



## O Processo de Implementação da Lei de Cotas em uma Universidade Mineira: Uma Análise a Partir da Teoria Institucional

*Fernanda Costa Silva*

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)



*Lilian Bambirra de Assis*

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

Brasil

**Citação:** Silva, F. C., & Assis, L. B. de (2022). O processo de implementação da Lei de Cotas em uma universidade mineira: Uma análise a partir da teoria institucional. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(174). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7284>

**Resumo:** Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que buscou compreender o processo de implementação da Lei de Cotas, tendo como base teórica a Teoria Institucional. A Lei de Cotas alterou o formato institucional meritocrático de ingresso ao ensino, promovendo a democratização no acesso às universidades federais. A pesquisa detém natureza qualitativa, em formato descritivo. Adotou-se como método o estudo de caso em um recorte delimitado entre 2012 e 2020. A coleta de dados envolveu a análise documental e a realização de entrevistas semiestruturadas com dez gestores universitários. Para tratamento e análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo. Nos resultados, constatou-se que o ambiente institucional da UFMG incorporou regulamentações importantes, as quais proporcionaram profundas adaptações organizacionais, o que possibilitou que a implementação da Lei de Cotas transcorresse de forma estruturada. Constatou-se, ainda, que o processo de adaptação organizacional às mudanças institucionais ainda transcorre. Ou seja,

a institucionalização permanece dinâmica no tocante à compreensão do contexto social dos cotistas e à inclusão das pessoas com deficiência, não obstante as intercorrências ocasionadas pela pandemia.

**Palavras-chave:** Lei de Cotas; teoria institucional; ambiente institucional; políticas públicas

### **The implementation of the Quota Law in a university in Minas Gerais: An analysis based on institutional theory**

**Abstract:** This paper presents the results of a research conducted in the Federal University of Minas Gerais (UFMG) that sought to understand the implementation process of the Quota Law, using institutional theory as a theoretical basis. The Quota Law changed the meritocratic institutional format for admission to teaching, promoting democratization of access to federal universities. The research has a qualitative nature, in a descriptive format. We adopted the case study method, cut between 2012 and 2020. Data collection involved document analysis and semi-structured interviews with ten university managers. The data were analyzed from a content analysis perspective. In the results, we detect that the institutional environment of UFMG incorporated important regulations, which provided deep organizational adaptations, which enabled the implementation of the Quota Law to take place in a structured way. We also detected that the process of organizational adaptation to institutional changes is still taking place. In other words, institutionalization remains dynamic with regard to understanding the social context of quota holders and the inclusion of persons with disabilities, in addition to the complications caused by the pandemic.

**Keywords:** Quota Law; institutional theory; institutional environment; public policy

### **El proceso de implementación de la Ley de Cuotas en una universidad de Minas Gerais: Un análisis basado en la teoría institucional**

**Resumen:** Este trabajo presenta una investigación realizada en la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), teniendo como base teórica la Teoría Institucional. La Ley de Cuotas cambió el formato institucional meritocrático de admisión a la docencia, promoviendo la democratización del acceso a las universidades federales. La investigación tiene un carácter cualitativo, en formato descriptivo. Se adoptó el método de estudio de caso, corte entre 2012 y 2020. La recolección de datos involucró análisis documental y entrevistas semiestructuradas con diez gerentes universitarios. Para el tratamiento y análisis de los datos se utilizó el análisis de contenido. En los resultados se constató que el entorno institucional de la UFMG incorporó importantes normativas, que aportaron profundas adaptaciones organizacionales, que permitieron que la implementación de la Ley de Cuotas se llevara a cabo de manera estructurada. También se encontró que el proceso de adaptación organizacional a los cambios institucionales aún se encuentra en curso. En otras palabras, la institucionalización sigue siendo dinámica en lo que respecta a la comprensión del contexto social de los titulares de cuotas y la inclusión de personas con discapacidad, además de las complicaciones provocadas por la pandemia.

**Palabras-clave:** Ley de Cuotas; teoría institucional; entorno institucional; políticas públicas

## **O Processo de Implementação da Lei de Cotas em uma Universidade Mineira: Uma Análise a Partir da Teoria Institucional**

As reflexões acerca das políticas de cotas no ensino superior ainda são recentes no cenário brasileiro. Tal processo construído a partir de lutas sociais, inicialmente implementado em universidades estaduais, expandiu-se e, desde o ano de 2012, configura-se como realidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES; Rosa, 2014). A partir dele, as estruturas das IFES vêm sendo modificadas de forma a garantir o atendimento do mecanismo e a se adequarem às novas demandas do público cotista (Magalhães & Severino, 2017).

A Lei 12.711, ou “Lei de Cotas”, foi promulgada em 29 de agosto de 2012, após longo percurso de tramitação legislativa, cujo primeiro protocolo ocorreu em 1999 (Rosa, 2014). As IFES, assim como as instituições federais de ensino técnico de nível médio tiveram suas formas de ingresso de alunos alteradas, já que cinquenta por cento das vagas passaram a ser reservadas para os alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e os autodeclarados pretos ou pardos, os indígenas e as pessoas com deficiência.

Medeiros, Mello Neto e Gomes (2016) consideraram a Lei de Cotas uma alternativa necessária e acertada, a qual terá efeitos no médio e no longo prazo, para superar as desigualdades sociais e educacionais históricas do País. Silva e Braga (2018) sustentam que a Lei de Cotas, enquanto ação afirmativa, marca o cenário brasileiro no que se refere à proteção de minorias, à mobilidade social e à justiça. Além disso, ao contemplar as dimensões racial, social e econômica, abrange de forma ampla a complexa desigualdade do Brasil (Faria et al., 2015).

No tocante à realidade organizacional das IFES, com o aumento da oferta social para o ensino superior, que englobou todo o sistema brasileiro a partir dos anos 2000, o governo provocou nas universidades uma expansão de grande magnitude. Porém, as transformações daí decorrentes se deram sem a compreensão global sobre o processo, que estaria associado à contínua legitimação institucional (Alperstedt et al., 2006).

Pesquisas nesse sentido demonstraram que o processo estratégico das IFES para a implementação desses mecanismos é diversificado (Magalhães & Severino, 2017) e que as decisões dos gestores são altamente influenciadas pelo ambiente institucional, no que diz respeito ao processo de adaptação estratégica e expansão universitária (Alperstedt, Martignago, & Fiates, 2006). Além disso, trata-se de mecanismos que provocaram polêmica nos debates internos, assim como a resistência das comunidades universitárias (Backes, 2015; Lima & Machado, 2016).

Nessa perspectiva, acrescenta-se que as universidades detêm algumas especificidades, por exemplo, congregar ensino, pesquisa, extensão e a administração, além de possuírem um diversificado corpo funcional. Tais fatores é que fazem delas organizações complexas e isso influencia o processo de gestão (Amarante et al., 2017; Leitão, 1993).

Outro ponto a considerar é que, por se tratar de autarquias, as universidades federais detêm alto nível de influência e de restrição por ações governamentais (Pacheco et al., 2017). Porém, no que diz respeito à condução das diretrizes “didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial”, possuem autonomia garantida constitucionalmente (Brasil, 1988). À vista disso, constata-se que, tanto o ambiente interno quanto aquele que se insere as universidades, promovem pressões à gestão e essa dinâmica resulta em processos de transformação social (Amarante, 2013).

O ambiente institucional torna-se, assim, uma dimensão que influencia a tomada de decisão de gestores universitários no processo de adaptação, com vistas à legitimidade (Alperstedt et al., 2006; Leitão, 1993; Rizzatti & Dobes, 2003) e, na perspectiva institucional, os padrões relacionados à interação e à adaptação organizacional são compreendidos como resposta ao ambiente, tanto interno quanto externo (Selznick, 1996). Por ambiente institucional, compreende-se o meio ao qual estão

integradas as organizações, de onde provém elementos constitutivos aos quais se adaptam em busca de legitimidade, ou seja, credibilidade e aceitação social (Scott, 2013).

O relacionamento existente entre organizações e seus ambientes trata-se de um dos pontos mais estudados no âmbito da teoria organizacional e, nesse sentido, é dado destaque à Teoria Institucional enquanto base de investigação, pois esta envolve principalmente “... a conformidade com leis, regras culturais, referências normativas e com o quadro cultural-cognitivo prevalecente, e a sobrevivência e prosperidade das organizações” (Amarante et al., 2015, p. 192).

No ambiente estão inseridas as instituições, que de acordo com Scott (2013), detêm elementos vitais a sua sobrevivência: os regulativos, os normativos e os cultural-cognitivos. Destaca-se o pilar cultural-cognitivo, pois se refere a representação de um modelo compartilhado socialmente para a constituição da condição da realidade social e a criação de estruturas (Scott, 2013). Crubellate, Grave e Mendes (2004) afirmam que esse processo pode ser subjetivo ou intersubjetivo, cujas ações resultantes dependem do aspecto cognitivo das pessoas ou dos grupos que atuam nas decisões.

