UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
CURSO DE DIREITO – UNIDADE SANTA RITA
COORDENAÇÃO DE MONOGRAFIAS

MARIA DA GUIA JOSÉ DOS SANTOS

A Efetivação do Direito Fundamental à Educação Superior em Contextos Periféricos: uma análise das barreiras de acesso no município de Santa Rita (PB)

SANTA RITA – PB

2026

MARIA DA GUIA JOSÉ DOS SANTOS

A Efetivação do Direito Fundamental à Educação Superior em Contextos Periféricos: uma análise das barreiras de acesso no município de Santa Rita (PB)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Direito da Unidade Santa Rita, do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba, como exigência parcial para a obtenção do título de Bacharel(a) em Ciências Jurídicas.

Orientador(a): Prof. Dr. Rodrigo Portela Gomes.

SANTA RITA – PB

2026

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237e Santos, Maria da Guia José dos.
A efetivação do direito fundamental à educação superior em contextos periféricos: uma análise das barreiras de acesso no município de Santa Rita (PB) / Maria da Guia José dos Santos. - Santa Rita, 2026.
88 f.

Orientação: Rodrigo Portela Gomes.
TCC (Graduação) - UFPB/CCJ/DCJ-SANTA RITA.

1. Educação superior. 2. Desigualdade educacional. 3. Permanência estudantil. 4. Racismo estrutural. 5. Direitos sociais. I. Gomes, Rodrigo Portela. II. Título.

UFPB/DCJ/CCJ-SANTARITA CDU 34

Elaborado por ANA BEATRIZ DE OLIVEIRA ABRANTES SILVA - CRB-15/596

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DIREÇÃO DO CENTRO
COORDENAÇÃO DE MONOGRAFIAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DISCIPLINA: TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CCJ Centro de Ciências Jurídicas

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao trigésimo dia do mês de Março do ano de dois mil e vinte e seis, realizou-se a sessão de Defesa Pública do Trabalho de Conclusão do Curso de Direito intitulado " A efetivação do direito fundamental à educação superior em contextos periféricos: uma análise das barreiras de acesso no município de Santa Rita (PB) ", do(a) discente(a) **MARIA DA GUIA JOSÉ DOS SANTOS**, sob orientação do(a) professor(a) Dr. Rodrigo Portela Gomes. Após apresentação oral pelo(a) discente e a arguição dos membros avaliadores, a Banca Examinadora se reuniu reservadamente e decidiu emitir parecer favorável à APROVAÇÃO, de acordo com o art. 33, da Resolução CCGD/02/2013, com base na média final de nove e meio (9,5). Após aprovada por todos os presentes, esta ata segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Rodrigo Portela Gomes
Dr. Rodrigo Portela Gomes

Dr. Arthur Bastos Rodrigues

Bruna Stéfanni Soares de Araújo
Dra. Bruna Stéfanni Soares de Araújo

Dedico este trabalho de conclusão de curso aos meus pais, à Universidade Federal da Paraíba, aos excelentes professores que tive a dádiva de conhecer e a todos que fizeram parte dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar forças e discernimento para chegar até aqui. Aos meus pais que estiveram sempre ao meu lado mesmo nos momentos mais difíceis. Aos professores, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado. E a todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, durante os anos árduos da vida acadêmica e escolar.

“Quem sabe claramente o que deseja, não se deixa dominar pelos medos”

(HILL, Napoleon, 2011)

RESUMO

Esta pesquisa analisa os limites e desafios para a efetivação do direito fundamental à educação superior em territórios periféricos, com foco nas barreiras de acesso e permanência no ensino superior público. Parte-se do reconhecimento de que, embora a Constituição Federal brasileira assegure a educação como direito social e imponha ao Estado o dever de promover a igualdade de oportunidades educacionais, persistem desigualdades estruturais que condicionam a trajetória acadêmica de estudantes provenientes de contextos socialmente vulnerabilizados. O objetivo do estudo consiste em examinar de que forma fatores socioeconômicos, raciais, territoriais e institucionais influenciam a efetivação desse direito no contexto da interiorização das universidades públicas. Para tanto, adotou-se metodologia qualitativa baseada em revisão sistematizada da literatura científica e análise documental de diplomas normativos, políticas públicas educacionais e documentos institucionais relacionados à expansão universitária. O referencial teórico dialoga com o debate constitucional sobre direitos sociais e com a literatura crítica acerca das desigualdades educacionais e do racismo estrutural, permitindo interpretar a relação entre estrutura jurídica e realidade social. A análise evidencia que políticas de democratização do ensino superior, como ações afirmativas, programas de interiorização e assistência estudantil, produziram avanços relevantes na ampliação do acesso às universidades públicas, mas ainda apresentam limitações significativas quanto à garantia de condições efetivas de permanência estudantil. No caso específico do curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba localizado no município de Santa Rita, observa-se que a proximidade territorial entre universidade e comunidade não se traduz automaticamente em inclusão educacional efetiva, persistindo obstáculos associados à vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes, à insuficiência das políticas institucionais de permanência e às dinâmicas institucionais que influenciam o pertencimento acadêmico. Conclui-se que a democratização da educação superior exige não apenas a expansão da oferta de vagas, mas também o fortalecimento de políticas públicas e institucionais capazes de enfrentar as desigualdades estruturais que condicionam o acesso, a permanência e a trajetória acadêmica de estudantes provenientes de territórios periféricos.

Palavras-chave: educação superior; desigualdade educacional; permanência estudantil; racismo estrutural; direitos sociais.

ABSTRACT

This research analyzes the limits and challenges for the effective realization of the fundamental right to higher education in peripheral territories, focusing on the barriers to access and permanence in public higher education. It is based on the recognition that, although the Brazilian Federal Constitution guarantees education as a social right and assigns the State the duty to promote equal educational opportunities, structural inequalities persist that condition the academic trajectory of students from socially vulnerable contexts. The objective of the study is to examine how socioeconomic, racial, territorial, and institutional factors influence the realization of this right in the context of the territorial expansion of public universities. To this end, a qualitative methodology was adopted, based on a systematized review of the scientific literature and documentary analysis of normative instruments, educational public policies, and institutional documents related to the expansion of higher education. The theoretical framework engages with the constitutional debate on social rights and with critical literature on educational inequalities and structural racism, allowing an interpretation of the relationship between legal structures and social reality. The analysis shows that policies aimed at democratizing higher education, such as affirmative action, university interiorization programs, and student assistance policies, have produced relevant advances in expanding access to public universities, but still present significant limitations regarding the guarantee of effective conditions for student permanence. In the specific case of the Law program at the Federal University of Paraíba located in the municipality of Santa Rita, it is observed that the territorial proximity between the university and the community does not automatically translate into effective educational inclusion, as obstacles associated with students' socioeconomic vulnerability, insufficient institutional policies for student support, and institutional dynamics that influence academic belonging persist. It is concluded that the democratization of higher education requires not only the expansion of available places but also the strengthening of public and institutional policies capable of confronting the structural inequalities that condition the access, permanence, and academic trajectories of students from peripheral territories.

Keywords: higher education; educational inequality; student permanence; structural racism; social rights.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 11

2. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL..... 14

2.1 Fundamentos constitucionais do direito à educação……..... 15

2.2 Direito à Educação e Justiça Social..... 18

2.3 O papel do Estado na promoção da equidade educacional.. 21

2.4 Desigualdade educacional no Brasil: um diagnóstico crítico 29

2.5 A interseccionalidade na produção da desigualdade educacional: raça, classe e território como marcadores sociais.. 33

3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E O CURSO DE DIREITO DA UFPB EM SANTA RITA: UMA ANÁLISE NORMATIVA, DOCUMENTAL E CRÍTICA..... 37

3.1 O marco jurídico-normativo da educação superior no Brasil..... 37

3.2 Políticas de democratização do acesso e permanência..... 42

3.3 Evidências sobre desigualdade educacional no Brasil..... 47

3.4 Interiorização do ensino superior no Brasil e a criação do campus da UFPB em Santa Rita..... 55

4. AS BARREIRAS SOCIOJURÍDICAS AO ACESSO E À PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM CONTEXTOS PERIFÉRICOS: O CASO DE SANTA RITA (PB) 63

4.1 Desigualdade educacional como expressão da estrutura racial brasileira..... 65

4.2 A universidade como espaço de reprodução e disputa..... 68

4.3 Permanência estudantil no ensino superior: fundamentos teóricos e aproximações com o caso de Santa Rita (PB)..... 71

4.4 Desafios estruturais e institucionais para a efetivação do direito à educação superior em territórios periféricos..... 75

5 CONCLUSÃO 78

REFERÊNCIAS 83

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo parte da realidade do município de Santa Rita, na Paraíba, região que, apesar de sediar o campus da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com o curso de Direito desde 2014, continua enfrentando entraves significativos para assegurar o acesso e a permanência da sua população local à educação superior. A mera presença de um campus universitário em determinado município não assegura, por si só, que a população local usufrua efetivamente dos benefícios anunciados com a interiorização do ensino superior.

Neste contexto, o direito à educação superior, previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, é um direito social fundamental que ocupa uma posição estratégica na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. A educação, além de representar um instrumento de emancipação individual, constitui um mecanismo coletivo para a superação das desigualdades históricas que estruturam a sociedade brasileira. Contudo, esse direito não se efetiva de maneira equânime em todo o território nacional, sendo a desigualdade no acesso agravada em contextos periféricos pela vulnerabilidade social, racismo estrutural e ausência de políticas públicas eficazes.

Essa realidade é corroborada por dados estatísticos que evidenciam a sub-representação de jovens negros e de baixa renda no ensino superior, especialmente nas universidades públicas. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021) apontam que a taxa de escolarização líquida no ensino superior entre jovens de 18 a 24 anos de baixa renda é significativamente inferior à média nacional. O município de Santa Rita, localizado na Região Metropolitana de João Pessoa, expressa de forma emblemática esse problema, com indicadores de vulnerabilidade social elevados e uma população que, embora próxima fisicamente da universidade, permanece distanciada dos seus espaços e oportunidades.

Indica a relevância desta problemática a identificação de uma pesquisa já desenvolvida no curso sobre o tema. O estudo de Ian Oliveira Silva (2024), por exemplo, revelou as dificuldades enfrentadas por estudantes do curso de Direito da UFPB/Santa Rita, sobretudo aqueles oriundos das camadas populares,

racializados e em situação de vulnerabilidade. Cabe ressaltar que se trata de dado secundário, cuja utilização nesta pesquisa possui caráter ilustrativo. Com isso, a investigação realizada se associa a pesquisas como está, na medida em que aprofunda o problema para além do ingresso e da permanência, focando nas barreiras sociojurídicas que moldam a trajetória acadêmica em contextos periféricos.

Embora o Brasil tenha avançado nas últimas décadas com políticas voltadas à democratização do ensino superior, como a expansão das universidades federais, o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a política de cotas raciais e sociais, tais medidas ainda se mostram insuficientes para garantir equidade plena no acesso e na permanência universitária. Parte da literatura crítica aponta que determinadas políticas de expansão, especialmente o ProUni e o FIES, foram implementadas em forte articulação com o setor privado de ensino superior, contribuindo para a ampliação de vagas sobretudo em instituições privadas e reforçando uma dinâmica de mercantilização da educação superior (AMARAL, 2016).

A superação do vestibular ou do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) representa apenas a etapa inicial. Uma vez inseridos na universidade, estudantes em situação de vulnerabilidade frequentemente enfrentam dificuldades com alimentação, moradia, transporte, acesso à internet e problemas de saúde mental, agravados pela insegurança material. Além disso, há desafios simbólicos, nos quais a pobreza é lida como fracasso moral, o que contribui para a estigmatização, sentimentos de não pertencimento e insegurança epistêmica, afetando o desempenho e a continuidade no curso.

Diante da problemática apresentada, este Trabalho de Conclusão de Curso tem como foco a análise da efetivação do direito fundamental à educação superior em contextos periféricos, tomando como referência empírica ilustrativa o curso de Direito da UFPB sediado no município de Santa Rita (PB).

Nesse sentido, a questão central que orienta este estudo é: Quais são as barreiras sociojurídicas enfrentadas por estudantes oriundos da cidade de Santa Rita para acessar e permanecer no curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba, localizado no próprio município, e como o arcabouço normativo se relaciona com essas dificuldades?

A resposta a essa pergunta requer uma abordagem que considere os aspectos jurídicos e sociais que compõem o cenário da educação superior no Brasil. A investigação tem como objetivo geral analisar os obstáculos sociojurídicos para efetivação do direito à educação superior no contexto de Santa Rita. Para isso, busca-se: i) identificar o arcabouço normativo das políticas públicas que fundamentaram a criação do curso de Direito da UFPB no município utilizando a técnica de análise documental; ii) mapear e sintetizar o conhecimento produzido sobre as barreiras sociojurídicas à permanência no ensino superior em contextos de vulnerabilidade a partir da técnica de revisão sistemática; iii) relacionar as políticas de expansão e permanência institucional do curso com as dificuldades concretas identificadas na literatura.

Para alcançar esses objetivos, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, ancorada na metodologia de Revisão Sistemática da Literatura e Análise Documental. A Revisão Sistemática será conduzida mediante o estabelecimento de protocolos rigorosos de busca em bases de dados científicas (como Scielo, Portal de Periódicos da CAPES e Google Scholar), utilizando descritores chave (ex: "acesso e permanência", "direito à educação superior", "vulnerabilidade social universitária"). O objetivo é mapear e sintetizar os achados mais relevantes sobre as barreiras socioeconômicas e jurídicas enfrentadas por estudantes de baixa renda em universidades públicas.

A Análise Documental concentrar-se-á em documentos oficiais, como: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Direito da UFPB/Santa Rita, editais de criação do curso, regulamentos de assistência e permanência estudantil da UFPB e legislações pertinentes, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Os dados coletados da revisão sistemática da literatura e da análise documental serão examinados a partir de uma perspectiva interseccional, articulando diferentes matrizes teóricas para compreensão da abordagem analítica que permite observar a interação entre diferentes sistemas de desigualdade social, como raça, classe, gênero e território, os quais atuam de maneira simultânea na produção de hierarquias sociais (COLLINS; BILGE, 2021).

No contexto brasileiro, essa perspectiva dialoga também com a tradição intelectual de autoras como Lélia Gonzalez (1988), cujas reflexões sobre raça, classe e gênero contribuíram para compreender as múltiplas formas de exclusão que atravessam a experiência social da população negra. Assim, a análise considerará a interação entre fatores econômicos, raciais, territoriais e culturais que incidem sobre a trajetória educacional de estudantes oriundos de contextos periféricos.

A estrutura do trabalho foi organizada em três capítulos. O primeiro capítulo abordará o direito fundamental à educação e suas implicações no combate às desigualdades sociais, com destaque para os dispositivos constitucionais e para o papel do Estado na garantia do acesso equitativo ao ensino superior. O segundo capítulo tratará das políticas públicas voltadas à expansão e democratização do ensino superior no Brasil, com ênfase na criação e nos desafios enfrentados pelo curso de Direito da UFPB no campus de Santa Rita, com base na Análise Documental. O terceiro capítulo será dedicado ao debate entre a produção acadêmica e a realidade institucional. Serão apresentados os resultados da Revisão Sistemática sobre as barreiras sociojurídicas à permanência no ensino superior e, em seguida, será realizada a discussão crítica sobre como os achados da literatura se manifestam (ou não) nas políticas e documentos institucionais da UFPB/Santa Rita.

