificuldades e/ou como você lidou com essas dificuldades? \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Não tive dificuldades em nenhuma                       | <input type="checkbox"/> Pedi ajuda a um(ns) colega(s) de sala (ex.: ajudas pontuais, grupos de estudos, etc.)          |
| <input type="checkbox"/> Estudando sozinho(a)                                   | <input type="checkbox"/> Frequentei monitorias dadas por estudantes de outras turmas                                    |
| <input type="checkbox"/> Pedi ajuda ao/à professor(a) da disciplina             | <input type="checkbox"/> Pedi ajuda a um(ns) colega(s) de outras turmas (ex.: ajudas pontuais, grupos de estudos, etc.) |
| <input type="checkbox"/> Pedi ajuda à Coordenação e/ou à Coordenação Pedagógica | <input type="checkbox"/> Pedi ajuda a outro(a) professor(a) de outra disciplina ou a algum(a) pesquisador(a)            |
| <input type="checkbox"/> Outra: _____   |   |

27. Você sente que o desempenho acadêmico médio de estudantes cotistas da sua turma é inferior em relação ao de estudantes não cotistas da sua turma? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  Não

28. Você sente que seu desempenho acadêmico é inferior em relação ao de estudantes não cotistas da sua turma? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  Não

29. Você sente que seu desempenho acadêmico contribuiu para você conseguir ingressar em alguma atividade extraclasse remunerada (ex.: estágio, iniciação científica, etc.)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  Não

30. Você sente que seu desempenho acadêmico contribuiu para você conseguir ingressar em alguma atividade extraclasse não remunerada (ex.: projeto de extensão, convite para escrever artigos, etc.)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  Não

**Relacionamento interpessoal, discriminação e diversidade**

31. Como você avalia, de 0 a 10, o seu relacionamento interpessoal com seus/suas colegas de sala e de outras turmas? \*

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

32. Como você avalia, de 0 a 10, o seu relacionamento interpessoal com seus/suas professores(as)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

33. Como você avalia, de 0 a 10, o seu relacionamento interpessoal com outros(as) funcionários(as) e pesquisadores(as) da FJP? \*

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

34. Você já se sentiu vítima de algum tipo de exclusão ou discriminação por parte de colegas de sala e de outras turmas, professores(as), pesquisadores(as) e/ou funcionários(as) da FJP por sua condição de cotista ou por características que possibilitaram que você ingressasse no Csap por meio das cotas (você ser pessoa negra, PcD, indígena ou de baixa renda egressa de escola pública)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

35. De 0 a 10, o quanto você sente que o ambiente do Csap é diverso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

0            10

### **Comentários finais**

36. Se quiser esclarecer ou comentar algo a mais sobre os assuntos tratados neste questionário, fique à vontade!

---

---

---

## APÊNDICE C - TCLE PARA ENTREVISTA COM GESTORES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "*A permanência de estudantes cotistas do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro (EG/FJP): uma análise das turmas ingressantes de 2022 a 2025*", desenvolvida por **Luísa Figueiredo Alves**, graduanda do Curso de Graduação em Administração Pública (Csap) da Escola de Governo Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro (EG/FJP), sob a orientação do professor Ágnez de Lélis Saraiva, como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Administração Pública.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a permanência ao longo do curso de alunos(as) cotistas das turmas ingressantes no Csap entre 2022 e 2025, detectando algumas dificuldades e/ou facilidades desses(as) estudantes para viabilizá-la.

Caso aceite participar, você responderá às 5 perguntas enviadas no corpo do e-mail explicativo. Essas respostas poderão ser dadas por meio de resposta ao próprio e-mail, áudios ou mensagens enviadas no WhatsApp à graduanda pesquisadora ou em reuniões on-line ou presenciais individuais com captação de áudio, a serem agendadas em momento oportuno para ambas as partes.

Esta pesquisa apresenta riscos ou desconfortos mínimos, que envolvem o tempo dedicado à resposta às perguntas enviadas, um possível sentimento de constrangimento ao tratar de aspectos pessoais ou institucionais e, em alguns casos, receios quanto à interpretação de suas respostas. Para minimizá-los, o anonimato e a confidencialidade dos dados serão garantidos.