Tais constatações, no âmbito do estudo das organizações, originaram-se a partir da incorporação da Teoria Institucional e dos seus elementos explicativos acerca da dinâmica institucional (Crubellate, 2007), cuja recursividade se apresenta de forma contínua e dialética no processo de conformidade com leis, normas e “quadro cultural-cognitivo prevalecente” com vistas à legitimação (Amarante, 2013, p. 14; Scott, 2013). Para Scott (2013), os regulamentos, as normas e os significados apresentam-se na interação e, a partir dela, vão sendo preservados ou alterados nas práticas humanas. Compreende-se, dessa maneira, que a resposta organizacional ao ambiente não é algo direto e estático, mas sim um processo recursivo, cuja lógica se torna melhor apreendida se captada sob essa conjectura (Amarante et al., 2017).

Selznick (1996) salienta o peso da estrutura restritiva e sua compreensão cultural pelos agentes, mas não como única proposição nos estudos das organizações. Deve-se compreender a estrutura formal como adaptativa e suscetível às influências advindas do ambiente. Ou seja, as pessoas detêm uma “racionalidade limitada” (Simon, 1965), contudo lidam rotineiramente com a incerteza processual na tomada de decisão de forma específica, e esses elementos tornam-se necessários para um exame mais atento dos processos organizacionais (Selznick, 1996).

Considerando a finalidade da Lei de Cotas e os aspectos que circundam os cotistas enquanto “minorias” (Silva & Braga, 2018), as formatações de mudança organizacional, tanto na estrutura quanto no comportamento dos membros, tornam-se elementos inerentes ao processo de acessibilidade e inclusão social (Bertero, 1976; Maciel, 2000). Para Bertero (1976), um processo capaz de conduzir à mudança organizacional deve considerar a mudança estrutural e a mudança comportamental como aspectos complementares. Na ótica institucional, Bubach (2015) defende que uma instituição limita a ação, mas também a viabiliza, em um processo recursivo temporal, que possibilita tanto a mudança quanto a legitimidade.

Assim, partindo das premissas de que a Lei de Cotas alterou o formato institucional meritocrático de ingresso no ensino superior e, enquanto ação afirmativa, passou a “promover a democratização” no acesso às universidades (Sousa & Nascimento, 2019, p. 774), e das instituições provém a manutenção do sentido da vida social (Scott, 2013), esta pesquisa buscou compreender o processo de implementação da Lei de Cotas em uma universidade mineira, tendo como base teórica a Teoria Institucional.

Em relação a essa política pública aqui mencionada, ela não abordou e, tampouco o Governo Federal desejou impor às IFES a formatação estrutural para ajudarem no processo de institucionalização dos dispositivos legais que a regulamentam. Porém, Santos (2018) aponta as recomendações conjuntas de órgãos do Ministério da Educação às IFES acerca das ações que deveriam ser tomadas com vistas a proporcionar a inserção e permanência dos cotistas nessas instituições de ensino, merecendo destacar: a criação de mecanismos de acolhimento; reavaliação de

procedimentos burocráticos com vistas a considerar o perfil dos estudantes cotistas; criação de espaços coletivos para convivência; adoção de gestão democrática com participação de alunos cotistas; criação de instâncias para receber e apurar denúncias; criação de comissões com participação da sociedade; e estabelecimento de protocolos intersetoriais (União, estados e municípios) orientados para ampliar o apoio e suporte às políticas de inclusão (Santos, 2018).

Além de contribuir para a constatação dessa condução no âmbito de uma universidade, a análise proposta nesta pesquisa encontra respaldo em Amarante (2013) quando pontua que o processo analítico orientado pelo institucionalismo deve ser desenvolvido em interstícios temporais, já que se trata de uma perspectiva que detém certo dinamismo relacional entre ambiente e organização. Dessa forma, tais intervalos podem possibilitar a identificação de traços importantes dessa interação.

A Teoria Institucional possui vertentes variadas. Particularmente no que diz respeito à Teoria das Organizações, foi responsável por inserir elementos explicativos e promissores para a harmonia compreensiva do estudo das organizações e das instituições em contraposição às impositivas teorias econômicas (Crubellate, 2007).

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa, de natureza qualitativa e em formato descritivo, conduzida na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

## Percurso Metodológico

Considerando o contexto em que foi realizada, esta pesquisa se classifica como de natureza qualitativa, cuja abordagem, conforme Minayo (2002, p. 21), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, fenômenos compreendidos como integrantes da realidade social. Em relação a seu objetivo, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois, além do levantamento das “opiniões, atitudes e crenças de uma população”, trabalhou com a inter-relação de variáveis no processo de compreensão do objeto de estudo proposto, com a descrição de suas características (Gil, 1999, p. 44).

Com base nesse direcionamento, o método utilizado foi o estudo de caso, por meio do apanhado de informações, com vistas a realizar a pesquisa “dentro do seu contexto real”, arretando o todo e a complexidade nele imbuídos (Martins, 2008, p. 10). Ventura (2007) considera o estudo de caso uma ferramenta apropriada quando se pretende investigar fenômenos com uma gama de elementos e relações cuja observação pode ocorrer de forma direta, mas de difícil identificação de quais são ou não importantes. A Lei de Cotas foi analisada como um “fenômeno central de interesse” (Creswell, 2007, p. 186), cuja natureza ontológica, no contexto desta pesquisa, encontra-se inserida em uma concepção intersubjetiva de análise.

Esse direcionamento foi aqui considerado o mais propício para captar o objeto de estudo, já que na perspectiva institucional não há uma delimitação metodológica padrão, mas o estudo de caso é um dos métodos mais utilizados por pesquisadores institucionalistas (Tolbert & Zucker, 1991).

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), fundada em 7 de setembro de 1927. Atualmente, a UFMG possui três *campi* universitários – Pampulha e Saúde em Belo Horizonte, Minas Gerais e o *campus* Montes Claros, Minas Gerais – unidades culturais, especiais e de ensino, localizadas em diversas regiões da cidade de Belo Horizonte e nas cidades mineiras de Montes Claros, Diamantina e Tiradentes. Em relação às unidades de ensino, congloba 21 Unidades Acadêmicas, que oferecem 91 cursos de graduação e suas modalidades, 90 programas de pós-graduação, sendo que sua comunidade totaliza, aproximadamente, 72 mil pessoas (UFMG, 2021).

A amostragem, no que se refere aos participantes da pesquisa, foi intencional, cuja variável envolveu a afirmação de Patton (2002) citado por Flick (2013, p. 82) de que “casos politicamente

importantes ou sensíveis podem ser úteis para tornar os resultados positivos amplamente conhecidos.” Assim, a escolha dos participantes para a realização das entrevistas teve por objetivo selecionar protagonistas organizacionais com relação direta na proposição de políticas internas da UFMG e que estiveram ou estão totalmente envolvidos ao processo de implementação da Lei de Cotas.

A amostra da pesquisa englobou dez participantes, gestores do nível Reitoria e do nível Unidades Acadêmicas, sendo entrevistados, portanto, pró-reitores, ex-pró-reitores, diretores e ex-diretores, coordenadores e ex-coordenadores, e diretores de Fundação. Além disso, realizou-se uma juntada documental do período de análise, optando por órgãos de deliberação superior, pró-reitorias, núcleos, fundações, dentre outros.

O período delimitado nesta pesquisa foi de 2012 a 2020, que compreendeu o ano da promulgação Lei de Cotas e o ano em que se iniciou a coleta de dados. A partir do momento em que a pesquisa foi sendo conduzida, principalmente em relação às entrevistas, inseriram-se elementos do ano de 2021, citados pelos participantes.

A coleta de dados foi realizada por meio da entrevista semiestruturada e da análise documental. As entrevistas semiestruturadas foram conduzidas a partir de um roteiro, gravadas (áudio e vídeo) e transcritas na íntegra. Ocorreram de junho a agosto de 2021 e no que concerne aos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, foi formalmente submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da UFMG. Ainda em atenção aos aspectos éticos, de forma a garantir o sigilo e o anonimato dos participantes, a descrição ocorreu por G1, G2, G3..., considerando a ordem de realização das entrevistas.

A coleta de dados, realizada por meio da análise documental, englobou os documentos institucionais dos seguintes órgãos da universidade: Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e Pró-Reitorias. Isso enquanto principais órgãos de decisão acerca das normas administrativas e acadêmicas. Os documentos analisados foram: atas, regulamentos, normativas e demais registros oficiais da UFMG, nomeados por Gil (1999, p. 66) como “documentos de primeira mão”. No processo de exploração dos documentos utilizados, foram incluídos “documentos de segunda mão”, compreendidos como aqueles que já passaram por algum crivo de análise (Gil, 1999, p. 66).

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo (AC). Tal técnica compõe-se de procedimentos sistemáticos, para levantar indicadores que possibilitem uma dedução conceitual (Bardin, 2016). A análise dos dados coletados foi realizada de forma organizada e sumarizada, com o intuito de captar possíveis respostas ao problema proposto nesta investigação. Optou-se como principal premissa do processo obedecer às seguintes fases: i. pré-análise, ii. exploração do material e iii. tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2016).

Pontua-se que o processo de análise ocorre de forma sistemática e abrangente, mas não pode ser rígido (Tesch, 1990 citado por Godoy, 2006). Nesse sentido, trabalhou-se com o universo proposto de forma reflexiva e com proposições para um debate que considerou, sobretudo, seu contexto e sua historicidade nos quais o objeto estava inserido (Mozzato & Grzybovski, 2011). Os dados coletados passaram por triagem e formatação de um *corpus*, para análise, com vistas ao alcance dos objetivos pretendidos nesta pesquisa (Colbari, 2014).