Com isso, o trabalho propõe uma reflexão crítica sobre as condições de acesso e permanência no ensino superior em contextos periféricos, ancorada em evidências científicas e normativas. A pesquisa busca compreender como as políticas institucionais se articulam com os achados da pesquisa acadêmica, visando oferecer subsídios relevantes para a formulação de políticas públicas mais sensíveis às realidades periféricas e comprometidas com a promoção de uma universidade pública verdadeiramente inclusiva.

2. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO E DESIGUALDADE SOCIAL

O presente capítulo propõe-se a discutir os fundamentos teóricos e jurídicos que sustentam o direito fundamental à educação, estabelecendo um diálogo crítico entre o aparato normativo e a realidade das desigualdades sociais no cenário brasileiro. A educação, para além de um serviço público, é

compreendida aqui como um pressuposto para o exercício da cidadania e um instrumento indispensável para a concretização da dignidade da pessoa humana.

A estrutura deste debate organiza-se em torno da tensão existente entre a universalidade do direito proclamado e a seletividade do acesso e da permanência, fenômeno que se agrava nas periferias sociais e geográficas. Inicialmente, examinam-se os fundamentos constitucionais que elevam a educação ao status de direito social fundamental, sob a ótica da eficácia jurídica e do dever prestacional do Estado.

Posteriormente, a discussão avança para a intersecção entre educação e justiça social, mobilizando o pensamento de autores como John Rawls e Ronald Dworkin para compreender a educação como mecanismo de equidade material. O capítulo encerra-se com uma análise sobre a influência de marcadores estruturais — classe, raça e território — na trajetória acadêmica, utilizando a interseccionalidade e a crítica ao racismo estrutural como chaves de leitura para os obstáculos enfrentados na interiorização do ensino superior.

Nessa perspectiva, o que se pretende não é apenas descrever a norma, mas interpretar como a estrutura jurídica dialoga com a realidade social de estudantes em contextos vulnerabilizados, como o observado no município de Santa Rita (PB).

2.1 Fundamentos constitucionais do direito à educação

A educação é reconhecida pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 como um dos pilares da ordem social, sendo tratada como um direito de todos e dever do Estado e da família. Essa previsão está expressa no artigo 205, segundo o qual “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (BRASIL, 1988, art. 205). Tal dispositivo estabelece o compromisso do Estado brasileiro com a formação plena do indivíduo, pautada nos princípios da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, e da valorização dos profissionais da educação escolar.

No âmbito dos direitos sociais, a educação está elencada no artigo 6º da Constituição Federal, integrando o rol dos direitos sociais fundamentais, ao lado da saúde, do trabalho, da moradia, do lazer, da segurança, da previdência social, da proteção à maternidade e à infância e da assistência aos desamparados. A presença da educação nesse contexto sinaliza sua importância como instrumento de transformação social e de superação das desigualdades históricas que marcam o Brasil.

Como observa José Afonso da Silva (2013), os direitos sociais (entre os quais se incluem o direito à educação) consistem em prestações positivas que o Estado deve realizar, visando assegurar as condições mínimas de existência digna para todos. Trata-se de um direito de segunda geração, cujo fundamento está na justiça distributiva e na realização da igualdade material, superando a mera igualdade formal assegurada pelo direito civil clássico.

A Constituição de 1988, nesse sentido, representa um marco jurídico e político na consolidação da educação como direito fundamental. O texto constitucional não apenas reconhece esse direito, como também o estrutura em torno de princípios, objetivos e obrigações que demandam a atuação ativa e contínua do poder público. A esse respeito, Ingo Wolfgang Sarlet (2014) destaca que a educação, como direito fundamental, possui eficácia imediata e aplicabilidade direta, não podendo ser postergada ou condicionada à regulamentação infraconstitucional para sua concretização.

No mesmo sentido, o artigo 206 da Constituição estabelece os princípios que regem o ensino no país, entre os quais se destacam: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. Tais princípios revelam uma concepção de educação voltada à formação integral do ser humano e à construção de uma sociedade democrática, plural e inclusiva.

Além disso, o artigo 208 da Constituição prevê como dever do Estado garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Embora o ensino superior não seja obrigatório, a Constituição assegura sua gratuidade nas instituições públicas (art. 206, IV), bem como a ampliação

progressiva de seu acesso, nos termos do inciso V do artigo 214, que traça as diretrizes do Plano Nacional de Educação.

A educação superior, portanto, está vinculada ao projeto constitucional de desenvolvimento nacional com justiça social, sendo entendida como instrumento de mobilidade social, formação crítica e exercício pleno da cidadania. A ampliação do acesso ao ensino superior integra as estratégias de superação das desigualdades e de promoção da equidade, conforme o compromisso assumido pelo Estado brasileiro em tratados internacionais de direitos humanos, como o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais[1] (PIDESC), ratificado pelo Brasil em 1992.

Nessa perspectiva, o direito à educação (inclusive superior) assume um caráter prestacional que exige do Estado a implementação de políticas públicas eficazes, capazes de garantir não apenas o acesso formal, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes. Esse desafio torna-se ainda mais evidente no caso de grupos historicamente excluídos do ensino superior brasileiro, especialmente estudantes oriundos das classes populares, da população negra (pretos e pardos), de comunidades indígenas e de territórios periféricos.

Nesse contexto, reflexões desenvolvidas por Lélia Gonzalez (1988) evidenciam que as desigualdades sociais brasileiras estão profundamente marcadas por processos históricos de exclusão racial e social, que tendem a invisibilizar determinados sujeitos e saberes nas instituições formais. A partir dessa perspectiva crítica, torna-se possível compreender que o reconhecimento jurídico de direitos não garante, por si só, sua efetiva concretização, especialmente em sociedades estruturadas por profundas desigualdades sociais e raciais.

Ademais, a compreensão da educação como direito fundamental implica reconhecer sua dupla dimensão: subjetiva e objetiva. Na dimensão subjetiva, o indivíduo é titular do direito e pode exigi-lo judicialmente. Na dimensão objetiva, o direito à educação estabelece um dever estatal de estruturação de políticas

[1] ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Adotado pela Assembleia Geral da ONU em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992. Disponível em: https://www.ohchr.org/pt/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights

públicas, bem como a formação de uma ordem educacional compatível com os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da promoção do bem de todos.

Portanto, os fundamentos constitucionais do direito à educação não se esgotam na sua positivação formal. Eles exigem uma postura ativa do Estado, compromissada com a justiça social e a igualdade substancial. A efetivação desse direito, especialmente em contextos periféricos como o município de Santa Rita (PB), depende do enfrentamento das barreiras históricas e estruturais que limitam a inclusão educacional plena. O reconhecimento constitucional do direito à educação superior impõe, assim, um dever de atuação estatal que vá além da abertura de vagas em universidades públicas: trata-se de garantir condições reais para que todos, independentemente de sua origem social, possam ingressar, permanecer e concluir a formação superior com dignidade e qualidade.

2.2 Direito à Educação e Justiça Social

A educação, enquanto direito fundamental de natureza social, deve ser compreendida à luz dos ideais de justiça social, não apenas como um bem individual, mas como condição estruturante para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Sua efetivação implica não apenas o cumprimento de deveres legais, mas também o enfrentamento de desigualdades históricas e estruturais que limitam o acesso a direitos básicos, entre os quais a educação superior.

Nesse contexto, torna-se necessário situar o direito à educação no debate teórico sobre igualdade, equidade e justiça social. Para essa reflexão, opta-se por dialogar com as contribuições de John Rawls (2000), Ronald Dworkin (2005) e Demerval Saviani (2008), autores que, embora pertencentes a tradições teóricas distintas, oferecem importantes instrumentos analíticos para compreender a relação entre educação e justiça social. Rawls e Dworkin, inseridos no campo da filosofia política contemporânea, contribuem para a discussão sobre igualdade de oportunidades e justiça distributiva, enfatizando a necessidade de instituições que reduzam desigualdades arbitrárias na distribuição de bens sociais.

Por sua vez, Saviani (2008), a partir da pedagogia histórico-crítica, enfatiza o papel da educação como instrumento de transformação social e de superação das desigualdades estruturais produzidas pelas relações sociais. A articulação dessas perspectivas permite construir uma análise que combina reflexões normativas sobre justiça e igualdade com uma abordagem crítica acerca das condições concretas de produção das desigualdades educacionais no Brasil.

Entre as contribuições teóricas mobilizadas para compreender a relação entre educação e justiça social, destaca-se a teoria da justiça como equidade desenvolvida por John Rawls (2000). Embora o autor não trate especificamente da educação superior em contextos periféricos, sua reflexão sobre igualdade de oportunidades tornou-se uma referência importante em debates contemporâneos sobre justiça distributiva e políticas públicas educacionais. Segundo Rawls, a justiça social deve ser compreendida a partir de dois princípios fundamentais: o da liberdade igual para todos e o princípio da diferença, segundo o qual desigualdades sociais e econômicas só são justificáveis quando beneficiam os indivíduos em posição menos favorecida na estrutura social.

Nesse contexto, a educação pode ser compreendida como um bem primário essencial, pois influencia diretamente a capacidade dos indivíduos de acessar oportunidades sociais e econômicas. A partir dessa perspectiva, uma sociedade justa deve garantir condições equitativas de acesso às oportunidades educacionais desde as etapas iniciais da vida, evitando que fatores arbitrários, como origem social ou econômica, determinem de forma decisiva as trajetórias educacionais dos indivíduos.

Assim, as reflexões de Rawls influenciaram diversos autores no campo da filosofia política contemporânea, entre eles Ronald Dworkin (2005), que aprofundou o debate sobre igualdade ao propor uma teoria baseada na distribuição equitativa de recursos. Com isso, Ronald Dworkin (2005) contribui para essa discussão ao destacar que o tratamento igual não consiste em conceder o mesmo a todos, mas sim em assegurar a todos oportunidades reais e equitativas para o exercício de suas liberdades.

Em sua crítica à igualdade meramente formal, Dworkin introduz a distinção entre igualdade de recursos e igualdade de bem-estar, afirmando que uma sociedade justa precisa compensar as desigualdades que não resultam da

escolha livre dos indivíduos, como as condições materiais e sociais herdadas. Assim, a justiça educacional, à luz de Dworkin (2005), exige políticas públicas compensatórias que neutralizem os efeitos das desvantagens iniciais, como as cotas, a assistência estudantil e a expansão das instituições de ensino superior em regiões historicamente marginalizadas.

No campo da filosofia da educação, Demerval Saviani (2008) destaca que o direito à educação deve ser compreendido como instrumento de transformação social e não apenas como uma formalidade jurídica. Em sua Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani argumenta que a escola deve superar sua função meramente reprodutora das desigualdades e se constituir como espaço de mediação crítica entre o saber sistematizado e as experiências sociais dos estudantes. Para o autor, a efetivação do direito à educação implica a articulação entre igualdade formal, entendida como a igualdade perante a lei, e igualdade material, que diz respeito às condições concretas necessárias para o exercício efetivo dos direitos.

Essas categorias dialogam com a tradição jurídica que distingue igualdade formal e igualdade substancial, amplamente discutida por autores como José Afonso da Silva (2013), para quem a Constituição de 1988 exige não apenas tratamento jurídico igualitário, mas também a adoção de políticas públicas capazes de reduzir desigualdades sociais historicamente produzidas. Assim, a perspectiva de Saviani aproxima-se da compreensão de que a efetivação do direito à educação depende da superação das desigualdades estruturais que limitam o acesso e a permanência de sujeitos historicamente excluídos do sistema educacional.

A justiça social, nesse contexto, é compreendida como a realização da igualdade substancial, na qual se reconhecem as diferenças sociais e históricas dos sujeitos para, a partir disso, formular políticas que assegurem o mínimo existencial e a possibilidade de desenvolvimento pleno de todas as pessoas. Isso implica compreender a desigualdade educacional como resultado de um processo estrutural que combina a precariedade da educação básica, a seletividade dos mecanismos de ingresso no ensino superior e a ausência de suporte adequado à permanência estudantil, especialmente para estudantes oriundos de territórios periféricos, pertencentes à população negra (pretos e

pardos), a povos indígenas e a outros grupos historicamente marginalizados, bem como aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Ainda que a Constituição Federal de 1988 estabeleça a igualdade como um dos fundamentos da República e assegure o direito à educação como dever do Estado, a efetivação desse direito depende da formulação de políticas públicas distributivas, redistributivas e estruturantes capazes de enfrentar desigualdades historicamente produzidas. Nesse sentido, autoras do pensamento social brasileiro, como Lélia Gonzalez (1988), chamam atenção para a necessidade de reconhecer as múltiplas formas de exclusão que atravessam a sociedade brasileira, especialmente aquelas relacionadas às dimensões raciais, sociais e culturais. Ao discutir o racismo estrutural e suas implicações nas instituições sociais, Gonzalez evidencia a importância de tornar visíveis sujeitos e saberes historicamente marginalizados, condição fundamental para a construção de processos efetivos de transformação social e democratização do acesso a direitos, entre eles o direito à educação.

Portanto, a efetivação do direito à educação deve estar comprometida com a promoção da justiça social e da igualdade substancial. Em vez de tratar desigualmente os iguais, ou igualmente os desiguais, é preciso reconhecer as diferentes condições de partida dos sujeitos e garantir, por meio da ação estatal, as condições concretas para que todos possam usufruir dos direitos fundamentais. A educação superior, nesse cenário, deve deixar de ser um privilégio de poucos e passar a ser um instrumento de emancipação coletiva, especialmente para os sujeitos periféricos que historicamente foram privados do acesso a esse espaço.

2.3 O papel do Estado na promoção da equidade educacional

A efetivação do direito à educação superior em contextos marcados por desigualdades estruturais exige, necessariamente, uma atuação ativa e comprometida do Estado. No ordenamento jurídico brasileiro, o Estado é o principal garantidor dos direitos fundamentais, incluindo o direito à educação, e sua atuação deve ser orientada por princípios constitucionais que assegurem não apenas o acesso formal à escola, mas a promoção de condições equitativas para a permanência e o sucesso acadêmico. A Constituição da República de

1988, ao reconhecer a educação como direito social fundamental, confere ao poder público a responsabilidade indelegável de assegurar sua universalização com qualidade e justiça social.

No contexto da educação superior, esse dever estatal se revela ainda mais desafiador, pois envolve a necessidade de superar não apenas obstáculos materiais, mas também barreiras simbólicas, institucionais e epistemológicas. A mera abertura de vagas nas universidades públicas, embora importante, não é suficiente para promover a inclusão plena de estudantes oriundos de grupos historicamente marginalizados, como a população negra (pretos e pardos), povos indígenas, pessoas com deficiência e estudantes provenientes de territórios periféricos ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Estudos sobre permanência estudantil demonstram que o acesso formal ao ensino superior não garante, por si só, a continuidade e a conclusão da trajetória acadêmica, uma vez que fatores como insuficiência de políticas de assistência estudantil, dificuldades de acesso a moradia, alimentação, transporte e suporte pedagógico afetam diretamente a permanência desses estudantes nas universidades públicas (JEZINE; BARBOSA, 2020; MACEDO; SOARES, 2020). Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2022) também indicam que estudantes provenientes de famílias de baixa renda apresentam maiores taxas de evasão e maiores dificuldades de permanência no ensino superior, evidenciando que a democratização do acesso precisa ser acompanhada por políticas institucionais robustas de permanência e inclusão.