Por outro lado, esta pesquisa também apresenta benefícios. O primeiro deles é que seus resultados poderão ser usados para auxiliar na elaboração da Política de Permanência e Assistência de Estudantes. Esta integra a lista de prioridades para o Csap em 2025, tanto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho para o quadriênio 2024-2028 quanto no Relatório de Gestão desta escola em 2025. De acordo com esses documentos, a Política terá um caráter abrangente e, também, específico para estudantes cotistas. Assim, o diagnóstico sobre a permanência de cotistas no Csap proposto por esta pesquisa é fundamental para que a Política, ainda em construção, seja o mais eficiente e eficaz possível em lidar com as necessidades de estudantes ingressantes por cotas.

Outro benefício desta pesquisa está relacionado com o seu papel em preencher lacunas teóricas na academia. Por mais que existam inúmeros estudos sobre a permanência estudantil de cotistas, nenhum deles foi feito para um curso de uma Escola de Governo, especialmente para um curso tão peculiar quanto o Csap, que vale como parte de um concurso público, que tem um histórico de ser bastante elitizado e que oferta uma bolsa de

estudos mensal a cada um(a) de seus/suas alunos(as).

Além de utilizar os dados desta pesquisa para o embasamento da Política de Permanência e Assistência Estudantil do Csap, é solicitada sua autorização para apresentá-los em eventos da área de políticas públicas e publicá-los em revistas científicas nacionais e/ou internacionais. Seus dados, vale dizer, não poderão ser usados para outros fins além destes previamente mencionados e, em todas essas ocasiões, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como em todas as fases da pesquisa.

A sua participação é voluntária. Isso quer dizer que você não receberá qualquer tipo de pagamento por participar. No entanto, se houver algum problema ou dano resultante de sua participação, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal, e terá sua indenização garantida diante de eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Você poderá se recusar a participar da pesquisa, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Para retirar seu consentimento para uso dos dados, basta entrar em contato com a graduanda pesquisadora Luísa Figueiredo Alves, que lhe enviará resposta confirmando ciência de sua decisão.

Para **declarar seu consentimento**, basta **responder ao e-mail indicando o meio escolhido para responder às 5 perguntas**. Caso **não responda ao e-mail até a data indicada** no corpo dele, isso será considerado uma **demonstração de não consentimento**.

Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com a graduanda pesquisadora Luísa Figueiredo Alves, pelo telefone (31) 98213-6478 e/ou pelo e-mail [luisafigal@gmail.com](mailto:luisafigal@gmail.com).

---

Declaro cumprir as exigências éticas previstas na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde.

---

Assinatura da graduanda pesquisadora

---

Assinatura do orientador responsável

ENDEREÇO:

ENDEREÇO:

CEP FHEMIG - ENDEREÇO: Rodovia Papa João Paulo II, 4001, 13º andar do Edifício Gerais, Cidade Administrativa - Bairro Serra Verde. 31630-901. Belo Horizonte/MG

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO: 8h às 17h

Data: 04/09/2025

## **APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES**

1. O que mudou no Csap com a implementação da Lei de Cotas?
2. Quais são as lacunas existentes na reserva de vagas para cada um desses públicos e como superá-las?:
  - 2.1. Indígenas (percebo, por exemplo, que ainda há uma sub-representação dessa comunidade, você está de acordo com essa visão?)
  - 2.2. Pessoas negras
  - 2.3. Pessoas egressas de escola pública e de baixa renda (percebo, por exemplo, que a maioria das pessoas que entra com esse tipo de cotas estudou em escolas públicas de qualidade no Ensino Médio, como Colégios Militares e Institutos Federais, você está de acordo com essa visão?)
  - 2.4. PcD
3. Ainda sobre as pessoas com deficiência, antes da Lei de Cotas, já havia cotas para PcD no Csap pelo menos desde 1995, mas, por muitos anos, a quantidade de ingressantes PcD foi inferior à quantidade ofertada de vagas. Você sabe me dizer por que, nos últimos anos, essa realidade parece ter mudado? Seria por conta de uma questão social ou houve alguma mudança no Csap (especialmente relacionada à acessibilidade), na sua divulgação e/ou em seu edital que contribuiu para isso?
4. Quais são os maiores desafios para garantir a permanência adequada dos estudantes cotistas no Csap? O que pode ser feito para superá-los?
5. Você gostaria de comentar algo mais?