Seguindo as diretrizes da técnica, delimitou-se as seguintes categorias de análise: O ambiente institucional da UFMG no contexto do Acesso e da Assistência; Implementação da Lei de Cotas na UFMG; Institucionalização da Lei de Cotas.

## Resultados e Discussão

### O Ambiente Institucional da UFMG

Procurou-se nesta categoria manter uma linha histórica alinhada ao ambiente institucional da UFMG, considerando os regramentos e as exigências aos quais se adaptou para a obtenção de “legitimidade e apoio do ambiente” (Menezes & Fonseca, 2010), no contexto do acesso e da assistência. Tal resgate antecedeu a linha temporal proposta na pesquisa, pois algumas das principais ações da UFMG, na perspectiva do acesso e da assistência, são anteriores ao período principal de análise, tanto do ambiente externo quanto do interno, e a compreensão disso se tornou fundamental para o contexto da pesquisa. Além disso, foram questões pontuadas pelos próprios gestores no decorrer das entrevistas.

Assim, o ambiente interno da UFMG foi contextualizado em uma perspectiva histórica, mas considerando os seus elementos institucionais de referência (Amarante, Crubellate, & Meyer Júnior, 2017), no contexto do acesso e da assistência.

### O Acesso

O acesso ao ensino superior nas universidades federais sempre se pautou pela meritocracia (Franco, 2006). Na UFMG, isso não foi diferente. Os formatos de seleção da universidade envolviam a realização de provas gerais e específicas, com etapas a serem contempladas pelos estudantes que tentavam ingressar em um de seus cursos de graduação. Este cenário permaneceu inalterado ao longo da trajetória histórica da UFMG. Nos anos 2000, motivada por iniciativas pontuais de unidades acadêmicas, principalmente da Faculdade de Educação, deu-se início à promoção de ações orientadas para a perspectiva da inclusão social. A Faculdade de Educação da UFMG foi protagonista no movimento de inserção de ações afirmativas na UFMG, conforme destacou um gestor:

Vamos tentar aqui fazer um histórico *pra* gente não achar que tudo começou com a lei de cotas de 2012. E isso é importante na UFMG. Então há um movimento anterior fortíssimo, potentíssimo, capitalizado especialmente, embora não exclusivamente mas, especialmente, pela Faculdade de Educação da UFMG. [...] houve uma provocação para a universidade: “Vem cá, esta UFMG não vai adotar políticas de ações afirmativas?”... que já vinham sendo adotadas em outras universidades públicas. (G9)

Destaca-se que a Faculdade de Educação da UFMG iniciou, no ano de 2002, o programa “Ações Afirmativas” cujo objetivo envolvia apresentar propostas e estratégias de intervenção para a redução dos efeitos sociais excludentes impostos à população negra, sobretudo, a de baixa renda. Ou seja, na UFMG, o programa atuava na promoção de atividades voltadas aos estudantes negros regularmente matriculados nos cursos de graduação e focava, ainda, no ingresso desses estudantes nos cursos de pós-graduação. A estrutura do programa envolvia duas linhas de ação: apoio sob o ponto de vista acadêmico e material; desenvolvimento da identidade étnico-racial (UFMG, 2016).

No decorrer dos anos 2000, a UFMG passou a formular programas de inclusão social dos estudantes de baixa renda, bem como a aumentar a oferta de vagas para cursos noturnos (Amaral, Neves, Silva, & Monteiro, 2012). De acordo com Amaral *et al.* (2012), esta possibilidade de oferta de cursos noturnos é vista como um processo de inclusão, já que potencializa a inserção de alunos de classes mais baixas. Outro destaque dessa década foi a ampliação das vagas da UFMG, impulsionada pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), fato relatado pelos gestores:

O REUNI foi muito importante e foi também uma política inclusiva porque, ao ampliar o número de vagas, você permitia que mais gente ingressasse. [...] a UFMG expandiu muito as vagas para o ingresso na universidade. [...] Então foram necessários os novos prédios, novas disciplinas, mais professores. (G2)

Se você fizer um contraste entre o campus Pampulha da UFMG antes do REUNI e depois do REUNI, você vai encontrar várias, inúmeras obras que são resultados disso.[...] Pela primeira vez, as universidades estavam recebendo grande quantidade de orçamento com uma cobrança no sentido assim “Olha, abram vagas, abram cursos, aqui está o recurso.” (G9)

Em 2008, a UFMG aprovou o Programa de Bônus no vestibular. Nos vestibulares de 2009 a 2012, aos candidatos provenientes de escolas públicas (5ª série do ensino fundamental ao último ano do ensino médio) era concedida uma percentagem adicional na pontuação do vestibular, de 10% (dez por cento). Alunos autodeclarados negros passaram a ter mais 5% (cinco por cento) de bônus, totalizando acréscimo de 15% (quinze por cento). As bonificações foram incorporadas nas duas etapas do concurso, formato de seleção que vigorava na época (UFMG, 2008). Um gestor apontou que “a UFMG foi uma das últimas a implementar políticas de ações afirmativas” (G2), ou seja, o mecanismo de bônus. Em relação a essa ação afirmativa, outros gestores também relataram:

Houve alguma resistência, que eu acompanhei, em relação a bonificação, ao bônus. [...] e grupos que defendiam e grupos que não aceitavam, que defendiam que a universidade continuasse na linha da meritocracia, que era a pontuação ali que cada estudante obtinha nas provas especificamente. Então, a universidade rompeu uma barreira com a bonificação. (G4)

Eu me lembro que, quando a gente aprovou a implementação do bônus, os cursinhos fizeram uma manifestação na reitoria contra o bônus, dizendo que a UFMG iria perder a sua excelência e tal. [...] Conforme falavam, né, “Universidade excelente”. Eu sei que se fosse possível, algumas unidades, talvez, não aprovassem nem o bônus e nem, tampouco, a lei de cotas. Mas, o bônus, ele já tinha sido aprovado no Conselho [Conselho Universitário]. Aí quando veio a lei de cotas, aí pronto, acabou. Agora é entrar na lei de cotas, não tem mais jeito, não tem mais choro, vamos dizer assim (G2)

O que eu lembro que ficou claro nessas discussões todas foi a questão da meritocracia. Qualquer dessas decisões que foram tomadas, elas tinham uma resistência muito grande das pessoas que diziam assim “Não, ele não vai estudar aqui? Então ele tem que fazer a prova como todos e se ele tiver mérito, ele entra.” Mas se esquecendo do caminho que as pessoas seguiram que foi diferente. Então, você não pode usar uma largada igual para as pessoas que já caminharam diferente, né?! (G5)

Considerando o ambiente interno da UFMG, mesmo que as políticas afirmativas já estivessem sendo implementadas em outras universidades desde o início dos anos 2000 (Santos, 2012), a comunidade universitária foi bem resistente. Essa divergência é apontada por Oliver (1991) como uma resposta dentro da tática da rejeição – ou seja, requisitos institucionais são percebidos como não válidos e há tentativas da continuidade em atuar conforme as convicções e condutas.



A política de bonificação era considerada em outras universidades, assim como também na UFMG, como preferencial ao sistema de cotas. Essa análise foi apontada por Amaral *et al.* (2012) como uma situação polêmica na época, pois os argumentos contrários às cotas se davam por considerar aspectos do mérito acadêmico, conforme corroborado pelos relatos dos gestores. Este fato também confirma os apontamentos de Magnoni (2016), que situa as justificativas acerca de mérito acadêmico nas posições contrárias às ações afirmativas. Isso faz com que processos inclusivos ocorram de forma morosa. Além disso, corrobora com os achados de Franco (2006) de que os movimentos contrários às ações afirmativas sempre foram vinculados aos aspectos meritocráticos, de ideologias ancoradas no seio elitista.

A política de bonificação na UFMG vigorou até 2012, sendo superada pela política de cotas federal no ensino superior. Essa política interna de bônus foi um marco de efetiva ação voltada para alunos advindos de escolas públicas e alunos negros. Foi fundamental para que o processo de implementação da Lei de Cotas transcorresse de forma mais contínua. Pois, assim que a política de bonificação foi implementada na UFMG, a PROGRAD criou um setor de estatística com vistas a acompanhar a trajetória desses estudantes. Este fato foi citado por alguns gestores, principalmente por aqueles à frente da gestão universitária na época em que a Lei de Cotas foi sancionada:

...isso foi muito importante, pois não nos deixavam no “achismo”. Estávamos ali com os dados. Nós não estávamos criando. Estavam ali nos dados. Dados de evasão, dados de aproveitamento, enfim, estavam ali.[...] E isso ajudou muito a gente disseminar dados e mostrar que esses alunos se saíam bem, eles não evadiam, quer dizer, eles seguravam aquela chance com *unhas e dentes*. [...] era a chance da vida. (G2)

...instituiu na Pró-Reitoria [de graduação] um setor e estatística que não existia lá e eles provaram... e aí eu falo do papel de coordenadora de curso que à época eu era, de que os estudantes que entraram por cotas, eles acabavam tendo um rendimento superior aos que entraram por livre concorrência, à exceção do curso de medicina em que eles se mantinham muito na média. (G1)

E as estatísticas da PROGRAD, eu acompanhei por muito tempo. [...] Mas era muito interessante, você ver que o nível do ensino, o nível do aproveitamento, tudo continua a mesma coisa, entendeu?! Com outras pessoas tendo proveito daquilo que talvez não tivesse. (G5)

Em 2012, com a promulgação da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, e do Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012, a UFMG adaptou seu vestibular 2013, com a destinação de 12,5% (doze e meio por cento) das vagas a alunos cotistas, passando para 25% (vinte e cinco por cento) em 2014. A partir desse ano, a UFMG integrou o Sistema de Seleção Unificada (SISU). Em 2015, a percentagem destinada aos cotistas foi de 37,5% (trinta e sete e meio por cento). A partir de 2016, a UFMG passou a integralizar a normativa, destinando 50% (cinquenta por cento) de suas vagas às cotas. A Lei de Cotas já em sua promulgação provoca modificações específicas do ingresso à universidade, como aponta Santos (2018).