A atuação do Estado na efetivação do direito à educação tem sido discutida na doutrina constitucional a partir de diferentes categorias interpretativas utilizadas para analisar a concretização dos direitos sociais. Entre essas categorias destacam-se o chamado mínimo existencial, a vedação ao retrocesso social e o debate em torno da reserva do possível, conceitos frequentemente mobilizados na literatura jurídica para examinar os limites e as possibilidades de atuação estatal na implementação de políticas públicas (SARLET, 2014; BARROSO, 2017).

Tais formulações teóricas buscam estabelecer parâmetros para avaliar em que medida o Estado cumpre seu dever constitucional de garantir direitos sociais, especialmente em áreas como educação, saúde e assistência social. No

entanto, parte da doutrina critica o uso indiscriminado da chamada reserva do possível como argumento para justificar a limitação de políticas públicas, defendendo que a efetivação dos direitos fundamentais sociais deve priorizar a garantia do mínimo existencial e a proteção contra retrocessos na concretização de direitos já reconhecidos pelo ordenamento constitucional.

No debate jurídico sobre a efetivação dos direitos sociais, a doutrina frequentemente mobiliza categorias interpretativas como a reserva do possível, o mínimo existencial e a vedação ao retrocesso social para discutir os limites e deveres do Estado na implementação de políticas públicas. Embora essas categorias não constituam princípios constitucionais autônomos expressamente previstos no texto da Constituição, elas têm sido utilizadas pela jurisprudência e pela doutrina como instrumentos de interpretação do alcance dos direitos fundamentais sociais.

A chamada teoria da reserva do possível parte do reconhecimento de que a implementação de direitos sociais depende, em alguma medida, da disponibilidade de recursos públicos. Contudo, essa limitação não pode ser utilizada como argumento genérico para justificar a omissão estatal. Como observa Ingo Wolfgang Sarlet, a reserva do possível deve ser interpretada em consonância com o princípio da dignidade da pessoa humana, de modo que o Estado permanece obrigado a adotar todas as medidas possíveis para assegurar a efetividade dos direitos fundamentais (SARLET, 2014).

No campo da educação superior, essa discussão torna-se particularmente relevante quando se analisam políticas públicas voltadas à permanência estudantil. Em minha compreensão, a invocação da reserva do possível não pode servir como justificativa automática para a limitação de programas de assistência estudantil, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades sociais. Em municípios periféricos como Santa Rita (PB), onde parcela significativa dos estudantes enfrenta dificuldades materiais relacionadas a transporte, alimentação e acesso a recursos educacionais, a ausência de políticas robustas de permanência tende a comprometer a efetividade do direito à educação superior.

A noção de mínimo existencial, por sua vez, contribui para delimitar um núcleo essencial dos direitos fundamentais sociais que deve ser assegurado independentemente das restrições orçamentárias. No âmbito educacional, esse

núcleo mínimo não se limita à garantia formal de acesso às instituições de ensino, mas inclui também condições mínimas que permitam a permanência e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Assim, políticas de assistência estudantil, como bolsas permanência, auxílio alimentação e moradia universitária, podem ser compreendidas como instrumentos necessários para assegurar esse núcleo essencial do direito à educação.

Por fim, a teoria da vedação ao retrocesso social estabelece que direitos sociais já incorporados ao ordenamento jurídico não podem ser arbitrariamente reduzidos ou eliminados pelo Estado. Essa perspectiva é particularmente relevante no contexto das políticas de democratização do ensino superior no Brasil, como o sistema de cotas e os programas de assistência estudantil. Do ponto de vista desta pesquisa, eventuais reduções ou enfraquecimentos dessas políticas devem ser analisados de forma crítica, uma vez que podem representar retrocessos na promoção da equidade educacional e na inclusão de estudantes oriundos de contextos socialmente vulneráveis.

Para além das categorias interpretativas discutidas anteriormente, a reflexão sobre o papel do Estado na promoção da equidade educacional também pode ser analisada à luz de teorias contemporâneas da justiça. Nesse campo, autores como John Rawls (2000) e Ronald Dworkin (2005) oferecem contribuições relevantes, embora partam de premissas teóricas distintas acerca da igualdade e da distribuição de oportunidades na sociedade.

Rawls, ao desenvolver a teoria da justiça como equidade, sustenta que as instituições sociais devem ser organizadas de modo a garantir igualdade equitativa de oportunidades e a permitir desigualdades apenas quando estas beneficiem os menos favorecidos. Nesse sentido, a educação assume papel central, pois influencia diretamente a capacidade dos indivíduos de acessar posições sociais e disputar oportunidades em condições mais equilibradas.

Dworkin, por sua vez, formula uma concepção de igualdade baseada na ideia de que o Estado deve tratar todos os cidadãos com igual consideração e respeito, defendendo um modelo de distribuição de recursos que leve em conta as desigualdades decorrentes de circunstâncias que não resultam da escolha individual. Embora não desenvolva especificamente uma teoria educacional, suas reflexões contribuem para compreender a necessidade de políticas públicas capazes de reduzir os efeitos das desvantagens sociais herdadas.

A partir dessas perspectivas, é possível compreender que a promoção da equidade educacional exige que o Estado reconheça as desigualdades estruturais que afetam o acesso às oportunidades educacionais e adote políticas públicas capazes de mitigá-las. No contexto da educação superior brasileira, isso se traduz na implementação de políticas como ações afirmativas, programas de assistência estudantil e estratégias de interiorização do ensino superior, voltadas a ampliar as condições reais de acesso e permanência de estudantes provenientes de contextos socialmente vulneráveis.

Nessa perspectiva, a função do Estado na promoção da equidade educacional não se limita à regulamentação formal do ensino. A efetivação do direito à educação exige uma atuação estatal contínua que envolva planejamento, financiamento, monitoramento e avaliação das políticas públicas educacionais, especialmente aquelas voltadas aos grupos socialmente vulnerabilizados. No campo do direito constitucional brasileiro, autores como José Afonso da Silva destacam que os direitos sociais possuem natureza prestacional, exigindo do Estado a implementação de políticas públicas capazes de assegurar condições materiais para o exercício desses direitos. Conforme observa o autor, a concretização dos direitos sociais depende da atuação efetiva do poder público na remoção dos obstáculos econômicos e sociais que limitam o acesso dos cidadãos às oportunidades garantidas pelo ordenamento jurídico (SILVA, 2013).

No contexto da educação superior, essa compreensão revela que a garantia constitucional do direito à educação não se esgota na criação de vagas ou na expansão das instituições universitárias. Em minha avaliação, a efetividade desse direito exige políticas públicas que enfrentem diretamente as desigualdades sociais que afetam o acesso e a permanência dos estudantes, especialmente aqueles provenientes de territórios periféricos como o município de Santa Rita (PB).

A noção de equidade educacional constitui elemento central para a compreensão das políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior. Diferentemente da igualdade meramente formal, que pressupõe a aplicação das mesmas regras a todos os indivíduos, a equidade parte do reconhecimento de que os sujeitos ocupam posições sociais desiguais e, por

isso, necessitam de condições diferenciadas para que possam exercer, de forma efetiva, os direitos que lhes são formalmente assegurados.

Nesse sentido, a promoção da equidade educacional implica reconhecer que estudantes provenientes de contextos socialmente vulneráveis enfrentam obstáculos estruturais que limitam suas trajetórias educacionais. Esses obstáculos podem estar relacionados a fatores econômicos, raciais, territoriais e culturais que influenciam as oportunidades educacionais desde a educação básica até o ensino superior. Assim, políticas educacionais orientadas pela equidade buscam não apenas ampliar o acesso às instituições de ensino, mas também criar condições concretas para que estudantes historicamente excluídos possam ingressar, permanecer e concluir sua formação acadêmica.

Essa perspectiva dialoga com a concepção crítica de educação desenvolvida por Dermeval Saviani, para quem a educação não pode ser compreendida de forma isolada das relações sociais que a estruturam. Como afirma o autor, “a educação é mediação no interior da prática social global” (SAVIANI, 2008, p. 13), o que significa que o processo educativo está diretamente relacionado às dinâmicas sociais mais amplas, podendo tanto reproduzir quanto enfrentar as desigualdades existentes na sociedade. Nessa perspectiva, políticas educacionais orientadas pela equidade tornam-se instrumentos fundamentais para ampliar as possibilidades de participação social de sujeitos historicamente excluídos do espaço universitário.

A partir dessa perspectiva, a atuação do Estado na promoção da equidade educacional exige a implementação de políticas públicas capazes de reduzir as desigualdades de ponto de partida que afetam os estudantes. Entre essas políticas, destacam-se programas de assistência estudantil, como bolsas-permanência, auxílio alimentação, transporte e moradia universitária, iniciativas de inclusão digital, serviços de apoio psicopedagógico, adaptações institucionais voltadas a estudantes com deficiência, bem como programas específicos direcionados a populações historicamente marginalizadas, como estudantes negros, indígenas, quilombolas e oriundos de territórios periféricos.

No contexto desta pesquisa, a discussão sobre equidade educacional assume especial relevância, uma vez que a mera presença de instituições de ensino superior em determinados territórios não garante automaticamente a inclusão educacional da população local. Em municípios periféricos como Santa

Rita (PB), a efetivação do direito à educação superior depende da existência de políticas institucionais capazes de enfrentar as desigualdades sociais que condicionam o acesso e a permanência dos estudantes na universidade.

No âmbito da educação superior pública, programas como o Plano Nacional de Assistência Estudantil, instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, representam iniciativas relevantes do Estado brasileiro para viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O programa prevê ações voltadas à assistência estudantil em áreas como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital e apoio pedagógico, buscando reduzir os efeitos das desigualdades sociais no acesso e na permanência no ensino superior público.

Contudo, diversos estudos apontam que a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios estruturais. Pesquisas sobre assistência estudantil indicam que o PNAES tem sido marcado por limitações orçamentárias, dificuldades institucionais de planejamento e desigualdades na execução das políticas entre diferentes universidades federais. Conforme observa André Pires, a política de assistência estudantil no Brasil tem enfrentado problemas relacionados à insuficiência de recursos e à heterogeneidade das estratégias de implementação adotadas pelas instituições federais de ensino superior (PIRES, 2015).

Nesse contexto, embora o PNAES represente um avanço importante na promoção da permanência estudantil, sua efetividade ainda depende do fortalecimento institucional das políticas de assistência e do aumento dos investimentos públicos destinados à inclusão educacional.

Para além das medidas concretas voltadas ao acesso e à permanência material dos estudantes, é necessário que o Estado e as próprias instituições universitárias promovam uma transformação institucional mais profunda, capaz de tornar a universidade um espaço efetivamente democrático, plural e sensível às realidades sociais diversas que compõem a sociedade brasileira. Isso implica reconhecer que a inclusão de novos sujeitos no ensino superior não pode se limitar à ampliação do acesso ou à oferta de políticas assistenciais, mas deve envolver também a revisão crítica das formas de produção e legitimação do conhecimento no interior da universidade.

Nesse sentido, a democratização da educação superior demanda aquilo que pode ser compreendido como uma permanência epistêmica, isto é, a criação de condições para que estudantes oriundos de diferentes contextos sociais, culturais e raciais não apenas ocupem os espaços universitários, mas também participem ativamente da produção e da circulação do conhecimento. Conforme argumenta Sueli Carneiro (2023), o racismo estrutural também se manifesta na produção do conhecimento, na medida em que determinadas experiências e perspectivas sociais são historicamente deslegitimadas nos espaços institucionais de saber. Assim, a democratização da universidade exige o reconhecimento da pluralidade de saberes e o enfrentamento das hierarquias raciais que atravessam a produção acadêmica.

Nessa mesma direção, Nilma Lino Gomes (2017) destaca que a presença de sujeitos historicamente marginalizados nas instituições de ensino superior produz transformações importantes no próprio modo como o conhecimento é produzido e compartilhado. Para a autora, a ampliação do acesso de estudantes negros e periféricos à universidade não representa apenas um processo de inclusão social, mas também uma oportunidade de questionar as estruturas epistemológicas tradicionais que historicamente privilegiaram determinadas perspectivas culturais e sociais.

Em minha avaliação, a promoção de uma universidade verdadeiramente inclusiva exige, portanto, que as políticas públicas de democratização do ensino superior sejam acompanhadas de transformações institucionais capazes de ampliar os horizontes epistemológicos da universidade. Isso implica não apenas combater práticas acadêmicas excludentes, mas também fomentar a produção de conhecimento que dialogue com diferentes experiências sociais e culturais, contribuindo para a construção de um espaço acadêmico mais plural e socialmente comprometido.

A omissão do Estado ou a implementação de políticas públicas que não levam em conta as desigualdades estruturais implica, portanto, na reprodução do ciclo de exclusão que historicamente marginalizou determinados grupos do acesso à educação superior. A construção de uma universidade verdadeiramente democrática requer, portanto, uma atuação estatal comprometida com os princípios constitucionais e com os tratados internacionais

de direitos humanos que garantem o direito à educação como um bem público e universal.

Conclui-se, portanto, que o Estado brasileiro possui um papel central na promoção da equidade educacional, devendo agir de forma articulada e contínua para assegurar não apenas o acesso, mas sobretudo a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes mais vulneráveis. Essa atuação deve ser orientada por uma concepção ampliada de justiça social, que reconheça as desigualdades históricas e promova a reparação necessária por meio de políticas públicas robustas, integradas e sensíveis às especificidades de cada território.

2.4 Desigualdade educacional no Brasil: um diagnóstico crítico

A desigualdade educacional no Brasil é um reflexo direto das profundas e históricas assimetrias sociais que estruturam a sociedade brasileira. O acesso ao ensino superior, em especial, permanece fortemente condicionado por marcadores sociais como classe, raça, território e gênero, configurando um cenário em que o direito à educação, embora constitucionalmente assegurado, é realizado de forma profundamente desigual e excludente. Este item busca realizar um diagnóstico crítico dessa realidade, apoiando-se em dados estatísticos provenientes de pesquisas institucionais e estudos acadêmicos, bem como na reflexão teórica de autores que analisam a educação como um espaço de reprodução e contestação das desigualdades sociais.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de escolarização líquida no ensino superior — que considera a proporção de jovens entre 18 e 24 anos matriculados no nível adequado de ensino — era de apenas 23,2% em 2022. Quando desagregados por renda e raça, os números revelam desigualdades alarmantes: apenas 15% dos jovens pretos e pardos de baixa renda estão no ensino superior, enquanto a taxa entre brancos com renda mais alta ultrapassa os 45%. O mesmo padrão pode ser observado no Censo da Educação Superior de 2021, publicado pelo INEP, que aponta que mais da metade dos estudantes matriculados nas universidades públicas federais pertencem aos 40% mais ricos da população.