A inclusão da pessoa com deficiência integrou o sistema de cotas da UFMG em 2018, em atendimento à Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (UFMG, 2018). Pontua-se que a UFMG passou a ser uma das instituições federais de ensino com maior registro de inscrições para os cursos de graduação no Sistema de Seleção Unificada (SiSU), ocorrendo a maior procura em 2020. Acerca desses mecanismos e do acesso às universidades, um gestor pontuou:

Essas quatro políticas públicas [PNAES, 2010, Lei de Cotas 2012, Lei de Cotas 2016, SiSU 2012], [...] reconfiguraram o corpo discente das universidades públicas, por

quê? Porque elas garantiram acesso e não apenas o acesso, também a permanência de estudantes que, até outro dia, sequer passavam na portaria das universidades públicas brasileiras. (G9)

### **A Assistência**

Percebeu-se que a assistência na UFMG é tradicional e foi sendo reorganizada no decorrer dos anos. Em 1929, registro da primeira estrutura assistencial, o apoio envolvia “auxílio médico, odontológico, jurídico e material aos estudantes de desfavorecida condição socioeconômica” (UFMG, 2016). Até o ano de 2014, a assistência era totalmente gerida por uma fundação de apoio, a Fundação Mendes Pimentel (FUMP). A realidade da assistência, no âmbito da UFMG, foi alterada a partir da promulgação da Lei de Cotas, conforme pontuado na fala de um gestor: “... havia estudantes pobres na universidade, mas infinitamente inferior ao que é hoje. Do que é hoje por causa da lei de cotas e do PNAES [Programa Nacional de Assistência Estudantil]” (G9).

Com vistas a direcionar o foco de modo específico para as questões estudantis, criou-se, em 2014, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), que passou a ser o órgão responsável pela elaboração, coordenação e avaliação de políticas de permanência e inclusão social (PRAE, 2017). A criação dessa estrutura torna-se um fato que confirma o que foi constatado por Magalhães e Severino (2017) em relação às modificações estruturais das IFES após a promulgação da Lei de Cotas. Um dos procedimentos necessários à mudança organizacional recaí sobre as alterações estruturais de adaptação, assim como aponta Bertero (1976).

À medida que a porcentagem de ingressantes via Lei de Cotas na UFMG foi aumentando, na mesma proporção aumentava a procura por assistência estudantil, fato este destacado nos relatos:

... como teve esse período de transição, a gente teve um aumento gradativo de pessoas com renda igual ou menor que um salário mínimo e meio na UFMG, nos cursos de graduação. Mas de 2016/17, a gente tinha isso totalizado, 50% das cotas implementadas. A gente sentiu isso de uma maneira muito importante [...] Aumentou de uma forma importante a busca por assistência estudantil na universidade. (G1)

E, associada às cotas, houve uma abertura das universidades para a mobilidade entre as cidades e estados em que as universidades se encontravam. [...]. Então, isso trouxe para a UFMG um grande desafio, principalmente, na perspectiva da política de assistência estudantil, que é acolher estudantes vulneráveis socioeconomicamente de outros estados, de cidades do interior de Minas. (G4)

No sentido da permanência dos estudantes, destacou-se a fala em que o gestor amplia o conceito na condução de um processo que resulte em inclusão social e promoção de oportunidade (Maciel, 2000), ou seja, para que a inclusão ocorra além do aspecto formal (Godoy & Bairrão, 2016): “A permanência não é só o suporte à vida, a permanência é o pertencimento, a permanência é a identidade, a permanência é você entrar em um lugar e se sentir pertencente a ele.” (G9).

O recurso orçamentário para a efetivação das assistências estudantis no âmbito da UFMG, em sua maioria, provém do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES; Brasil, 2010). Todo o gerenciamento dos recursos para a assistência estudantil ainda é realizado pela FUMP, que detém outras fontes provenientes de investimentos e, também, de doações. O recurso do PNAES destinado à UFMG, anualmente, supera os trinta milhões de reais: “Do montante geral que vem para a UFMG, que é algo em torno de trinta milhões, entre trinta e trinta e cinco milhões. Varia a cada ano. Desse recurso, a tomada de decisão é interna” (G4).

Um gestor destacou a importância do PNAES para a manutenção dos estudantes nas universidades federais:

...não basta garantir que entrem nas universidades, é fundamental garantir que entrem e permaneçam nas universidades. Só que a lei de cotas, por reservar 50% das vagas para estudante de escolas públicas brasileiras e, sabendo como sabemos que as escolas públicas têm uma população escolar predominantemente [...] constituída de crianças, adolescentes e jovens vindos de famílias com baixo poder aquisitivo, esse jovem e essa jovem não conseguiriam permanecer em uma universidade pública, do porte da UFMG, não fosse o Programa Nacional de Assistência Estudantil instituído em 2010. Então essas duas, são imprescindíveis para compreendermos o acesso e a permanência de jovens nas universidades. Talvez a lei de cotas tivesse sido um fracasso, não fosse o Programa Nacional de Assistência Estudantil. (G9)

No que diz respeito aos alunos com deficiência, as políticas internas e a assistência direta ocorre via Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), criado, em 2015, para prestar apoio às demandas que já existiam na universidade, com vistas a promover ações para toda a comunidade universitária, ou seja, servidores técnicos, professores e estudantes. Em decorrência da inclusão da pessoa com deficiência na Lei de Cotas (Brasil, 2016), o NAI passou a atuar, ainda, com a demanda estudantil oriunda desse mecanismo de ingresso na universidade:

A implementação na instituição trouxe muitos desafios, especialmente no que diz respeito a pessoa com deficiência porque isso implica em mudar o contexto, mudar a estrutura, mudar a forma pedagógica, mudar uma série de questões em que a instituição tem que se haver com ações específicas nessa direção. Então, eu acho que a cada ano a universidade vem aprendendo e vem melhorando o seu processo de inserção e de políticas e de ações para esse público específico. (G10)

Ainda no contexto da permanência, a UFMG instituiu, em 2003, o programa “Ações Afirmativas”, que buscava inserir de forma bem-sucedida os estudantes negros na universidade, principalmente no que diz respeito a sua permanência no ambiente universitário (UFMG, 2017). Destaca-se que “a UFMG só dispõe da informação referente à autodeclaração de cor ou raça dos vestibulandos a partir de 2003” (Aranha et al., 2012). Atualmente, com a criação da PRAE, o que antes era um programa se transformou em uma diretoria, a Diretoria de Políticas de Ações Afirmativas, cujas ações se ancoram, também, no envolvimento da universidade para a promoção, com vistas a possibilitar um cenário de “reversão de um quadro simbólico sobre as populações discriminadas” (PRAE, 2021).

### **Implementação da Lei de Cotas na UFMG**

O processo de implementação da Lei de Cotas na UFMG envolveu, de forma precedente, decisões dos órgãos colegiados superiores. Já em outubro de 2012, a UFMG discutiu no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) matérias acerca de possível adaptação do vestibular 2013, de forma a contemplar o novo mecanismo legal.

A decisão final do CEPE envolveu a adaptação do vestibular 2013 à nova legislação, reclassificando os inscritos e cancelando o Programa de Bônus. Em 2013, a UFMG destinou a percentagem mínima da Lei de Cotas, ou seja, 12,5% (doze e meio por cento) das vagas daquele processo aos candidatos previstos no mecanismo. O cancelamento do Programa de Bônus foi também aprovado pelo Conselho Universitário, em outubro de 2012. Naquela ocasião, o Conselho Universitário também discutiu acerca da importância do PNAES para o apoio à permanência estudantil e da necessidade de ampliar os recursos desse programa federal.

Das onze universidades federais localizadas no estado de Minas Gerais, apenas três adotaram os percentuais mínimos previstos na lei. Além da UFMG, a Universidade Federal de Lavras (UFLA) e a Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI; Santos, 2018).

Uma gestora destacou: “Se eu pudesse voltar no tempo, eu não faria essa coisa tão paulatina assim, sabe: *Vambora pra briga! Vamos lá! Vamos ver!* Mas naquela época a gente achou melhor um certo recuo. Recuo esse que a gente pagou caro” (G2). Nesse aspecto, os relatos apontam que no primeiro ano de implementação da Lei de Cotas, 2013, houve uma entrada menor de alunos de escolas públicas e de alunos negros na UFMG em comparação com anos anteriores, em que se tinha o bônus.