Esses dados evidenciam a persistência de um modelo de ensino superior que, apesar dos avanços recentes em políticas de ação afirmativa, ainda é

atravessado por mecanismos de exclusão social. A desigualdade de acesso não é fruto apenas de uma distribuição desigual de oportunidades, mas de um acúmulo histórico de desvantagens sociais que impactam o percurso educacional desde a infância. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), crianças e adolescentes oriundos de famílias pobres e negras têm maior probabilidade de frequentar escolas com infraestrutura precária, professores menos qualificados e menor oferta de atividades complementares.

Jessé Souza (2009), em sua obra *A Ralé Brasileira: quem é e como vive*, denuncia o modo como essas desigualdades são naturalizadas no discurso público e nas instituições. Para o autor, a chamada “ralé estrutural” — parcela da população mantida em condições de exclusão simbólica e material — é frequentemente culpabilizada por sua própria situação de vulnerabilidade, reforçando uma lógica meritocrática que ignora as barreiras estruturais enfrentadas por esses sujeitos. Tal visão contribui para a manutenção de um sistema educacional que privilegia os já privilegiados, dificultando o rompimento do ciclo intergeracional da pobreza.

Nessa perspectiva, a meritocracia funciona como um discurso legitimador das desigualdades sociais. Ao tomar o mérito como critério supostamente neutro para o acesso a direitos e oportunidades, oculta-se o fato de que os indivíduos partem de condições sociais profundamente desiguais. No contexto brasileiro, essa lógica tende a naturalizar as desigualdades educacionais, atribuindo o sucesso ou o fracasso escolar exclusivamente ao esforço individual dos estudantes.

Essa crítica é desenvolvida por Jessé Souza (2009) ao analisar os mecanismos de reprodução da desigualdade na sociedade brasileira. Para o autor, a ideia de mérito frequentemente opera como uma justificativa simbólica para a manutenção de privilégios sociais historicamente constituídos, invisibilizando as barreiras estruturais que afetam determinados grupos sociais. Nesse sentido, a desigualdade educacional não pode ser compreendida apenas como resultado de diferenças individuais de desempenho, mas como expressão de processos sociais mais amplos que condicionam as trajetórias escolares e as oportunidades de acesso ao ensino superior.

Além das dimensões econômicas e raciais, a desigualdade educacional brasileira também se manifesta de forma territorial. A localização geográfica dos

estudantes influencia diretamente suas chances de acesso à educação superior, uma vez que a distribuição das instituições de ensino superior no país permanece marcada por fortes assimetrias regionais e espaciais. Municípios periféricos e regiões interioranas frequentemente apresentam menor oferta de instituições universitárias, reduzida diversidade de cursos e infraestrutura educacional limitada, além de menor disponibilidade de políticas institucionais voltadas à permanência estudantil.

Essa desigualdade territorial é agravada pela concentração histórica de universidades e centros de pesquisa nos grandes centros urbanos, que passam a funcionar como polos privilegiados de produção acadêmica e de formação profissional. Como consequência, estudantes provenientes de municípios periféricos ou regiões interioranas muitas vezes precisam migrar para outras cidades a fim de acessar oportunidades educacionais mais amplas - possibilidade que, em muitos casos, é inviabilizada por limitações econômicas e sociais.

Em minha avaliação, a dimensão territorial da desigualdade educacional revela que a ampliação do acesso ao ensino superior não depende apenas do aumento do número de vagas nas universidades, mas também da distribuição mais equilibrada das oportunidades educacionais no território nacional. No caso de municípios como Santa Rita (PB), essa questão assume relevância particular, pois evidencia que a presença física de uma instituição universitária no território não garante, por si só, a inclusão efetiva da população local no ensino superior.

Esse contexto afeta diretamente municípios como Santa Rita (PB), foco da presente pesquisa. Apesar de contar com um campus da Universidade Federal da Paraíba, a presença da instituição no território não garante automaticamente a inclusão educacional da população local. Pesquisa desenvolvida por Ian Oliveira Silva sobre o perfil socioeconômico de estudantes do curso de Direito da UFPB no campus de Santa Rita evidencia que parte significativa do corpo discente não é necessariamente oriunda do próprio município, o que indica a existência de barreiras sociais e educacionais que dificultam o acesso da população local ao ensino superior público (SILVA, 2024).

O estudo também aponta que estudantes provenientes de contextos socialmente vulneráveis enfrentam desafios adicionais relacionados à permanência na universidade, especialmente no que diz respeito a fatores

econômicos, deslocamento, acesso a recursos educacionais e condições adequadas de estudo. Esses elementos reforçam a compreensão de que a proximidade territorial com a instituição de ensino superior não se traduz automaticamente em acesso efetivo, evidenciando que a democratização da educação superior em contextos periféricos depende da superação de obstáculos sociais e institucionais que vão além da simples instalação de um campus universitário.

A literatura que analisa o perfil socioeconômico de estudantes em cursos de Direito sediados em contextos periféricos indica que estudantes oriundos de territórios socialmente vulneráveis frequentemente enfrentam maiores dificuldades de permanência no ensino superior. Essas dificuldades estão associadas a fatores como limitações econômicas, deslocamento diário, necessidade de conciliar estudo e trabalho e menor acesso a recursos educacionais. No caso do campus da Universidade Federal da Paraíba localizado em Santa Rita, pesquisas como a desenvolvida por Ian Oliveira Silva apontam que tais fatores podem impactar significativamente a trajetória acadêmica de estudantes provenientes do próprio município, especialmente daqueles que acumulam desvantagens sociais e simbólicas (SILVA, 2024).

O déficit de políticas públicas voltadas à permanência estudantil, como bolsas, auxílios moradia, alimentação e transporte, constitui um dos fatores relevantes para a reprodução das desigualdades educacionais no ensino superior. A ausência de suporte institucional adequado pode dificultar que estudantes provenientes de contextos socialmente vulneráveis permaneçam e concluam sua formação acadêmica, mesmo após terem superado as barreiras iniciais de ingresso.

Além das dificuldades materiais, a literatura também aponta a existência de obstáculos simbólicos que afetam a trajetória universitária desses estudantes. Entre eles, destacam-se formas de exclusão relacionadas à desvalorização de determinadas experiências sociais e culturais no ambiente acadêmico. No campo da linguagem, por exemplo, Marcos Bagno demonstra que o chamado preconceito linguístico se manifesta quando determinadas variedades linguísticas são tratadas como inferiores ou inadequadas, o que pode impactar estudantes oriundos de contextos sociais diversos.

De modo semelhante, reflexões desenvolvidas por Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes indicam que desigualdades raciais e sociais também podem se manifestar no espaço educacional por meio da deslegitimação de experiências e saberes produzidos por sujeitos historicamente marginalizados. Nessa perspectiva, a permanência no ensino superior envolve não apenas a superação de obstáculos materiais, mas também o enfrentamento de barreiras simbólicas que afetam o sentimento de pertencimento e a participação plena desses estudantes no ambiente universitário.

Com isso, torna-se evidente que a desigualdade educacional no Brasil não pode ser compreendida apenas por meio de indicadores numéricos ou avaliações de desempenho. É necessário considerar os múltiplos fatores que condicionam a trajetória dos estudantes ao longo do sistema educacional, desde a educação infantil até o ensino superior. Trata-se de um problema estrutural, que exige políticas públicas integradas, comprometidas não apenas com a expansão do acesso, mas com a democratização real da educação como direito fundamental.

Portanto, as análises desenvolvidas na literatura acadêmica e nos levantamentos estatísticos produzidos por instituições como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira indicam a persistência de desigualdades significativas no acesso ao ensino superior no Brasil. Esses estudos evidenciam que as oportunidades educacionais permanecem fortemente condicionadas por fatores sociais como renda, pertencimento racial e localização territorial.

Nesse contexto, a efetivação do direito à educação superior exige um enfrentamento crítico das estruturas que reproduzem tais desigualdades, bem como o fortalecimento de políticas públicas capazes de reduzir as disparidades educacionais associadas às dimensões de classe, raça e território. A compreensão dessas múltiplas dimensões da desigualdade educacional permite evidenciar que o acesso e a permanência no ensino superior não dependem apenas do mérito individual, mas estão profundamente relacionados às condições sociais e territoriais que moldam as trajetórias educacionais dos estudantes.

2.5 A interseccionalidade na produção da desigualdade educacional: raça, classe e território como marcadores sociais

A compreensão da desigualdade educacional no Brasil exige um olhar que vá além de análises exclusivamente econômicas ou estruturais. Nesse sentido, a perspectiva da interseccionalidade, desenvolvida por Kimberlé Crenshaw, oferece uma importante ferramenta analítica para compreender como diferentes sistemas de opressão — como racismo, desigualdade de classe, hierarquias de gênero e marginalização territorial — se articulam na produção de desigualdades sociais. Segundo a autora, as formas de subordinação não operam de maneira isolada, mas de forma simultânea e sobreposta, produzindo experiências específicas de exclusão que não podem ser adequadamente explicadas por categorias analíticas únicas.

No contexto brasileiro, essa abordagem dialoga diretamente com as reflexões desenvolvidas por Sueli Carneiro (2023), que destaca como o racismo estrutural atua na organização das oportunidades sociais e educacionais no país. Para a autora, as desigualdades raciais não se limitam à dimensão econômica, mas atravessam diferentes esferas da vida social, incluindo as relações de gênero, influenciando o acesso a direitos fundamentais, entre eles a educação. Assim, a análise das desigualdades educacionais requer considerar simultaneamente os efeitos das desigualdades raciais, sociais, de gênero e territoriais que estruturam a sociedade brasileira.

Aplicada ao contexto da educação superior brasileira, a interseccionalidade revela que os obstáculos enfrentados por estudantes periféricos, negros e pobres não resultam apenas da falta de recursos materiais ou da insuficiência de políticas públicas, mas da forma como diferentes marcadores sociais se combinam para produzir desigualdades persistentes e estruturalmente consolidadas. Assim, raça, classe, gênero e território não são variáveis independentes: constituem dimensões interdependentes que moldam oportunidades educacionais desde a infância, acumulando efeitos ao longo de toda a trajetória escolar.

Nesse sentido, o pertencimento racial continua sendo um dos fatores estruturantes da exclusão educacional no Brasil. Sueli Carneiro (2003) destaca que o racismo opera como um dispositivo institucional que organiza o acesso

diferenciado a direitos, inclusive o direito à educação. Essa lógica se articula com desigualdades de gênero, na medida em que mulheres negras enfrentam processos simultâneos de racialização e subordinação social, que impactam suas trajetórias educacionais de forma mais intensa. Essa hierarquização se manifesta na menor escolarização média, na baixa representação em cursos de maior prestígio social e na maior evasão entre estudantes negros, especialmente mulheres negras, mesmo após a adoção das políticas de ação afirmativa.

As reflexões de Djamila Ribeiro (2019) também contribuem para compreender como as desigualdades raciais continuam estruturando o acesso a direitos no Brasil. A autora destaca que o racismo não deve ser compreendido apenas como herança histórica, mas como um sistema social que permanece operando nas instituições e nas relações sociais contemporâneas, frequentemente articulado a desigualdades de gênero. Nesse contexto, mesmo diante de avanços institucionais como as políticas de ação afirmativa, estudantes negras ainda enfrentam barreiras simbólicas, institucionais e materiais que dificultam sua permanência no ensino superior, especialmente quando essas desigualdades se articulam com fatores de classe e território.

Essa interpretação dialoga com a perspectiva interseccional apresentada anteriormente, na medida em que evidencia como diferentes formas de desigualdade se articulam na produção das trajetórias educacionais. A universidade, historicamente estruturada a partir de referências sociais, raciais e também patriarcais, tende a reproduzir mecanismos sutis de exclusão que se manifestam na deslegitimação de determinadas experiências sociais e formas de produção de conhecimento. Essas dinâmicas podem contribuir para a produção de sentimentos de não pertencimento entre estudantes oriundos de contextos racializados e periféricos, especialmente mulheres, evidenciando que a democratização do ensino superior envolve não apenas a ampliação do acesso, mas também o enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam o ambiente universitário.

No que diz respeito à classe social, a desigualdade econômica cumpre papel central na reprodução das assimetrias educacionais, limitando o acesso a bens e serviços essenciais à vida acadêmica — como transporte, tecnologia, alimentação, moradia e tempo livre para estudo. No entanto, a interseccionalidade mostra que tais limitações econômicas raramente operam

isoladamente. Estudantes negras e periféricas são desproporcionalmente representadas entre aquelas que acumulam múltiplas formas de precariedade, especialmente quando também assumem responsabilidades domésticas e de cuidado, historicamente atribuídas às mulheres. Assim, a classe social se entrelaça com a raça, o gênero e o território na produção de trajetórias educacionais mais curtas, instáveis e marcadas pela interrupção recorrente.

A dimensão territorial, por sua vez, emerge como elemento decisivo para compreender a desigualdade educacional no Brasil. Em um país marcado por profundas desigualdades socioespaciais, o território influencia diretamente as oportunidades educacionais disponíveis para diferentes grupos sociais, afetando o acesso à infraestrutura escolar, à oferta de instituições de ensino superior, à conectividade digital e a outros serviços públicos essenciais.

Nesse sentido, Nilma Lino Gomes argumenta que as desigualdades educacionais no Brasil estão profundamente relacionadas às formas históricas de organização do espaço social, nas quais determinados territórios, especialmente periferias urbanas, favelas e zonas rurais, são frequentemente associados a condições de precariedade estrutural e marginalização social. Para a autora, estudantes provenientes desses territórios — em especial mulheres negras — enfrentam obstáculos que vão além das dificuldades materiais, envolvendo também processos simbólicos de estigmatização que desvalorizam suas experiências sociais e culturais no ambiente educacional.

Dessa forma, o território atua simultaneamente como uma barreira material e simbólica, sendo atravessado por relações de gênero que intensificam a vulnerabilidade de determinados grupos. Tais dinâmicas evidenciam que a desigualdade educacional não pode ser compreendida apenas a partir de fatores econômicos, sendo necessário considerar também as dimensões territoriais e de gênero que estruturam o acesso às oportunidades educacionais.

Além disso, o entrelaçamento desses marcadores sociais cria camadas adicionais de vulnerabilidade que afetam o desempenho acadêmico, a permanência na universidade e as expectativas de futuro. Mulheres negras periféricas, por exemplo, vivenciam de maneira ainda mais intensa as desigualdades educacionais, enfrentando simultaneamente formas de discriminação relacionadas ao racismo, ao sexismo, à pobreza e às responsabilidades domésticas. Essa situação ilustra o que Kimberlé Crenshaw

define como interseccionalidade, conceito que descreve a forma como diferentes sistemas de opressão se articulam e produzem experiências específicas de desigualdade que não podem ser compreendidas quando analisadas separadamente (CRENSHAW, 1991).