Em julho de 2015, considerando o processo de implementação de ações com vistas à inclusão social no contexto universitário, o Conselho Universitário aprovou o estabelecimento de normas que autorizavam o uso do nome social no âmbito da UFMG. Em maio de 2016, instituiu mecanismo normativo interno de “erradicação de todas as formas de intolerância, discriminação e violação de direitos humanos na construção de uma sociedade mais justa”, aprovado pelo Conselho Universitário, com previsão de medidas punitivas a qualquer membro da comunidade que incorrer de atos dessa natureza (UFMG, 2016, p. 1). De acordo com um gestor, essas normas foram a resposta da UFMG a toda forma de opressão:

*Tai* essas resoluções. Não é para judicializar a vida. É para dizer “Olha, nós temos que fazer aqui um contrato social, já que ainda não colocamos em prática o contrato social tal como sonhamos na história.” A ideia de um lugar em que todos possam estar, viver e ser, e agir. E esse espaço é um desejo nosso e esse desejo está no horizonte e vamos a ele, vamos lutar por ele. Agora, nós temos que enfrentar aquilo que nos impede de chegar lá. (G9)

Em 2018, a UFMG instituiu a Comissão Permanente de Ações Afirmativas e Inclusão Social (CPAAI), com vistas a promover a construção de estrutura para a “etapa de avaliação complementar à autodeclaração, por meio da heteroidentificação fenotípica – que significa avaliar características visíveis do candidato, as quais, combinadas, o tornam socialmente reconhecido (ou não) como pessoa negra” (UFMG, 2019).

Cabe aqui pontuar que, antes desse formato, a UFMG procedia a análise documental via carta de cada candidato, com as justificativas devidas relacionadas à autodeclaração de pertencimento étnico-racial. Em 2017, houve na universidade 61 denúncias relacionadas ao ingresso na modalidade raça/cor, por supostas fraudes no processo. Foi, então, instituída comissão de sindicância, que resultou em processos administrativos disciplinares, conduzidos de forma individualizada. Em fevereiro de 2021, o Conselho Universitário decidiu pelo desligamento de 22 estudantes, após constatar uso indevido das cotas.

A ocorrência de fraudes no início da implementação da Lei de Cotas foi considerada pelos gestores como obstáculo, como atestam os depoimentos a seguir:

O único empecilho que eu acho que acabou exigindo da universidade um acompanhamento mais rigoroso, à medida que a lei foi sendo implementada, foi a questão das fraudes... em relação a questão racial, né?! De fato, isso houve. Isso foi para a mídia, não apenas na UFMG, mas em várias universidades. [...] Então eu acho que esse foi o grande obstáculo, chegar *num* formato em que essas fraudes fossem anuladas. (G4)

Então, a própria questão da cota, das denúncias que tiveram [em relação às fraudes na UFMG]. O trabalho que a comissão [Sindicância de apuração instalada para apuração das denúncias] fez foi impecável e foi longo, cuidadoso, com muita dedicação. Eu via, assim, um cuidado muito grande, sabe, para não ser injusto. Com a participação muito forte da comunidade estudantil, dos técnicos administrativos, de

docentes. Então, eu vi um movimento muito importante na nossa instituição em relação a isso. (G6)

Então, nos primeiros momentos de instalação das cotas isso foi um problema, isso foi um problema, principalmente, concentrado nos cursos de alta demanda. Não consta que isso tem acontecido em nenhum curso de média para baixa demanda. Mas é algo que chegou a, de fato, significar uma ocupação indevida, uma parcela até expressiva. (G7)

Os apontamentos dos gestores nesse sentido corroboram com as afirmações de Magalhães e Severino (2017) acerca da necessidade de promover alterações internas no processo de implementação. A partir do ingresso letivo para ano de 2019, a CPAAI vem atuando de forma complementar à autodeclaração e se responsabiliza pelos procedimentos de heteroidentificação dos candidatos selecionados na modalidade raça/cor, cuja análise envolve a condição étnico-racial e se tornou obrigatória para que os candidatos efetivem suas matrículas (UFMG, 2019). Além desse processo, a Comissão atua com demandas de formação do tema “Ações afirmativas” para servidores no assessoramento e consultoria para os diversos órgãos da UFMG (UFMG, 2018).

As diretrizes tomadas para as adequações vêm alterando a percepção dos gestores (Bertero, 1979) e permitindo a ampliação do debate sobre o engajamento da comunidade acadêmica (Sousa & Nascimento, 2019).

O ano de 2018 marcou a universidade com o grande quantitativo de ingressantes com deficiência nos cursos de graduação. Esse marco decorreu da implementação do texto legal da inclusão das pessoas com deficiência na Lei de Cotas. Sobre esse aumento, um gestor destacou:

Então, é muito difícil que uma instituição, que embora a gente já tenha tido alunos com deficiência em alguns cursos antes da cota, no momento em que a cota é implementada, ela traz para a universidade um contingente significativo de pessoas nos diferentes cursos e que trazem demandas distintas. Teve docente, por exemplo, que nunca tinha tido a oportunidade de ter, na sua sala de aula, um aluno cego. [...] Então, ele teve que se reinventar, ele teve que aprender com isso. Isso traz, de fato, dificuldades. Isso traz, de fato, resistência. Eu estou falando do docente, mas existiu e existe também em algum aspecto, questões atitudinais de diferentes âmbitos... alunos, servidores. [...] Então, hoje a universidade é muito diferente de 2018, que foi quando implementou a vaga para pessoa com deficiência. (G10)

Em seu relatório de gestão de 2018, a UFMG considerou o processo de acessibilidade como um dos mais desafiadores, principalmente no que se refere aos recursos orçamentários, uma vez que a reformulação física dos *campi* demandaria valores bem superiores àqueles repassados para demandas estruturais (UFMG, 2018).

Existe a compreensão por parte dos gestores quanto à necessidade de promover uma alteração estrutural para permitir a acessibilidade aos espaços de forma universal e constitucional (Araújo & Maia, 2016), mas a indisponibilidade de recursos financeiros faz com que o processo ocorra de forma lenta.

Até 2020 a UFMG seguiu com sua atuação direcionada aos aspectos de inclusão social e com a formulação de novas perspectivas acerca da diversidade que a o ambiente organizacional da UFMG passou a vivenciar. Contudo, em março de 2020, diante da disseminação mundial do novo coronavírus, as populações foram sendo acometidas pela doença Covid-19 e as aulas presenciais foram suspensas, situação que impactou todas as instituições de ensino, o que não foi diferente na UFMG.

A UFMG suspendeu suas atividades presenciais de ensino em 18 de março de 2020 e as administrativas em 23 de março de 2020, incluindo os restaurantes universitários. A partir de junho de 2020, com o cenário favorável à retomada das atividades didáticas, mediante a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), a UFMG, por meio de seus órgãos NAI, PRAE e da fundação FUMP, voltou sua atenção especificamente para a inclusão digital dos alunos de baixa renda, condição essencial para a equidade no ensino remoto (Arruda, 2020).

As ações de assistência estudantil, implementadas em 2020, envolveram auxílio emergencial e imediato repassado aos estudantes assistidos no mês de março. A partir de abril, o benefício passou a ser denominado “auxílio complementar”, sendo repassado aos alunos assistidos pela FUMP, com base nos níveis de assistência. Até que a UFMG conseguisse formatar todas as questões da assistência nesse período, ocorreram muitas discussões e muitos desafios, como relatam os gestores:

Assim, vendo com distanciamento da coisa, hoje passado um ano, daquele... daquele... *nob*, da pior fase que a gente teve. (G1)

Olha, eu acho que hoje em dia a gente falar da universidade ou do contexto social não tem como não falar de pandemia. [...] Mas nós fomos pegos de surpresa, ninguém estava preparado para uma pandemia. [...] Então, foi um grande desafio para a gestão. [...] E sofremos uma pressão muito grande e essa pressão a gente sofreu dos alunos, dos servidores, dos familiares. Que todo mundo está vivendo a mesma condição. (G3)

No momento da pandemia, esses desafios se multiplicaram. Na perspectiva de que os restaurantes foram fechados. [...] Ou muito mais do que isso, porque aí o estudante passou a exigir da universidade uma ação mais efetiva para garantir alimentação, que foi o auxílio complementar. [...] Mas com a adoção do ensino remoto, em qualquer lugar que ele estivesse, ele teria de ter acesso à internet de qualidade o suficiente para assistir uma aula. (G4)

Considerando todo o cenário que a pandemia desvelou em relação à população de baixa renda (Barreto et al., 2020) e por se tratar do grupo de alunos que, em que grande parte, advém das universidades federais no contexto de ingresso por meio da Lei de Cotas (FONAPRACE, 2018), as políticas internas assistenciais tornaram-se elementos de destaque institucional.

Considerando as informações contidas nos documentos das chamadas e nos resultados dos processos, não foi possível realizar uma análise comparativa de oferta e procura para verificar a porcentagem de alunos contemplados. Informações da PRAE apontam que mais de cinco mil estudantes foram contemplados nas diversas chamadas. Em 2020, a assistência permaneceu em grande parte dos benefícios concedidos aos alunos já assistidos, sem a ocorrência de novas demandas. O benefício “auxílio transporte” foi suspenso. As ações e os programas culturais foram adaptados, mediante a realização de algumas atividades virtuais. A assistência à saúde também foi adaptada e prestada aos estudantes assistidos em formato remoto.