No caso específico de municípios periféricos como Santa Rita (PB), foco deste trabalho, a interseccionalidade se expressa na conjunção de fatores socioeconômicos, raciais, de gênero e territoriais que condicionam não apenas o acesso ao ensino superior, mas também as condições de permanência dos estudantes na universidade.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E O CURSO DE DIREITO DA UFPB EM SANTA RITA: UMA ANÁLISE NORMATIVA, DOCUMENTAL E CRÍTICA

Este capítulo tem como objetivo analisar as políticas públicas de educação superior no Brasil e sua relação com o processo de interiorização universitária, tomando como referência empírica o curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no município de Santa Rita (PB). A análise combina revisão da literatura, exame do marco jurídico-normativo que estrutura a educação superior brasileira e análise documental de políticas públicas e documentos institucionais da UFPB. Parte-se da premissa de que a expansão do ensino superior nas últimas décadas produziu avanços importantes no acesso, mas ainda enfrenta limites significativos no que se refere à permanência estudantil e à redução das desigualdades educacionais.

Para desenvolver essa discussão, o capítulo está organizado em cinco seções. A primeira examina o marco jurídico-normativo da educação superior no Brasil, destacando os principais dispositivos constitucionais e legais que orientam as políticas educacionais. A segunda analisa as políticas públicas de democratização do acesso e permanência no ensino superior. A terceira apresenta evidências científicas sobre a desigualdade educacional no país, com base em estudos acadêmicos e dados institucionais. A quarta discute o processo de interiorização do ensino superior e a criação do campus da UFPB em Santa Rita. Por fim, a quinta seção examina o curso de Direito da UFPB/Santa Rita à luz da literatura e dos documentos institucionais, buscando compreender como

as políticas de expansão universitária se materializam em contextos territoriais marcados por desigualdades sociais.

3.1 O marco jurídico-normativo da educação superior no Brasil

Para compreender o funcionamento das políticas de educação superior no Brasil, é necessário distinguir duas dimensões complementares da regulação educacional: o marco jurídico e o marco programático. O marco jurídico é composto principalmente pelas normas constitucionais e legais que estruturam o direito à educação, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), responsáveis por estabelecer princípios, direitos e deveres relacionados à política educacional. Já o marco programático é formado por instrumentos de planejamento e políticas públicas voltadas à implementação concreta desses direitos, como o Plano Nacional de Educação (PNE), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A efetividade do direito à educação superior depende da articulação entre essas duas dimensões. Enquanto o marco jurídico define os objetivos e princípios da política educacional, o marco programático estabelece os instrumentos institucionais e financeiros destinados a viabilizar sua implementação. Quando essa articulação não ocorre de forma consistente, as normas constitucionais podem permanecer no plano da normatividade abstrata, sem produzir transformações concretas nas condições de acesso e permanência no ensino superior. Essa distinção torna-se especialmente relevante para compreender os limites e as possibilidades das políticas de interiorização universitária, como no caso da unidade da Universidade Federal da Paraíba situada no município de Santa Rita.

A educação superior no Brasil é estruturada por um conjunto articulado de normas constitucionais, legais e programáticas que orientam a atuação estatal no dever de assegurar o direito fundamental à educação. A presente análise, baseada em revisão da literatura especializada e análise documental, examina criticamente os principais dispositivos que compõem esse marco jurídico-normativo. Para tanto, foram selecionados autores que se destacam em três

campos complementares do debate sobre educação superior. No campo jurídico-constitucional, destacam-se José Afonso da Silva e Ingo Wolfgang Sarlet, cujas contribuições permitem compreender a natureza jurídica do direito à educação e as obrigações estatais associadas à sua efetivação.

No campo das políticas educacionais, autores como Carlos Roberto Jamil Cury (2002), Nelson Cardoso Amaral (2016) e Luiz Fernandes Dourado (2017) oferecem análises fundamentais sobre a organização institucional da educação superior brasileira e os efeitos das políticas de expansão universitária. Por fim, as reflexões críticas desenvolvidas por Sueli Carneiro (2023) e Thula Rafaela de Oliveira Pires (2021) contribuem para problematizar as limitações dessas políticas quando consideradas à luz das desigualdades raciais, sociais e territoriais que estruturam a sociedade brasileira. A articulação dessas perspectivas permite analisar não apenas o alcance normativo das políticas educacionais, mas também suas limitações concretas no enfrentamento das desigualdades que marcam o acesso e a permanência no ensino superior.

A Constituição Federal de 1988 inaugura um novo paradigma ao reconhecer a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205), atribuindo-lhe uma função social que ultrapassa a formação técnica, abarcando o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A centralidade da educação no projeto constitucional manifesta-se, ainda, na incorporação de princípios orientadores no art. 206, como igualdade de condições de acesso e permanência, liberdade acadêmica, pluralismo pedagógico e gratuidade do ensino público. Esses princípios constituem a moldura jurídico-política da educação superior, conferindo-lhe um caráter democrático, inclusivo e republicano, que deve se concretizar para além da formalidade normativa.

No plano dos direitos fundamentais, a Constituição situa a educação no rol dos direitos sociais (art. 6º), reconhecendo seu papel estruturante na promoção da dignidade humana e da igualdade substancial. José Afonso da Silva (2013) destaca que tais direitos impõem prestações positivas ao Estado, de modo a assegurar condições mínimas para uma existência digna. Já Sarlet (2014) reforça que os direitos sociais possuem eficácia imediata, não podendo ser adiados sob pretexto de insuficiência de regulamentação infraconstitucional,

o que torna o Estado responsável pela concretização progressiva e não regressiva do direito à educação.

O artigo 214 da Constituição, ao definir as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), deixa claro que a expansão do ensino superior constitui uma meta estatal, ainda que o ensino superior não seja obrigatório. Essa expansão, todavia, deve observar critérios de equidade, qualidade e redução das desigualdades, especialmente regionais. Assim, o PNE enquanto instrumento programático dialoga diretamente com a missão constitucional atribuída à educação superior e serve como parâmetro para a implementação de políticas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) aprofunda e operacionaliza os princípios constitucionais ao definir as finalidades da educação superior, incluindo a promoção da criação cultural, o desenvolvimento científico, a formação crítica e a preparação de profissionais aptos a intervir nas complexas demandas sociais. Ao regulamentar a autonomia universitária, a LDB garante às instituições liberdade acadêmica, didática e administrativa. Contudo, como observa Carlos Roberto Jamil Cury, a autonomia universitária, embora essencial para a produção do conhecimento e para a pluralidade acadêmica, não é suficiente para garantir a democratização do ensino superior quando não está associada a políticas públicas estruturantes de financiamento e inclusão. Ao analisar o processo de expansão universitária no Brasil, Cury argumenta que a autonomia institucional pode coexistir com fortes desigualdades de acesso e permanência quando o Estado não assegura condições materiais adequadas para a ampliação equitativa do sistema educacional.

De maneira complementar, Nelson Cardoso Amaral (2016) demonstra, a partir da análise de dados orçamentários e indicadores de financiamento das universidades federais, que a distribuição de recursos públicos no ensino superior brasileiro apresenta desigualdades significativas entre instituições e regiões. Em seus estudos sobre financiamento da educação superior, o autor evidencia que universidades localizadas em regiões historicamente mais desenvolvidas tendem a concentrar maior volume de investimentos e infraestrutura consolidada, enquanto instituições criadas no contexto da expansão recente enfrentam maiores limitações estruturais. Essa desigualdade

no financiamento compromete a concretização dos princípios constitucionais de igualdade de condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente nos campi interiorizados.

Esse conjunto normativo é complementado por instrumentos infralegais e políticas públicas que moldaram o sistema federal de educação superior nas últimas décadas. Entre eles, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu metas ambiciosas para a expansão da educação superior, como elevar a taxa de escolarização bruta para 50% e a líquida para 33% entre jovens de 18 a 24 anos. No entanto, análises desenvolvidas por Luiz Fernandes Dourado indicam que a execução dessas metas encontrou obstáculos estruturais significativos.

Ao examinar a implementação do PNE e os dados de financiamento educacional no período posterior à aprovação do plano, o autor demonstra que o crescimento das matrículas no ensino superior ocorreu de forma desigual entre setores público e privado e não foi acompanhado por aumento proporcional do investimento público nas universidades federais. Dourado também evidencia que a ausência de coordenação efetiva entre União, estados e municípios comprometeu a implementação de diversas metas educacionais, especialmente aquelas relacionadas à redução das desigualdades regionais e à ampliação da permanência estudantil. Como resultado, o autor conclui que o subfinanciamento crônico e a fragmentação federativa limitaram significativamente a capacidade do PNE de promover justiça educacional no sistema de ensino superior brasileiro.

Outro instrumento programático decisivo é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado pelo Decreto nº 6.096/2007. O REUNI buscou ampliar vagas, reduzir evasão e interiorizar o ensino superior, promovendo a criação e reestruturação de unidades universitárias em regiões anteriormente excluídas do mapa da educação superior pública. O curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba ofertado no município de Santa Rita insere-se diretamente nesse contexto de expansão territorial do ensino superior federal, sendo estruturado como uma unidade acadêmica vinculada ao Campus I da UFPB, localizado em João Pessoa.

No entanto, análises desenvolvidas por Luiz Fernandes Dourado e por Silva (2019) indicam que a interiorização do ensino superior, embora amplie a presença institucional das universidades em novos territórios, enfrenta limites quando não é acompanhada por financiamento contínuo, adequação da infraestrutura, fortalecimento das políticas de assistência estudantil e diálogo efetivo com as especificidades sociais e territoriais das localidades atendidas. Nessas condições, muitas unidades criadas no contexto da expansão universitária tornam-se formalmente inclusivas, mas permanecem materialmente inacessíveis para parcela significativa da população local.

A política de permanência estudantil também integra o marco programático e merece destaque. O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, constitui o principal mecanismo de promoção da permanência no ensino superior público federal. Todavia, estudos desenvolvidos a seguir apontam que a execução do PNAES é desigual entre as instituições e insuficiente diante das demandas reais de estudantes em situação de vulnerabilidade, especialmente nos campi interiorizados. Essa insuficiência revela uma das contradições centrais do marco normativo: ele prevê expansão e equidade, mas não garante os meios necessários para efetivá-las.

As limitações observadas na implementação das políticas de expansão da educação superior não podem ser compreendidas apenas como resultado de falhas administrativas ou restrições orçamentárias. Parte da literatura aponta que tais insuficiências também estão relacionadas a estruturas históricas de desigualdade que atravessam o sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, Sueli Carneiro argumenta que as instituições sociais, incluindo as educacionais, foram historicamente organizadas a partir de padrões raciais que privilegiaram determinados grupos sociais, especialmente setores brancos e de classe média. Para a autora, o racismo estrutural opera de forma persistente na organização das oportunidades sociais, influenciando o acesso a direitos e a distribuição de recursos institucionais. Nessa perspectiva, políticas de expansão do ensino superior que não considerem explicitamente as desigualdades raciais, sociais e territoriais tendem a reproduzir mecanismos históricos de exclusão, mesmo quando formalmente orientadas por princípios constitucionais de igualdade e democratização educacional.

3.2 Políticas de democratização do acesso e permanência

A democratização da educação superior no Brasil, especialmente a partir dos anos 2000, foi marcada por um conjunto de políticas públicas voltadas tanto para a ampliação do acesso quanto para a permanência de estudantes historicamente excluídos desse nível de ensino. Entre essas políticas, destacam-se o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A análise dessas políticas baseia-se em revisão da literatura especializada sobre expansão e democratização do ensino superior no Brasil. Foram considerados, para esta pesquisa, estudos que analisam empiricamente os efeitos das políticas de acesso e permanência implementadas nas últimas décadas, bem como trabalhos que discutem criticamente seus impactos na redução das desigualdades educacionais. Nesse contexto, pesquisas desenvolvidas por Elizabeth Balbachevsky, Catani e Gilioli, Nelson Cardoso Amaral e Oliveira destacam-se por examinar, a partir de diferentes abordagens metodológicas, os efeitos das políticas de expansão do ensino superior brasileiro. A análise conjunta desses estudos revela uma convergência importante: embora as políticas públicas tenham promovido ampliação significativa do acesso à universidade, os investimentos em permanência estudantil permaneceram relativamente limitados, contribuindo para a manutenção de desigualdades estruturais no sistema de ensino superior.

A adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como principal mecanismo avaliativo nacional e, posteriormente, como porta de entrada para universidades federais por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), consolidou um modelo unificado de seleção que reduziu a multiplicidade de vestibulares e ampliou o alcance nacional dos processos seletivos. A análise desse modelo baseia-se em estudos que examinam empiricamente os efeitos das políticas de acesso ao ensino superior no Brasil. Nesse contexto, pesquisas como as de Elizabeth Balbachevsky analisam o impacto do ENEM/SISU na ampliação do número de candidatos provenientes de escolas públicas e na maior mobilidade estudantil entre regiões do país, uma vez que o sistema permite que

estudantes concorram a vagas em universidades situadas fora de seus estados de origem.

Contudo, outros estudos identificados na revisão da literatura apontam limites importantes desse modelo de seleção. Pesquisas desenvolvidas por Soares e Andrade (2006), Ristoff (2014), baseadas na análise de dados de desempenho educacional e de resultados do próprio ENEM, indicam que o rendimento dos estudantes no exame permanece fortemente associado às desigualdades existentes na educação básica brasileira. Esses estudos mostram, por exemplo, que estudantes oriundos de escolas privadas e de famílias com maior renda tendem a obter pontuações médias significativamente superiores às de estudantes provenientes de escolas públicas. Além disso, análises estatísticas dos resultados do ENEM revelam que candidatos residentes em regiões periféricas e em contextos socioeconômicos mais vulneráveis apresentam, em média, menores desempenhos no exame, refletindo desigualdades acumuladas ao longo da trajetória escolar. Esses achados indicam que, embora o ENEM/SISU tenha ampliado formalmente o acesso às universidades federais, instrumentos de seleção baseados exclusivamente no desempenho em exames padronizados não são capazes, por si só, de corrigir desigualdades educacionais historicamente estruturadas.

O Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído pela Lei nº 11.096/2005, constitui uma das principais políticas de ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, oferecendo bolsas integrais e parciais em instituições privadas para estudantes provenientes de famílias de baixa renda. A análise dessa política baseia-se em estudos acadêmicos que examinam empiricamente seus efeitos na expansão do ensino superior brasileiro. Nesse contexto, pesquisas como as de Oliveira (2016) analisam dados de matrícula e perfil socioeconômico dos estudantes beneficiados pelo programa, indicando que o ProUni contribuiu para ampliar significativamente a presença de estudantes de baixa renda e de estudantes negros no ensino superior. Esses estudos demonstram que o programa produziu um efeito redistributivo relevante ao permitir o ingresso de grupos historicamente sub-representados nesse nível de ensino.

Entretanto, outros trabalhos selecionados na revisão da literatura, como os de Catani e Gilioli (2011), oferecem uma leitura crítica da política. A partir da

análise da distribuição das bolsas e da estrutura institucional do ensino superior brasileiro, esses autores argumentam que o programa também contribuiu para o fortalecimento do setor privado de educação superior, ao direcionar recursos públicos para instituições particulares sem enfrentar diretamente a desigualdade estrutural na oferta de vagas nas universidades públicas. Além disso, os estudos indicam que grande parte das bolsas concedidas concentra-se em cursos noturnos e em áreas de menor prestígio acadêmico e profissional, o que sugere a manutenção de um padrão segmentado de expansão do ensino superior.

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), especialmente no período entre 2010 e 2014, funcionou como um importante mecanismo de ampliação do acesso ao ensino superior ao possibilitar o financiamento das mensalidades em instituições privadas para estudantes de baixa renda. A literatura especializada sobre a expansão do ensino superior no Brasil aponta que o programa contribuiu significativamente para o aumento do número de matrículas nesse nível de ensino. Nesse sentido, estudos como os de Valdemar Sguissardi (2015) indicam que a política de financiamento estudantil esteve diretamente associada ao processo de massificação do ensino superior brasileiro, sobretudo por meio da ampliação do setor privado.

Contudo, essa expansão ocorreu de forma marcada por contradições estruturais. Conforme analisa Sguissardi (2015), a ampliação do financiamento estudantil deu-se paralelamente ao fortalecimento do setor privado, favorecendo a abertura de vagas em instituições com níveis heterogêneos de qualidade acadêmica. Além disso, o modelo adotado contribuiu para a crescente dependência de políticas de crédito educacional, transferindo para os estudantes parte significativa do custo da formação superior. Esse cenário evidencia que, embora o FIES tenha ampliado o acesso ao ensino superior, sua implementação esteve associada a processos de mercantilização da educação e à reprodução de desigualdades no sistema educacional brasileiro.

A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), considerada pela literatura como o marco mais transformador da democratização do ensino superior público, estabelece reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, com recortes de renda e raça. Pesquisas como a de Lilia Schwarcz (2019), Francis e Tannuri-Pianto (2012) e da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) identificam efeitos positivos substanciais dessa política: aumento significativo da

presença de negros, pardos e indígenas nas universidades, melhoria no desempenho acadêmico dos cotistas e redução da desigualdade no acesso a cursos de alta seletividade, como Direito e Medicina. A literatura refuta de forma consistente o argumento da “queda de qualidade”, mostrando que cotistas apresentam desempenho equivalente, e por vezes superior, ao de não cotistas.

Apesar dos avanços, a revisão sistemática evidencia que tais políticas concentraram-se majoritariamente no acesso, deixando em segundo plano a permanência estudantil. Nesse contexto, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, constitui o principal instrumento federal de apoio à permanência. O PNAES prevê ações em áreas como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico. Contudo, autores como Amaral (2016) e Dourado (2017) apontam que o programa sofre com subfinanciamento crônico, distribuição desigual entre universidades e ausência de planejamento de longo prazo. Como consequência, a evasão permanece elevada entre estudantes pobres, negros e periféricos, sobretudo em campi interiorizados como o de Santa Rita.

A leitura conjunta dos arts. 205, 206 e 214 da Constituição Federal, bem como das diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), evidencia que o ordenamento jurídico brasileiro atribui ao Estado a responsabilidade de promover a redução das desigualdades educacionais. Esses dispositivos estruturam deveres positivos de promoção da igualdade material, indicando que a democratização do acesso e da permanência no ensino superior não constitui apenas uma opção política, mas um comando normativo constitucional.

Contudo, a análise das políticas de expansão da educação superior demonstra que a ampliação formal do acesso não é suficiente para enfrentar desigualdades estruturais. Em minha análise, esse fenômeno pode ser interpretado à luz das reflexões desenvolvidas por Sueli Carneiro (2023) e Thula Rafaela de Oliveira Pires (2021) sobre racismo estrutural e relações de poder no campo jurídico e institucional. Essas autoras demonstram que as instituições sociais brasileiras são atravessadas por hierarquias raciais e econômicas historicamente construídas. A partir dessa perspectiva, é possível compreender que políticas universais de expansão educacional, quando não acompanhadas de estratégias explícitas de enfrentamento das desigualdades raciais, sociais e

territoriais, tendem a produzir processos de inclusão predominantemente formais, sem alterar de maneira substantiva as estruturas que limitam o acesso e a permanência de grupos historicamente marginalizados no ensino superior.

Ao integrar a análise do marco normativo com a literatura acadêmica sobre políticas de expansão do ensino superior, observa-se que o conjunto das políticas educacionais implementadas nas últimas décadas produziu avanços relevantes, mas ainda insuficientes para enfrentar as desigualdades estruturais que marcam o sistema educacional brasileiro. A ampliação do acesso ao ensino superior foi significativa, especialmente após a implementação de políticas como ENEM/SISU, ProUni, FIES e Lei de Cotas. Contudo, diversos estudos indicam que esses avanços não foram acompanhados por transformações equivalentes nas condições de permanência estudantil.

Pesquisas baseadas em dados educacionais analisados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022) indicam que estudantes provenientes de famílias de menor renda apresentam maiores dificuldades de permanência e maiores taxas de evasão ao longo da trajetória universitária. Estudos como os de Dilvo Ristoff (2014) apontam que fatores como vulnerabilidade socioeconômica, necessidade de conciliar trabalho e estudo, deficiência na formação escolar anterior e ausência de políticas de assistência estudantil adequadas contribuem para o abandono do curso por parte de estudantes de origem popular.

Nesse contexto, a literatura sobre democratização da educação superior destaca que a expansão do sistema educacional brasileiro ocorreu de forma parcialmente segmentada, mantendo desigualdades associadas a fatores raciais, socioeconômicos e territoriais. Entre os principais desafios identificados pelos estudos analisados, destacam-se:

a) persistência de desigualdades raciais no acesso e na permanência no ensino superior;

b) dificuldades de permanência entre estudantes de baixa renda, frequentemente associadas à necessidade de trabalho durante o curso;

c) concentração de bolsas e matrículas em cursos noturnos ou em instituições privadas com infraestrutura acadêmica desigual;

d) insuficiência de políticas de assistência estudantil em muitas instituições públicas;

e) desigualdades territoriais na distribuição de oportunidades educacionais entre capitais e municípios periféricos.

Esse quadro permite compreender por que municípios como Santa Rita, apesar de abrigarem unidades de universidades federais, podem apresentar participação limitada da população local no ensino superior. Em minha análise, isso ocorre porque as políticas de democratização do ensino superior priorizaram historicamente a ampliação do acesso, sem produzir transformações equivalentes nas condições de permanência estudantil e nas desigualdades sociais e territoriais que moldam as trajetórias educacionais.

3.3 Evidências sobre desigualdade educacional no Brasil

A análise da desigualdade educacional no Brasil exige uma abordagem que considere a complexidade estrutural do fenômeno e a multiplicidade de fatores que condicionam o acesso e a permanência no ensino superior. A literatura especializada em educação superior brasileira tem demonstrado que a expansão das matrículas ocorrida nas últimas décadas não foi suficiente para eliminar desigualdades históricas associadas a fatores socioeconômicos, raciais e territoriais. Estudos que analisam dados educacionais e políticas de expansão universitária indicam que estudantes provenientes de famílias de baixa renda, oriundos de escolas públicas e residentes em territórios periféricos enfrentam maiores dificuldades de ingresso e permanência na universidade.

Em minha análise, essas desigualdades podem ser interpretadas à luz de reflexões mais amplas sobre as estruturas sociais brasileiras. Autoras como Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes demonstram que o racismo estrutural constitui um elemento central na organização das oportunidades sociais no país, influenciando também as trajetórias educacionais de diferentes grupos sociais. De forma semelhante, análises sociológicas como as desenvolvidas por Jessé Souza destacam que a desigualdade de classe no Brasil está associada à reprodução intergeracional de privilégios e desvantagens, o que afeta diretamente o acesso a recursos educacionais. A partir dessa perspectiva, torna-se possível compreender que as desigualdades observadas no ensino superior não resultam apenas de fatores individuais ou meritocráticos, mas de processos históricos e estruturais que moldam as trajetórias educacionais desde os níveis

iniciais da escolarização. Nesse sentido, Nilma Lino Gomes afirma que o Brasil construiu “um tipo de racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade”, sustentado historicamente pelo mito da democracia racial (GOMES, 2017, p. 12).

Com isso, os estudos mapeados na revisão sistemática coincidem na constatação de que a desigualdade educacional brasileira está fortemente associada a três eixos estruturantes: raça, classe social e território. A literatura destaca que esses marcadores não atuam isoladamente, mas se entrecruzam na conformação de trajetórias educacionais desiguais, fazendo com que determinados grupos enfrentem múltiplas camadas de exclusão ao longo de sua formação básica e superior. Essa abordagem interseccional, amplamente discutida por Crenshaw (1991), permite compreender que a desigualdade educacional não decorre apenas de fatores econômicos, mas de estruturas de opressão entrelaçadas que moldam a vida social brasileira.

A análise da desigualdade educacional no Brasil também pode ser observada a partir de dados produzidos por instituições oficiais de pesquisa educacional. Informações divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a partir de indicadores educacionais do Censo da Educação Básica e do Censo da Educação Superior, evidenciam que as desigualdades educacionais no país estão fortemente associadas a fatores socioeconômicos e raciais.

Dados da PNAD Contínua indicam que jovens provenientes de famílias de menor renda apresentam maiores taxas de evasão escolar e menores índices de conclusão do ensino médio quando comparados a estudantes de famílias com maior renda. De maneira semelhante, os indicadores educacionais do INEP mostram que estudantes matriculados em escolas públicas situadas em territórios socialmente vulneráveis tendem a apresentar infraestrutura escolar mais limitada, maiores índices de rotatividade docente e menor acesso a recursos pedagógicos quando comparados a escolas localizadas em contextos socioeconômicos mais favorecidos.

Esses dados evidenciam que estudantes negros, pobres e residentes em territórios periféricos frequentemente percorrem trajetórias escolares marcadas

por desvantagens cumulativas ao longo da educação básica. Tais desigualdades afetam diretamente o desempenho acadêmico e reduzem as condições de competitividade desses estudantes nos processos seletivos para o ensino superior, contribuindo para a manutenção de padrões historicamente desiguais de acesso às universidades brasileiras.

Essa realidade se torna ainda mais evidente quando analisados os dados nacionais sobre acesso ao ensino superior. Os estudos selecionados na revisão sistemática, aliados às estatísticas produzidas por institutos oficiais, demonstram que as políticas de democratização implementadas nas últimas décadas como o Sistema de Seleção Unificada (SISU), as ações afirmativas e a expansão das universidades federais não foram suficientes para superar o caráter historicamente excludente da universidade pública brasileira.

De acordo com o Censo da Educação Superior/INEP (2021), apenas 23,2% dos jovens entre 18 e 24 anos estão matriculados no ensino superior, percentual muito distante da meta de 33%, estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024). Quando esses dados são desagregados por raça e renda, as desigualdades tornam-se ainda mais nítidas: o IBGE (2022) registra que somente 15% dos jovens pretos e pardos de baixa renda alcançam o ensino superior, enquanto a taxa supera 45% entre jovens brancos de classes média e alta.

Além disso, pesquisas do IPEA (2020) evidenciam que estudantes oriundos dos 20% mais ricos concentram mais da metade das matrículas nas universidades públicas federais, apesar de representarem uma minoria da população. A desproporção se acentua quando se observa a trajetória escolar: crianças e adolescentes de baixa renda frequentam majoritariamente escolas com infraestrutura inadequada, altas taxas de rotatividade docente e menores índices de aprendizagem, o que reduz drasticamente suas possibilidades de competir em igualdade no ENEM e nos vestibulares.

A literatura sobre desigualdade social no Brasil indica que a expansão do ensino superior, embora tenha ampliado formalmente o acesso às universidades, não eliminou o impacto dos marcadores sociais na trajetória educacional dos estudantes. Em minha análise, esse fenômeno pode ser interpretado à luz de estudos que discutem as estruturas sociais que moldam as oportunidades educacionais no país. Autoras como Sueli Carneiro e Nilma Lino

Gomes destacam que o racismo estrutural influencia a distribuição de oportunidades sociais e educacionais, enquanto análises sociológicas como as desenvolvidas por Jessé Souza evidenciam como a desigualdade de classe no Brasil se reproduz de forma intergeracional.

A partir dessas reflexões, torna-se possível compreender que fatores como raça, classe e território operam de forma interdependente na produção das trajetórias educacionais. Assim, ainda que o país tenha implementado políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior, a estrutura universitária brasileira continua refletindo desigualdades históricas que afetam principalmente estudantes negros, de baixa renda e oriundos de territórios periféricos ou de regiões socialmente vulneráveis.

No plano teórico, a interpretação da desigualdade educacional no Brasil pode ser enriquecida pelas contribuições da sociologia crítica das desigualdades sociais. Nesse sentido, as análises de Jessé Souza oferecem um importante referencial para compreender como a exclusão educacional está inserida em processos históricos de reprodução de privilégios e desvantagens sociais. Em *A ralé brasileira: quem é e como vive*, Souza (2009) argumenta que a sociedade brasileira produziu historicamente uma “ralé estrutural”, formada por grupos sistematicamente privados de acesso a recursos materiais e culturais essenciais para a mobilidade social. Para o autor, a narrativa meritocrática frequentemente mobilizada para explicar o sucesso ou fracasso educacional funciona como mecanismo simbólico de legitimação das desigualdades, ao atribuir diferenças de desempenho a características individuais, ignorando as condições sociais desiguais que moldam as trajetórias educacionais.

Essa perspectiva dialoga com as reflexões desenvolvidas por Sueli Carneiro acerca do racismo estrutural na sociedade brasileira. Em suas análises sobre a construção social da desigualdade racial no país, Carneiro (2005) argumenta que as instituições sociais brasileiras, incluindo o sistema educacional, foram historicamente estruturadas de modo a reproduzir hierarquias raciais que privilegiam a branquitude como referência normativa. Nesse contexto, a presença da população negra nos espaços universitários foi, durante muito tempo, concebida como exceção, e não como resultado de políticas estruturantes de inclusão educacional. Tal processo contribui para explicar não apenas as dificuldades de acesso da população negra ao ensino

superior, mas também experiências recorrentes de discriminação, isolamento e não pertencimento vivenciadas por estudantes negros no ambiente universitário.

A dimensão territorial das desigualdades educacionais é aprofundada nas análises de Nilma Lino Gomes (2017). Em *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, Gomes (2017) demonstra que a produção das desigualdades educacionais no Brasil está profundamente relacionada à organização social do espaço. Estudantes oriundos de periferias urbanas, comunidades rurais e territórios historicamente marginalizados enfrentam não apenas dificuldades materiais relacionadas à precariedade da infraestrutura educacional e dos serviços públicos, mas também processos simbólicos de desvalorização de seus repertórios culturais e experiências sociais. Para a autora, a universidade brasileira permanece fortemente marcada por referências culturais eurocentradas, o que contribui para produzir barreiras adicionais à permanência e ao sucesso acadêmico de estudantes provenientes de contextos sociais subalternizados.

A partir dessas contribuições teóricas, torna-se possível compreender que as desigualdades observadas no ensino superior brasileiro não resultam exclusivamente da distribuição desigual de vagas ou da existência de mecanismos seletivos baseados no mérito individual. Em minha análise, elas refletem a interação entre diferentes dimensões estruturais da desigualdade como classe social, raça e território que moldam as trajetórias educacionais desde os níveis iniciais da escolarização. Nesse contexto, as reflexões desenvolvidas por Thula Rafaela de Oliveira Pires (2021) sobre racismo estrutural e universalismo abstrato no campo jurídico ajudam a compreender como políticas públicas aparentemente neutras podem reproduzir desigualdades quando não consideram explicitamente as assimetrias sociais que caracterizam a sociedade brasileira. Assim, a ampliação formal do acesso ao ensino superior, embora represente avanço relevante, mostra-se insuficiente para alterar profundamente as estruturas sociais que condicionam o acesso e a permanência de estudantes provenientes de grupos historicamente marginalizados.