Os recursos das assistências suspensas foram direcionados para outras ações emergenciais, por exemplo, a aquisição de computadores, o que gerou certo conflito com o corpo estudantil. Todavia, foi uma ação necessária naquele momento, como pontuou um gestor:

Os estudantes ficaram bravos conosco quando nós suspendemos o auxílio-transporte ano passado [2020]. Falei ‘Gente, mas como é que eu vou manter o auxílio transporte se vocês não estão indo ao *campus*? Se não estão indo para os lugares de estágio. Agora, suspender o auxílio-transporte não é economizar o dinheiro. Nós vamos

investir o mesmo dinheiro lá na compra de *notebooks* para vocês, porque vocês vão estudar de casa.’ Então, esse debate, olha... durou quase meses. (G9)

No final de 2020, de acordo com um gestor, o MEC criou o projeto de inclusão digital, denominado “Alunos Conectados”:

...no final do ano passado [2020], o MEC criou um programa “Alunos Conectados”, que faz chegar até os estudantes, através de um chip de celular, pacote de dados. Então, a UFMG, a FUMP *tá* fazendo agora, *né*, a migração dos estudantes de pacote de dados do recurso financeiro para o celular, para que ele tenha o pacote de dados. Essa é uma política do MEC para todas as universidades. (G4)

O projeto citado, que proporciona internet móvel aos alunos para a continuidade dos estudos, atendeu 97 IFES, totalizando a distribuição de 150.061 unidades de chips (RNP, 2021).

No período em análise, a UFMG foi respondendo ao ambiente interno, por meio de demandas vindas dos próprios estudantes e do ambiente externo, considerando o desenrolar das práticas sociais e das políticas e culturais que vinha passando o País.

No contexto da implementação da Lei de Cotas, os elementos regulativos e normativos (Scott, 2013) foram apreendidos como primordiais para a “transformação social” (Machado-da-Silva & Gonçalves, 2010). Aqui, tais elementos se referem àqueles orientados para a inclusão de pobres, negros, indígenas e pessoas com deficiência no ensino superior. As políticas públicas são respostas às problemáticas públicas (Secchi, 2010) e a Lei de Cotas, nesse sentido, é a resposta para a problemática histórica do racismo, da exclusão de grupos e da desigualdade social.

Na perspectiva institucional, nota-se que há explicitação de elementos cultural-cognitivos no que diz respeito às “concepções compartilhadas” (Scott, 2013, p. 67, tradução da autora), na perspectiva das ações afirmativas no ensino superior, ou seja, enquanto política pública no cenário brasileiro:

Eu acho justa. É ... adequada. Ela ... pode ser que talvez pode ser reavaliada, refinando um pouco mais alguns critérios, mas é como uma lei fazendo uma busca de inserção, de ampliação da assistência, do acesso à educação. (G1)

As ações afirmativas são muito importantes, não só nas universidades, mas em todos os âmbitos da sociedade de uma forma em geral. Eu acho que foi muito positivo, foi muito positivo, *né?!* Eu não vejo ponto negativo. Eu acho que a inclusão é absolutamente necessária, em qualquer espaço social e, inclusive, nas universidades, *né?!* (G2)

Olha, Fernanda, eu acho que ela é uma lei necessária para o contexto social que a gente vive. (G3)

Eu acho que foi uma política muito bem acertada, muito importante. Uma política governamental, *né*, uma política de governo e não apenas de gestão. Então, acho que essa foi uma política acertada porque muitas universidades já vinham, à sua maneira... É, internamente, investindo em políticas de inclusão. (G4)

É...Eu sempre falo que ela é necessária, sempre isso, que ela é uma lei necessária. [...] A da escola pública... E a gente vê pelos relatórios da universidade o que que aconteceu, *né?!* O que que ocorreu na universidade com relação à cotas. Sem prejuízo da bendita meritocracia que era tão falada, sem prejuízo. (G5)

As IFES mantêm um processo bem colaborativo acerca de suas atividades administrativas e de condução de políticas internas, principalmente aquelas relacionadas às questões da assistência, e isso é percebido pelos gestores. Na perspectiva institucional, há explicações acerca desses processos, os quais podem ser entendidos como isomorfismo (Dimaggio & Powell, 2005) na maioria das organizações. Contudo, considerando a complexidade organizacional das universidades (Amarante et al., 2017; Leitão, 1993), tal processo é igualmente complexo e não advém apenas de outras universidades, mas também como produto de uma gama diversa de interlocuções a que a universidade se submete.

Assim, além da interlocução com outras IFES, ficou evidente a inserção de mecanismos culturais advindos de outros grupos no processo de implementação, conforme relatado pelos gestores, como a própria diversificação da comunidade universitária, comunidades indígenas, pessoas com deficiência, grupos sociais e rede municipal:

E...mas, tem uma interlocução com outras universidades sim, principalmente, dessas decisões. Por exemplo, o recurso que vai vir para as universidades, às vezes uma sabia antes das outras. “Como que nós vamos dividir o recurso assim?”... É... Tem muita discussão nesse FONAPRACE [Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis]. (G1)

... essa interação entre as universidades é muito importante porque o MEC, ele dá autonomia para as universidades investirem no seu recurso, mas cada universidade, então, com essa autonomia e com as demandas que têm. (G4)

... a gente tinha muito contato com outras universidades. Eu fui até o Rio Grande do Sul. Tive a oportunidade de ver as experiências do Sul, de Santa Catarina, do Paraná, *né?* (G2)

E, nesse momento, eu tive a oportunidade de ter contato com comunidades indígenas, por meio dos alunos. Então, foi muito bom esse contato. E depois, quando os alunos chegam *pra* escola e eles começam a frequentar a escola, eles começam a trazer *pra* gente, também, alguns questionamentos que, às vezes, a gente não tinha percebido. (G4)

...a gente buscava referências em outras instituições. Buscava entender como as outras instituições estavam trabalhando para a gente, inclusive, identificar se de fato a nossa proposta não cabia ou se nossa proposta era inovadora, se estava avançando um pouco mais [...] Então eu acho que essa era uma questão importante que a gente tinha como referência (G10).

Sob o ponto de vista de uma gestão ampla da implementação, dois gestores apontaram o fato de que a gestão da UFMG 2014-2018 foi essencial para o processo de interação com os alunos e para as ações voltadas para os direitos humanos:

Provavelmente, no que diz respeito a interação com os estudantes, aquela gestão 2014 foi uma gestão que se diferenciou bastante exatamente a partir do momento em que foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. (G7)

A gente teve uma mudança de rumo, a partir de 2014, da gestão que entra naquele momento, de uma perspectiva mais voltada para os direitos humanos, mais voltada



para a inclusão e democratização, o que permitiu avançar em algumas dimensões. (G8)

Tais apontamentos corroboram com Alperstedt, Matignago e Fiates (2006, p. 20) quando colocam que a formatação estratégica de instituições de ensino depende “do estilo gerencial do líder” e de como este percebe o meio.

### **A Institucionalização da Lei de Cotas**

Na perspectiva da institucionalização da Lei de Cotas no ambiente organizacional da UFMG, considera-se que tanto as normativas elaboradas no período de 2012 a 2020 seguiram um formato prevalente (Amarante, 2013), para adequação de práticas e gestão interna, quanto também a percepção dos próprios gestores nesse sentido:

Então, eu acho que uma das questões que tem facilitado e eu sempre consulto é o projeto das ações afirmativas. Então o projeto ações afirmativas, ele coloca, de uma forma bem clara, como a lei de cotas vai ser implementada na universidade e criou-se uma estrutura na universidade. Hoje essa estrutura já está consolidada, para que a lei de cotas fosse, efetivamente, implementada. (G3)

Eu acho que a gente tem que entender que a lei de cotas é algo necessário para universidade. Algo que exigia... que a sociedade exigia das universidades que é a correção de uma distorção na composição das universidades. Então, eu entendo como algo muito natural, tá?! O investimento que a universidade faz na acolhida dos estudantes. (G4)

A Lei de Cotas possibilitou, ainda, que a comunidade estudantil seja mais diversa, no sentido de contemplar a sociedade brasileira. A partir dessa transformação, a UFMG passou a se tornar um ambiente mais diversificado e, no aspecto social, passou a traduzir de forma mais condizente a realidade da população, sendo que no intervalo de dez anos, 2008 a 2018, destacou-se a alteração do perfil dos estudantes universitários, que passou de 30% (trinta por cento) para 57% (cinquenta e sete por cento) o quantitativo de discentes de perfil socioeconômico com renda familiar de até cinco salários mínimos (UFMG, 2020).