A literatura acadêmica sobre políticas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro também tem se dedicado a analisar o desempenho acadêmico de estudantes cotistas e não cotistas. Para esta pesquisa, foram considerados estudos empíricos que utilizam dados institucionais de universidades públicas

brasileiras e análises estatísticas comparativas sobre rendimento acadêmico e taxas de conclusão de curso. Esses trabalhos permitem avaliar de forma mais precisa os efeitos das políticas de cotas sobre a trajetória universitária dos estudantes beneficiários.

Entre os estudos analisados, destaca-se a pesquisa realizada por Heringer (2008), que examinou o desempenho acadêmico de estudantes ingressantes em universidades públicas após a implementação inicial de políticas de ação afirmativa. A autora demonstrou que eventuais diferenças de rendimento observadas nos primeiros períodos do curso estão associadas principalmente às desigualdades educacionais anteriores ao ingresso na universidade, especialmente à qualidade desigual da educação básica frequentada por estudantes negros e de baixa renda.

Resultados semelhantes foram identificados no estudo de Francis e Tannuri-Pianto (2012), baseado em dados acadêmicos da Universidade de Brasília. A partir da análise do desempenho de estudantes cotistas e não cotistas em diferentes cursos, as autoras verificaram que, quando controladas variáveis socioeconômicas e educacionais anteriores, não há diferenças significativas no rendimento acadêmico entre os dois grupos. Esses resultados indicam que as políticas de ação afirmativa não comprometem a qualidade acadêmica das instituições, contrariando argumentos frequentemente utilizados por críticos dessas políticas.

Pesquisas posteriores reforçam essa interpretação ao analisar trajetórias acadêmicas ao longo do curso. Estudos longitudinais indicam que estudantes ingressantes por cotas tendem a apresentar evolução progressiva no desempenho acadêmico durante a graduação, aproximando-se das médias obtidas por estudantes não cotistas e, em alguns casos, alcançando resultados equivalentes ou superiores nos períodos finais do curso. Esses achados sugerem que eventuais diferenças iniciais refletem desigualdades acumuladas ao longo da trajetória escolar anterior e não limitações acadêmicas dos estudantes beneficiários das políticas de ação afirmativa.

Essas evidências empíricas contribuem para questionar a narrativa meritocrática frequentemente mobilizada para criticar políticas de ação afirmativa nas universidades públicas. Os estudos mencionados indicam que eventuais diferenças iniciais de desempenho acadêmico não resultam de incapacidade

individual dos estudantes cotistas, mas refletem desigualdades educacionais acumuladas ao longo da trajetória escolar anterior.

Sob minha ótica, essa interpretação pode ser aprofundada à luz de reflexões teóricas sobre racismo estrutural e desigualdade educacional desenvolvidas por Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes. Em sua tese *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* (2005), Carneiro demonstra como o racismo estrutura as instituições sociais brasileiras e influencia a distribuição de oportunidades educacionais e culturais. De forma semelhante, em *O movimento negro educador* (2017), Gomes argumenta que as desigualdades raciais no campo educacional resultam de processos históricos de exclusão e de desvalorização dos saberes e experiências sociais da população negra.

A partir dessa perspectiva teórica, torna-se possível compreender que as diferenças observadas no desempenho acadêmico de estudantes cotistas nos períodos iniciais da graduação refletem desigualdades educacionais acumuladas desde os níveis básicos de ensino. Assim, quando políticas de permanência e apoio institucional são implementadas de forma consistente, os dados empíricos indicam que essas diferenças tendem a diminuir ao longo da trajetória universitária.

Portanto, os estudos empíricos analisados indicam que as políticas de ação afirmativa não apenas ampliam o acesso ao ensino superior, mas também contribuem para reduzir desigualdades no desempenho acadêmico quando acompanhadas de políticas institucionais de permanência, como bolsas, auxílios estudantis e programas de apoio pedagógico. Nesse contexto, eventuais interpretações que associam políticas de cotas a um suposto “rebaixamento da qualidade” acadêmica não encontram respaldo nas evidências produzidas pela literatura especializada sobre o tema.

Em minha interpretação, a persistência dessas interpretações pode ser compreendida à luz de reflexões teóricas sobre racismo estrutural desenvolvidas por Thula Rafaela de Oliveira Pires (2021). Ao discutir os limites do universalismo abstrato no campo jurídico, a autora demonstra como discursos aparentemente neutros podem reproduzir hierarquias raciais e sociais quando ignoram as desigualdades estruturais presentes na sociedade. A partir dessa perspectiva, torna-se possível compreender que a crítica recorrente às políticas de ação

afirmativa revela menos sobre o desempenho acadêmico de estudantes cotistas e mais sobre as estruturas sociais que historicamente racializam o mérito e naturalizam privilégios no acesso a direitos e oportunidades educacionais.

A soma desses elementos evidencia que a desigualdade educacional no Brasil é fenômeno multidimensional, que exige políticas públicas integradas, contínuas e sensíveis às interseccionalidades. No caso específico de Santa Rita, tais desigualdades se reproduzem de maneira acentuada, uma vez que o município apresenta indicadores de vulnerabilidade social elevados, histórico de marginalização territorial e baixos índices de escolarização. Assim, compreender o funcionamento dessas desigualdades em escala nacional é fundamental para analisar, no capítulo seguinte, como essas estruturas impactam o acesso e a permanência de estudantes no curso de Direito da UFPB/Santa Rita.

3.4 Interiorização do ensino superior no Brasil e a criação do campus da UFPB em Santa Rita

A interiorização do ensino superior público no Brasil constitui uma das políticas mais relevantes, ainda que controversas, do processo de democratização educacional iniciado no século XXI. A expansão territorial das universidades federais, especialmente a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007, representou um esforço declarado de descentralizar a oferta de educação superior, reduzir desigualdades regionais e ampliar oportunidades de acesso para populações historicamente excluídas dos grandes centros urbanos.

O REUNI, surge em um contexto marcado por pressões sociais por ampliação do setor público, limitações crônicas de financiamento e desigualdades profundas na distribuição geográfica das universidades federais. Antes da década de 2000, a maior parte das instituições estava concentrada nas capitais e regiões metropolitanas, produzindo assimetrias severas no acesso à educação superior, como demonstram os estudos de Oliveira (2012) e Amaral (2016). A política de expansão, portanto, respondia a um diagnóstico histórico: vastas regiões do país permaneciam subatendidas pela oferta pública de ensino superior, o que limitava a mobilidade social de populações rurais e periféricas.

Nesse cenário, a criação de novos campi e a ampliação de vagas foram apresentadas como medidas capazes de democratizar oportunidades, fomentar o desenvolvimento econômico regional e fortalecer políticas inclusivas previstas no Plano Nacional de Educação. A própria justificativa oficial do REUNI enfatizava a necessidade de aumentar a taxa de conclusão, reduzir evasão e garantir a ampliação do acesso, sobretudo para estudantes oriundos da escola pública e de baixa renda. Contudo, como apontam Amaral (2016) e Dourado (2017), o caráter expansionista do programa não foi acompanhado, na mesma proporção, de investimentos estruturantes em infraestrutura, pessoal docente e políticas de permanência estudantil, fator que gerou assimetrias na maturação institucional dos campi recém-implantados.

A interiorização na UFPB e o projeto institucional para Santa Rita

No âmbito da Universidade Federal da Paraíba, o processo de interiorização seguiu a mesma lógica observada nas políticas nacionais de expansão do ensino superior, caracterizando-se como estratégia institucional voltada à ampliação da presença da universidade em regiões do estado historicamente marcadas por desigualdades educacionais e sociais. A análise de documentos institucionais da própria universidade, especialmente os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI 2012–2016 e PDI 2018–2022) da Universidade Federal da Paraíba, permite identificar como essa política foi formulada no âmbito da gestão universitária.

Esses documentos indicam que a interiorização da universidade foi concebida como instrumento de expansão territorial e de democratização do ensino superior.

Entre os objetivos institucionais explicitados nos PDIs destacam-se: i) descentralizar a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, ampliando a presença da universidade em regiões do estado com menor acesso ao ensino superior público; ii) estimular o desenvolvimento social, econômico e cultural das localidades que passam a sediar unidades acadêmicas da universidade; iii) promover maior inclusão educacional e equidade no acesso ao ensino superior público.

Em minha análise, a leitura desses documentos institucionais evidencia que a política de interiorização da universidade foi concebida não apenas como expansão administrativa, mas como estratégia de intervenção territorial voltada à redução das desigualdades educacionais no estado da Paraíba. Nesse contexto, a criação da unidade vinculada ao Campus I da UFPB no município de Santa Rita deve ser compreendida como parte desse projeto institucional de ampliação do acesso ao ensino superior público em territórios socialmente vulnerabilizados.

A implantação do curso de Direito no município de Santa Rita, em 2014, deve ser compreendida à luz do contexto socioeconômico e educacional que caracterizava o município no período de implementação da política de interiorização da Universidade Federal da Paraíba. À época, indicadores socioeconômicos já apontavam para um quadro significativo de desigualdades sociais e educacionais no município. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística referentes ao Censo Demográfico de 2010 indicavam que Santa Rita apresentava níveis de renda domiciliar e escolarização inferiores aos observados em grande parte da Região Metropolitana de João Pessoa, além de índices relevantes de vulnerabilidade social em diversos bairros do município.

No campo educacional, levantamentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira no início da década de 2010 já evidenciavam desafios significativos na trajetória escolar de estudantes da rede pública local, como taxas elevadas de distorção idade-série e abandono escolar no ensino médio, fatores que limitam o acesso ao ensino superior. Dados mais recentes confirmam a persistência desse cenário de desigualdade. Informações do IBGE (2022) indicam que o município apresenta renda domiciliar per capita inferior às médias estadual e nacional, além de um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,649, classificado como médio-baixo pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

No campo educacional, indicadores do INEP (2022) continuam apontando taxas de abandono e distorção idade-série superiores às médias estaduais. Do ponto de vista racial, o Censo Demográfico de 2022 revela que mais de 70% da população local é composta por pessoas negras (pretas e pardas), grupo que historicamente apresenta piores indicadores de renda e escolarização no país. Ademais, diagnósticos institucionais produzidos por

órgãos públicos estaduais, como o Ministério Público da Paraíba e o Conselho Estadual de Juventude, apontam a insuficiência de políticas públicas continuadas voltadas à juventude no município. Esse conjunto de indicadores ajuda a compreender por que a instalação de cursos universitários públicos em Santa Rita foi concebida como estratégia de ampliação do acesso ao ensino superior em um território marcado por desigualdades sociais persistentes.

Dessa forma, a fundação do campus de Santa Rita integra o processo de interiorização da educação superior conduzido pela UFPB no âmbito do REUNI. Conforme registrado no Projeto Pedagógico do Curso de Direito (UFPB, 2014) e na Resolução CONSEPE nº 16/2014, a criação do curso visava atender a uma demanda reprimida por formação jurídica no município e ampliar a presença institucional da universidade na Região Metropolitana de João Pessoa. Tais documentos destacam que o campus deveria contribuir para a interiorização qualificada do ensino superior, articulando-se às necessidades sociais locais e às diretrizes nacionais de democratização do acesso.

Contudo, a análise documental indica que o processo de implantação da unidade universitária em Santa Rita não foi acompanhado, de forma suficiente, por políticas estruturantes capazes de garantir a plena efetividade dos objetivos anunciados nos documentos institucionais. Embora a presença física da universidade represente avanço institucional relevante na ampliação da oferta de ensino superior público, parte da literatura especializada em políticas educacionais aponta limites importantes nos processos de expansão e interiorização universitária no Brasil.

Estudos desenvolvidos por Luiz Fernandes Dourado (2017) sobre a implementação de políticas de expansão da educação superior indicam que a ampliação territorial das universidades federais frequentemente enfrenta dificuldades relacionadas à insuficiência de financiamento público e à ausência de políticas integradas de permanência estudantil. De forma semelhante, as análises de Nelson Cardoso Amaral (2016) sobre financiamento da educação superior demonstram que processos de expansão institucional que não são acompanhados por investimentos continuados tendem a produzir desigualdades internas entre unidades universitárias, especialmente entre campi centrais e unidades interiorizadas.

Em minha análise, essas limitações estruturais podem ser interpretadas também à luz das reflexões desenvolvidas por Nilma Lino Gomes sobre desigualdade educacional e racismo estrutural. A autora demonstra que a ampliação formal das oportunidades educacionais não é suficiente para enfrentar desigualdades históricas quando não são implementadas políticas institucionais capazes de garantir condições efetivas de permanência e sucesso acadêmico para estudantes provenientes de grupos socialmente vulnerabilizados.

A especificidade do caso de Santa Rita: um campus próximo, mas distante

A análise documental realizada e a literatura sobre expansão da educação superior indicam que a simples presença física de uma universidade em determinado território não garante, por si só, processos efetivos de democratização do ensino superior. Estudos sobre políticas de expansão universitária no Brasil, como os desenvolvidos por Luiz Fernandes Dourado (2017) e Nelson Cardoso Amaral (2016), demonstram que processos de interiorização frequentemente enfrentam limites estruturais quando não são acompanhados por financiamento adequado, infraestrutura institucional consolidada e políticas robustas de permanência estudantil.

De acordo com minhas observações, essas limitações podem ser interpretadas também à luz de reflexões teóricas sobre desigualdade estrutural na sociedade brasileira. Autoras como Sueli Carneiro (2023) e Nilma Lino Gomes (2017) demonstram que as instituições sociais brasileiras são atravessadas por hierarquias raciais e sociais historicamente construídas, que influenciam a distribuição de oportunidades educacionais. A partir dessa perspectiva, torna-se possível compreender que políticas de expansão educacional, como a interiorização universitária, podem reproduzir desigualdades existentes quando não enfrentam explicitamente os fatores sociais, raciais e territoriais que moldam o acesso e a permanência no ensino superior.

Embora o município de Santa Rita seja o segundo mais populoso da Paraíba e esteja localizado a poucos quilômetros da capital do estado, a análise de documentos institucionais sugere que a expansão territorial da Universidade

Federal da Paraíba não se traduziu automaticamente em inclusão educacional da população local. Essa constatação emerge da leitura de documentos produzidos no âmbito das políticas de expansão universitária, especialmente aqueles relacionados ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), aos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade e aos relatórios de gestão elaborados pela instituição ao longo do período de consolidação da unidade localizada em Santa Rita. Esses documentos evidenciam que, embora a interiorização tenha ampliado a presença institucional da universidade no território, permanecem desafios significativos relacionados à efetiva inclusão educacional da população local.