Situação muito diferente da apontada por Amaral *et al.* (2012, p. 93), que, ao analisarem a situação socioeconômica dos discentes no período de 2009 a 2012, constataram: “O perfil geral dos alunos e as análises por cursos e turnos indicam um acesso desigual nos cursos de graduação da UFMG, ao privilegiar alunos oriundos de escolas particulares e que se autodeclararam brancos.” Este aspecto também foi pontuado pelos gestores:

Eu gosto de dizer que, a partir desse momento da implementação de 50%, a cara das universidades no Brasil mudou, né?! Então, a inclusão social, ela acolheu vários sujeitos que, antes, não tinham a chance de entrar nas universidades. E quebrando um tabu muito importante que a sociedade, em alguns lugares, a sociedade até hoje ainda tem, né?! (G4)

Então, eu vejo ela uma política pública extremamente importante nessa área da educação, e essencial. Então, a gente vê que, quando isso foi implementado, que o perfil da universidade ele mudou. Então, você já vê um percentual mais expressivo dessa minoria tendo acesso à universidade pública, gratuita, de qualidade. (G6)

E eu acho que a presença desses sujeitos indígenas, estudantes periféricos faz com que a população também olhe para a universidade como alguma coisa que pode ser sua ou que é sua. Então, acho que esse é um elemento também muito positivo para imagem, para o projeto de universidade *pra* frente. (G8)

O texto original da Lei de Cotas prevê que a política passe por revisão em um período de dez anos – ou seja, no ano de 2022. Contudo, tramita no Senado Federal um projeto de lei que altera esse processo de revisão. A justificativa do senador Paulo Paim, autor do projeto, é que um processo de revisão poderia gerar o entendimento de que o mecanismo não seria mais necessário. O teor do projeto alteraria esse processo, prevendo reavaliação contínua a cada dez anos (Agência Senado, 2020). Os gestores comentaram sobre essa questão:

Então, é claro que não cumprimos ainda tudo o que a lei de cotas pode proporcionar. [...] A lei de cotas deve ficar, quem sabe até ampliar. Porque a lei de cotas, em primeiro lugar, é para alunos vindos da escola pública. (G2)

Se o congresso tiver diante de ser um tema de debate público, tem uma grande chance dos congressistas votarem a favor da continuidade e sem grandes deformações ali no que diz respeito aos objetivos. Se for pequena discussão, o risco é acabar. (G7)

Mas é importante pensar, também, a lei de cotas como uma política de média duração, de média para longa. Não é uma política de dois anos. Não é uma política de quatro anos com a formatura. É uma política de uma geração inteira que vai ter impactos na próxima geração, tanto no que se refere a possibilidade de construir expectativa de alcançar determinados lugares, quanto a dimensão da consolidação no mercado de trabalho. (G8)

Compreendeu-se que o processo de institucionalização vem ocorrendo no ambiente organizacional da UFMG, mas ainda são grandes os desafios:

A partir dos dados que a gente levantou de 2016, eu tenho muita clareza de que não cumpriu o seu papel, mas que fez avanços. E esses avanços, eles só nos lembram dos tamanhos dos desafios. (G8)

Não é só a reconfiguração do corpo discente não, é a reinvenção da Universidade Federal de Minas Gerais em todas as suas práticas. (G9)

As percepções apontadas nesta categoria corroboram com o pressuposto de que a mudança é intrínseca à institucionalização e que esta enquanto fenômeno complexo engloba, além da mudança, a persistência e a imersão social, mas também a autonomia. Além dos níveis microssociais, também os planos macrossociais (Machado-Da-Silva et al., 2005).

## Considerações Finais

Em relação aos principais achados da pesquisa, primeiramente, torna-se necessário reforçar que os modelos de referência que envolveram a formulação de políticas afirmativas no ensino superior como política pública partiram do histórico excludente e desigual da sociedade brasileira, modelos estes que a Lei de Cotas procura, de certa maneira, superar. Ou seja, a Lei de Cotas trata-se de um “pagamento histórico”, como pontuou um dos gestores entrevistados, a essas pessoas que

foram, por muito tempo, marginalizadas dos espaços de ensino e, conseqüentemente, dos demais espaços da sociedade. Cabe aqui reforçar, ainda, o protagonismo do Movimento Negro na luta pela pauta “Ações Afirmativas” no Brasil, fazendo com que o tema integrasse a agenda política.

Em referência ao objetivo principal da pesquisa, ao averiguar como ocorreu o processo de implementação da Lei de Cotas no ambiente organizacional de uma universidade federal, constatou-se que os fatores que influenciaram o processo nesse período se pautaram em uma realidade prevalecente que caminhou rumo à normatização interna do mecanismo de forma a: i) alterar preceitos internos acerca dos aspectos meritocráticos de acesso; ii) garantir uma assistência estudantil robusta e de boa qualidade; iii) permitir o debate na formulação de políticas internas, com a participação efetiva dos estudantes; iv) instituir mecanismos de direitos humanos capazes de nortear e mudar conceitos da comunidade universitária; v) adequar a estrutura organizacional; vi) promover o direcionamento inclusivo interno, por meio de chamadas e editais voltados aos estudantes de ação afirmativa; vii) direcionar políticas internas para a garantia da acessibilidade de alunos com deficiência; viii) estruturar comissões complementares para o ingresso de estudantes de forma a anular as fraudes e; ix) estruturar políticas de saúde mental para a comunidade universitária.

Notou-se que tal rumo prevalecente foi propiciado por uma gestão sensibilizada com a compreensão aprofundada do mecanismo. Pontua-se, nesse aspecto, um personagem de destaque na UFMG, a Faculdade de Educação que, desde o início dos anos 2000, semeou na comunidade universitária condicionantes para a implementação de ações afirmativas, bem como para a formação docente, cujas construções se entrelaçaram a gestores dessa área integrados à gestão central nos últimos dez anos.

A compreensão desses elementos se originou, principalmente, dos conceitos teóricos do Institucionalismo em análise de elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos do ambiente institucional da UFMG, de acordo com as categorias de análise propostas. O ambiente institucional da UFMG, no contexto do acesso e da assistência, incorporou regulamentações muito importantes, as quais proporcionaram ao ambiente organizacional profundas adaptações e isso possibilitou que a implementação da Lei de Cotas transcorresse de forma estruturada.

Em atenção a institucionalização da Lei de Cotas, não houve a constatação de resistência acerca do mecanismo e de seu atendimento, mas há percepções acerca de movimentos ainda conservadores e excludentes no ambiente universitário. Na perspectiva estrutural, houve grandes avanços rumo à adaptação interna, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido à vista disso que possibilite à UFMG se tornar um ambiente totalmente acessível para as pessoas com deficiência.

Assim, o processo de adaptação organizacional às mudanças institucionais ainda transcorre e, dessa forma, a institucionalização permanece dinâmica, principalmente no aspecto da inclusão das pessoas com deficiência e, também, a despeito das intercorrências ocasionadas pela pandemia, que foi um fato que propiciou mudanças emergenciais, mas que também trouxe um novo olhar para o sentido da inclusão. Destacou-se, ainda, que as normativas com vistas ao atendimento da finalidade da política têm, conseqüentemente, proporcionado um exercício educativo da comunidade universitária na perspectiva da inclusão social e da acessibilidade.

Percebeu-se, por meio dos relatos dos gestores, designadamente, que a institucionalização desse mecanismo é complexa, pois envolve variáveis acerca da compreensão de amplos conceitos construídos no decorrer da formação sociocultural da população brasileira. Destarte, a transformação social nos ambientes de ensino ainda se faz necessária via inserção de mecanismos legais que garantam direitos a grupos que foram excluídos historicamente dos espaços sociais.

Em relação às contribuições da pesquisa, este estudo possibilitou a incorporação da perspectiva institucional na análise organizacional como uma proposta pertinente à análise de aspectos macro e micro em conjunto. Novos estudos poderão ampliar o rol de investigações, mediante o uso do Institucionalismo, para averiguar como se dá a recursividade dos aspectos

cultural-cognitivos em formato comparativo. Além disso, outras possibilidades envolvem pesquisas com a inclusão da percepção dos alunos cotistas nesse processo de reconstrução social do ambiente institucional do Ensino Superior Brasileiro. À parte disso, outras possibilidades de estudo envolvem as análises da influência da pandemia para a construção de ambientes de ensino acessíveis.

## Referências

- Agência Senado. (2020). *Projeto altera revisão da Lei de Cotas*. Brasília, DF, Senado Federal. Recuperado de <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/11/05/projeto-altera-revisao-da-lei-de-cotas>
- Alperstedt, G. D., Martignago, G., & Fiates, G. G. S. (2006). O processo de adaptação estratégica em uma instituição de ensino superior sob a ótica da teoria institucional. *Revista de Ciências da Administração*, 8(15), 114-137.
- Amaral, E. F. L., Neves, A. V. C., Silva, A. M., & Monteiro, T. J. G. (2012). Análise do perfil dos alunos ingressantes da UFMG pela iniciativa do Bônus Sociorracial. *Teoria & Sociedade*, 20(1), 85-116
- Amarante, J.M. (2013). *Estratégias em universidades: Uma análise sob a perspectiva institucional*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.
- Amarante, J. M., Crubellate, J. M., & Meyer Junior, V. (2017). Estratégias em universidades: Uma análise comparativa sob a perspectiva institucional. *Revista GUAL*, 10(1), 190-212. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n1p190>
- Araújo, L.A.D., & Maia, M. (2016). A cidade, o dever constitucional de inclusão social e a acessibilidade. *Revista de Direito da Cidade*, 8(1). <https://doi.org/10.12957/rdc.2016.19901>
- Aranha, A.V.S., Pena, C.S., & Ribeiro, S.H.R. (2012). Programas de inclusão na UFMG: O efeito do bônus e do REUNI nos quatro primeiros anos de vigência – um estudo sobre acesso e permanência. *Educação em Revista*, 28(04), 317-345.
- Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: Elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede - Revista De Educação a Distância*, 7(1), 257-275.
- Backes, D.A.P. (2015). Análise sobre a influência do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e evasão do Curso de Administração da Universidade Federal De Mato Grosso. *Revista de Administração do Sul do Pará (REASP)*, 2(1).
- Bardin, L.(2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bertero, C.O. (1976). Mudança Organizacional e Processo Decisório. *Revista de Administração de Empresas*, 16(2).
- Brasil. (2010). Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 19 de julho de 2010. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)
- Brasil.. (2012). 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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 29 de agosto de 2012. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)
- Brasil. (2016). 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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, DF, 28 de dezembro de 2016. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm)

- Bubach, C. (2015). *O discurso e a ação: análise do processo de mudança no sistema de controle gerencial em uma organização industrial brasileira sob a ótica da teoria institucional*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.
- Colbari, A. (2014). A análise de conteúdo e a pesquisa empírica qualitativa. In E. M. Souza, *Metodologias e análises qualitativas em pesquisa organizacional: Uma abordagem teórico-conceitual*. EDUFES.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto*. Bookman.
- Crubellate, J. M. (2007). Tres contribuições conceituais neofuncionalistas à teoria institucional em organizações. *Revista de Administração Contemporânea*, 11(1), 199-222.
- Crubellate, J. M., Grave, P. S., & Mendes, A. A. (1). A questão institucional e suas implicações para o pensamento estratégico. *Revista de Administração Contemporânea*, 8(spe), 37-60.  
<https://doi.org/10.1590/S1415-65552004000500004>
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (2005). A gaiola de ferro revisitada: Isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. *RAE-Revista De Administração de Empresas*, 45(2), 74–89.
- Faria, I. P., Santos, G. G., & Mendes, J. A. S. R. (2015). Políticas de Cotas para ingresso em instituições federais de ensino superior: Um estudo interdisciplinar da Lei 12711/2012. *Diálogo*, (29), 73-99. <http://dx.doi.org/10.18316/2238-9024.15.4>
- Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes*. Penso.
- FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. (2018). *✓ Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018*. Recuperado de <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/2019/06/21/pesquisa-traca-perfil-de-alunos-das-universidades-federais/>
- Franco, P. S. C. (2006). *Entre a morte e a ressurreição de um mito: Oos discursos públicos da academia sobre as ações afirmativas no Brasil*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Editora Atlas.
- Godoy, A. S. (2006). Estudo de caso qualitativo. In C. K. Godoi, R. B. Mello & A. B. Silva (Orgs.), *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: Paradigmas, estratégias e métodos*. Saraiva.
- Godoy, D. B. O. A., & Bairrão, J. F. M. H. (2016). Vozes Ameríndias na universidade pública inclusiva. *Cadernos CIMEAC*, 6(2)..
- Leitão, S. P. (1993). A decisão na academia II. *Revista de Administração Pública*, 27(2), 158 a 182.
- Lima, E. E., & Machado, L. R. S. (2016). Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. *Educação & Realidade*, 41(2), 383-406.
- Machado-da-Silva, C. L., Fonseca, V. S., & Crubellate, J. M. (2005). Estrutura, agência e interpretação: Elementos para uma abordagem recursiva do processo de institucionalização. *Revista de Administração Contemporânea*, (Edição Especial), 09-39.
- Machado-Da-Silva, C. L., & Gonçalves, S. A. (2010). Nota técnica: A teoria institucional. In S. Clegg, C. Hardy & W. Nord (Orgs.), *Handbook de estudos organizacionais*. (v.1). Atlas.
- Maciel, M. R. C. (2000). Portadores de deficiência: A questão da inclusão social. *São Paulo em Perspectiva*, 14( 2). <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200008>
- Magalhães, J. C., & Severino, M. R. (2017). Uma análise da institucionalização da Política de Cotas nas universidades federais brasileiras. *Anais do Congresso Nacional de Educação - CONEDU*, João Pessoa, PB, Brasil.
- Magnoni, M. S. (2016). Lei de Cotas e a mídia brasileira: O que diria Lima Barreto? *Estudos Avançados*, 30(87). <https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870017>

- Medeiros, H. A. V., Mello Neto, R. de D., & Gomes, A. M. (2016). Limits of the quota law in federal public universities. *Education Policy Analysis Archives*, 24( 6).  
<https://doi.org/10.14507/epaa.24.2200>
- Menezes, A. M. F., & Fonseca, M.J.M. (2010). Institucionalismo e sua análise das organizações. In: O. G. Sepúlveda (Org.), *Reflexões de Economistas Baianos 2010*. CORECON.
- Minayo, M. C. S. (2002). Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In M. C. S. Minayo (Org.), S. F. Deslandes, O. Cruz Neto & R. Gomes, *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. Editora Vozes.
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, 15(4), 731-747. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000400010>
- Oliver, C. (1991). Strategic responses to institutional processes. *Academy of Management Review*, 16(1), 145-179.
- Pacheco, G. B., Souza, I. M., & Matos, A. S. (2017). Processo decisório no setor público: Um estudo de caso na caixa econômica federal e na Universidade Federal de Santa Catarina. *Ciências Sociais Aplicadas em Revista*, 17(32), 211 a 234.
- PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (2017). *A PRAE*. Recuperado de <https://www.ufmg.br/prae/a-prae/>
- Rizzatti, G., & Dobes, C. E. I. (2003). A complexidade do processo decisório em universidades. *Anais do III Colóquio Internacional sobre Gestão*, Buenos Aires, Argentina.
- RNP – Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. (2021). *Projeto Alunos Conectados do MEC leva internet para que mais de 150 mil estudantes possam continuar estudando*. Recuperado de <https://www.rnp.br/noticias/projeto-alunos-conectados-do-mec-leva-internet-para-que-mais-de-150-mil-estudantes-possam>
- Rosa, C. M. (2014). Políticas afirmativas para acesso à educação superior brasileira: História e embates. *Plures Humanidades*, 15(1), 52-70.
- Santos, A. P. (2012). Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: Dos ecos de Durban à Lei das Cotas. *Revista de Ciências Humanas*, 12(2), 289-317.
- Santos, A. P. (2018). *Implementação da lei de cotas em três universidades federais mineiras*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Scott, W. R. (2013). *Institutions and organizations: Ideas and interests*. Sage.
- Secchi, L. (2010). *Políticas públicas: Conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. Cengage Learning.
- Selznick, P. (1996). Institutionalism “old” and “new”. *Administrative Science Quarterly*, 41, 270-277.
- Silva, R. P., & Braga, C. A. M. (2018). Reserva de Vagas nas instituições de ensino: Reflexões sobre a verificação de fenótipo para os autodeclarados pretos e pardos. *Revista de Políticas Públicas*, 22(1), 597-613. <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v22n1p597-613>
- Simon, H. (1965). *Comportamento administrativo*. Fundação Getúlio Vargas.
- Sousa, F., & Nascimento, I. (2019). Lei de cotas e promoção da justiça social: Percepções de estudantes cotistas de um instituto federal. *Revista Espaço Pedagógico*, 26(3), 758-776.  
<https://doi.org/10.5335/rep.v26i3.9301>
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1999). A institucionalização da teoria institucional. In: S. Clegg, C. Hardy & W. Nord (Orgs.), M. Caldas, R. Fachin & T. Fischer (Orgs. brasileiros), *Handbook de estudos organizacionais, modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais*. Atlas.
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2016). *Comemoração 90 anos da UFMG: História da UFMG*. Recuperado de: <https://www.ufmg.br/90anos/historia-da-ufmg/>
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2016). *Resolução N° 09 de 31 de maio de 2016*. Dispõe sobre a violação de direitos humanos e a erradicação de atos discriminatórios de qualquer natureza no âmbito da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil.

- Universidade Federal de Minas Gerais. (2019). Ações afirmativas: Preocupação de cada um e projeto de todos. *Boletim*, N° 2049, Ano 45. Recuperado de <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/2049/acoes-afirmativas-preocupacao-de-cada-um-e-projeto-de-todos>
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2018). *Comissão permanente de ações afirmativas inicia atividades*. Recuperado de <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/comissao-permanente-de-acoes-afirmativas-e-inclusao-social-inicia-atividades>
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2021). *A universidade*. Recuperado de <https://ufmg.br/a-universidade>
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2008). *Bônus pode igualar acesso de alunos de escolas públicas e privadas à UFMG*. Recuperado de <https://www.ufmg.br/online/arquivos/008586.shtml>
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2018). *Relatório de Gestão 2018*. Belo Horizonte: MG, Brasil.
- Universidade Federal de Minas Gerais. (2016). *Comemoração 90 anos da UFMG: História da UFMG*. Recuperado de <https://www.ufmg.br/90anos/historia-da-ufmg/>

## Sobre as Autoras

### Fernanda Costa Silva

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

[fernanda.corrs@gmail.com](mailto:fernanda.corrs@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7731-1603>

Doutoranda em Sociologia, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Administração pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

### Lilian Bambirra de Assis

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

[lilianbassis@hotmail.com](mailto:lilianbassis@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1475-4183>

Doutora em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 30 Número 174

29 de novembro 2022

ISSN 1068-2341

---



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas,

España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**EPAA Facebook** (<https://www.facebook.com/EPAAAAPE>) **Twitter feed** @epaa\_aape.