Além da análise documental, esta pesquisa também considerou levantamentos preliminares sobre o perfil discente do curso de Direito ofertado na unidade da UFPB situada no município. Entre esses levantamentos destaca-se o estudo realizado por Silva (2024), que buscou analisar a origem geográfica e as condições socioeconômicas dos estudantes matriculados no curso. A pesquisa foi desenvolvida a partir da análise de registros institucionais da universidade, especialmente dados referentes à matrícula e ao local de residência dos estudantes, complementados por informações sobre suas condições socioeconômicas e dificuldades de permanência acadêmica.

Os resultados indicam que estudantes residentes no próprio município de Santa Rita permanecem sub-representados no corpo discente do curso de Direito. A análise desses dados sugere que parcela significativa dos estudantes matriculados reside em outros municípios da Região Metropolitana de João Pessoa, enquanto estudantes oriundos do próprio território enfrentam obstáculos associados a custos de transporte, alimentação, aquisição de materiais acadêmicos e acesso a recursos digitais.

Adicionalmente, os dados analisados apontam que a unidade universitária ainda enfrenta limitações na consolidação de políticas institucionais de permanência estudantil voltadas especificamente para as condições socioeconômicas dos estudantes do território. Também se observa que determinadas práticas acadêmicas e curriculares permanecem orientadas por referências sociais e culturais mais próximas do perfil tradicionalmente presente nas universidades públicas brasileiras, o que pode dificultar a adaptação e a

permanência de estudantes provenientes de contextos sociais periféricos. Esses elementos indicam que a proximidade territorial entre universidade e município não é suficiente, por si só, para garantir inclusão educacional efetiva da população local.

Embora a presença da unidade universitária em Santa Rita represente um avanço importante na ampliação territorial da Universidade Federal da Paraíba, os dados analisados neste estudo indicam que a proximidade geográfica entre universidade e município não tem sido suficiente para garantir inclusão educacional efetiva da população local. A análise dos registros institucionais de matrícula e das informações sobre origem geográfica dos estudantes sugere que parcela significativa do corpo discente do curso de Direito não reside no próprio município de Santa Rita, sendo proveniente principalmente de outros municípios da Região Metropolitana de João Pessoa. Ao mesmo tempo, os dados levantados indicam que estudantes residentes no município enfrentam obstáculos relevantes relacionados a custos de transporte, alimentação e aquisição de materiais acadêmicos, fatores que impactam diretamente suas condições de permanência no curso.

Essas evidências permitem problematizar os limites das políticas de interiorização do ensino superior quando não são acompanhadas por estratégias institucionais consistentes de permanência estudantil. Estudos sobre financiamento e expansão da educação superior no Brasil, como os desenvolvidos por Nelson Cardoso Amaral (2016) e Luiz Fernandes Dourado (2017), indicam que processos de expansão universitária frequentemente enfrentam dificuldades estruturais quando não são acompanhados por investimentos contínuos em infraestrutura, assistência estudantil e políticas acadêmicas voltadas à inclusão.

A partir desses dados, torna-se possível interpretar o caso de Santa Rita também à luz das reflexões desenvolvidas por Sueli Carneiro (2023) e Nilma Lino Gomes (2017) sobre desigualdade racial e educação. Essas autoras demonstram que instituições educacionais brasileiras são atravessadas por desigualdades sociais e raciais historicamente construídas, que influenciam o acesso e a permanência de estudantes provenientes de grupos socialmente vulnerabilizados. Nesse contexto, a ausência de políticas institucionais explicitamente orientadas à promoção da equidade racial e social pode contribuir

para a reprodução de desigualdades dentro das próprias instituições de ensino superior, mesmo quando políticas de expansão territorial ampliam formalmente a oferta de vagas.

Interiorização, democratização e a pertinência deste estudo

A análise normativa e documental realizada neste capítulo indica que a implantação da unidade da Universidade Federal da Paraíba no município de Santa Rita está inserida em um processo mais amplo de expansão territorial do ensino superior brasileiro, impulsionado sobretudo pelas políticas federais implementadas a partir dos anos 2000. Documentos institucionais da universidade, como os Planos de Desenvolvimento Institucional e relatórios de gestão produzidos no contexto das políticas de expansão, evidenciam que a interiorização foi concebida como estratégia de ampliação da presença institucional da universidade em regiões marcadas por desigualdades educacionais e sociais.

Entretanto, a análise da literatura especializada e dos dados empíricos examinados ao longo deste capítulo revela que a expansão territorial das universidades federais apresenta limites significativos quando não é acompanhada por políticas estruturantes capazes de garantir condições efetivas de acesso e permanência estudantil. Estudos sobre financiamento e expansão da educação superior, como os desenvolvidos por Nelson Cardoso Amaral (2016) e Luiz Fernandes Dourado (2017), indicam que processos de interiorização frequentemente enfrentam dificuldades relacionadas à insuficiência de recursos institucionais, à precariedade de infraestrutura acadêmica e à ausência de políticas robustas de assistência estudantil. Essas limitações tornam-se ainda mais evidentes em territórios socialmente vulnerabilizados, onde os estudantes enfrentam obstáculos adicionais associados às condições socioeconômicas e às trajetórias escolares anteriores.

No caso específico de Santa Rita, os dados analisados nesta pesquisa indicam que a proximidade territorial entre universidade e município não tem sido suficiente para garantir inclusão educacional efetiva da população local. Os levantamentos sobre o perfil discente do curso de Direito sugerem que estudantes residentes no próprio município permanecem sub-representados no

corpo discente, enquanto aqueles que conseguem ingressar enfrentam dificuldades relacionadas a custos de transporte, alimentação, aquisição de materiais acadêmicos e acesso a recursos digitais. Esses fatores evidenciam que a ampliação formal da oferta de vagas não elimina automaticamente barreiras sociais, econômicas e educacionais historicamente acumuladas.

A partir desses elementos, torna-se possível interpretar o caso de Santa Rita como exemplo das tensões presentes nas políticas contemporâneas de expansão da educação superior no Brasil. Por um lado, a presença da universidade no município representa oportunidade relevante de ampliação do acesso ao ensino superior público em um território marcado por desigualdades sociais persistentes. Por outro, os dados analisados indicam que a efetivação desse potencial democratizador depende da consolidação de políticas institucionais capazes de enfrentar de maneira mais consistente os obstáculos relacionados à permanência estudantil, às desigualdades socioeconômicas e às dinâmicas territoriais que condicionam o acesso à universidade.

Nesse sentido, a investigação sobre a efetivação do direito à educação superior em Santa Rita revela-se fundamental para compreender como políticas públicas de expansão universitária se materializam em contextos locais específicos. A análise desse caso permite evidenciar que a interiorização da universidade, embora represente avanço institucional importante, não garante por si só processos efetivos de democratização educacional. Pelo contrário, ela evidencia a persistência de uma distância significativa entre os objetivos normativos das políticas educacionais e as condições concretas de acesso e permanência enfrentadas por estudantes provenientes de territórios periféricos.

4. AS BARREIRAS SOCIOJURÍDICAS AO ACESSO E À PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM CONTEXTOS PERIFÉRICOS: O CASO DE SANTA RITA (PB)

A compreensão das barreiras sociojurídicas ao acesso e à permanência no ensino superior em contextos periféricos, como o município de Santa Rita (PB), exige a consideração de um processo histórico mais amplo, que articula a formação social brasileira, a construção das desigualdades educacionais e a configuração territorial das oportunidades de acesso à educação. Nesse sentido,

a exclusão educacional não pode ser interpretada como fenômeno recente, mas como resultado de uma trajetória histórica marcada por profundas assimetrias sociais e raciais.

Desde o período colonial, o acesso à educação formal no Brasil esteve restrito a grupos socialmente privilegiados, especialmente às elites econômicas e políticas. A ausência de políticas educacionais inclusivas durante o período escravocrata e, posteriormente, no processo de transição para a sociedade pós-abolição, contribuiu para a consolidação de um padrão estrutural de exclusão da população negra e das classes populares do sistema educacional. Como aponta Abdias do Nascimento, a abolição da escravidão não foi acompanhada por políticas de integração social, resultando na marginalização sistemática da população negra nos principais espaços de produção de conhecimento e poder.

Ao longo do século XX, embora tenha ocorrido expansão gradual do sistema educacional brasileiro, essa ampliação deu-se de forma profundamente desigual, tanto do ponto de vista social quanto territorial. As instituições de ensino superior permaneceram concentradas nos grandes centros urbanos e acessíveis majoritariamente às elites, o que contribuiu para a reprodução intergeracional das desigualdades educacionais. Esse processo consolidou um modelo de universidade historicamente elitizado, cuja estrutura institucional e cultural se desenvolveu dissociada das realidades sociais das populações periféricas.

A partir dos anos 2000, observa-se uma inflexão nesse cenário, com a implementação de políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior, como a expansão das universidades federais, a adoção de políticas de ação afirmativa e a criação de programas de assistência estudantil. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007, representa um marco nesse processo, ao promover a interiorização do ensino superior e a ampliação da oferta de vagas em regiões historicamente desassistidas.

No âmbito do estado da Paraíba, esse movimento de interiorização se materializa na expansão da Universidade Federal da Paraíba, incluindo a criação de unidades acadêmicas em municípios da Região Metropolitana de João Pessoa, como Santa Rita. A implantação do curso de Direito nesse município, em 2014, insere-se nesse contexto de expansão territorial da educação superior,

sendo concebida como estratégia institucional voltada à ampliação do acesso ao ensino superior público em um território marcado por vulnerabilidades sociais, desigualdades educacionais e limitações estruturais históricas.

Contudo, a análise histórica permite compreender que a simples presença de uma instituição de ensino superior em determinado território não é suficiente para romper com padrões estruturais de exclusão. As desigualdades acumuladas ao longo da trajetória escolar, especialmente entre estudantes provenientes de contextos periféricos, negros e de baixa renda, continuam a influenciar as condições de acesso e permanência no ensino superior. Nesse sentido, o caso de Santa Rita deve ser compreendido não como uma exceção, mas como expressão concreta das contradições que atravessam o processo de democratização da educação superior no Brasil.

Assim, ao situar historicamente a formação das desigualdades educacionais e a expansão recente do ensino superior, torna-se possível compreender que as barreiras enfrentadas por estudantes em contextos periféricos resultam da interação entre fatores estruturais de longa duração e limitações institucionais contemporâneas. Essa perspectiva permite analisar o acesso e a permanência no ensino superior não apenas como questões individuais ou conjunturais, mas como fenômenos inseridos em um processo histórico mais amplo de produção e reprodução das desigualdades sociais no Brasil.

4.1 Desigualdade educacional como expressão da estrutura racial brasileira

A desigualdade educacional no Brasil não pode ser compreendida como fenômeno contingente, acidental ou meramente decorrente de insuficiências administrativas. Trata-se, ao contrário, de uma manifestação concreta de um processo histórico de longa duração, estruturado a partir da colonização, da escravidão e da posterior manutenção de hierarquias raciais que moldaram o acesso aos bens materiais e simbólicos na sociedade brasileira. A educação, nesse contexto, não se desenvolve como um campo neutro, mas como espaço atravessado por relações de poder que refletem e reproduzem desigualdades raciais profundamente enraizadas.

Abdias do Nascimento demonstra que, após a abolição formal da escravidão, o Estado brasileiro não promoveu políticas de integração da população negra à cidadania plena. Ao contrário, consolidou-se um projeto de nação fundado no branqueamento, na marginalização econômica e na exclusão sistemática dos descendentes de africanos dos principais espaços de poder, inclusive do sistema educacional (NASCIMENTO, 1978). Para o autor, o que se observa não é apenas um abandono estatal, mas um verdadeiro processo de genocídio, entendido não apenas em sua dimensão física, mas também cultural, simbólica e institucional (NASCIMENTO, 1978)

Nesse sentido, a exclusão educacional da população negra constitui elemento central desse processo histórico de desigualdade racial no Brasil. No âmbito da educação superior, esse legado manifesta-se na formação historicamente elitizada das universidades, que por décadas permaneceram majoritariamente acessíveis às camadas brancas e economicamente privilegiadas da sociedade. Tal padrão histórico ajuda a compreender por que, mesmo após avanços normativos recentes como a adoção de políticas de ação afirmativa e expansão das universidades federais, o acesso ao ensino superior ainda apresenta fortes desigualdades raciais e sociais. Essas assimetrias revelam que a ampliação formal das oportunidades educacionais não elimina automaticamente os efeitos de processos históricos de exclusão que continuam a influenciar quem consegue ingressar e permanecer na universidade.

A compreensão da desigualdade educacional no Brasil exige considerar o racismo como estrutura histórica que opera simultaneamente em dimensões econômicas, simbólicas, jurídicas e institucionais. Nesse sentido, diferentes autores contribuem para evidenciar como essas dimensões se articulam na produção das desigualdades que atravessam o sistema educacional e o acesso ao ensino superior.

Frantz Fanon (2008) demonstra que o racismo não se limita a um mecanismo de exploração econômica, mas atua também como tecnologia de produção de subjetividades, por meio da qual o sujeito negro é constantemente interpelado como inferior e deslocado dos espaços de prestígio social (FANON, 2008). Essa dimensão subjetiva da dominação racial ajuda a compreender por que estudantes negros frequentemente vivenciam experiências de não pertencimento e deslegitimação dentro das instituições educacionais.

Essa leitura dialoga diretamente com a análise de Lélia Gonzalez, que evidencia como o racismo brasileiro se estrutura de forma dissimulada por meio do mito da democracia racial. Ao naturalizar desigualdades e atribuir o fracasso educacional à falta de mérito individual, essa ideologia oculta as condições estruturais que limitam o acesso da população negra aos espaços educacionais de maior prestígio (GONZÁLEZ, 1987).

A dimensão institucional desse processo é aprofundada por Dora Bertulio, que demonstra como o próprio sistema jurídico brasileiro historicamente contribuiu para a reprodução dessas hierarquias raciais. Para a autora, a omissão do Direito diante do racismo estrutural — bem como a produção de normas aparentemente neutras — operou como mecanismo de legitimação das desigualdades raciais no acesso a direitos fundamentais, entre eles a educação (BERTÚLIO, 1989).

Nesse mesmo sentido, Sueli Carneiro (2023) argumenta que a racialidade funciona como dispositivo de poder que organiza o acesso diferenciado aos direitos e às oportunidades sociais. No campo educacional, isso significa que estudantes negros enfrentam obstáculos específicos que não podem ser explicados apenas por desigualdades econômicas, pois estão também relacionados às estruturas raciais que moldam as instituições e os critérios de reconhecimento social (CARNEIRO, 2023).

A articulação dessas perspectivas permite compreender que a desigualdade educacional no Brasil não decorre apenas de limitações materiais, mas de um conjunto complexo de mecanismos simbólicos, institucionais e jurídicos que influenciam tanto o acesso quanto a permanência de estudantes negros no ensino superior.

Essas formulações permitem compreender a desigualdade educacional como expressão direta de uma estrutura racial que antecede o ingresso no ensino superior e atravessa toda a trajetória escolar. A precariedade da educação básica oferecida majoritariamente à população negra, a concentração de escolas de baixa qualidade em territórios periféricos, a necessidade precoce de inserção no mercado de trabalho e a ausência de redes de apoio institucional configuram um conjunto de fatores que operam de forma cumulativa.

Desse modo, o acesso desigual ao ensino superior não é um desvio do sistema, mas um de seus resultados esperados dentro de uma sociedade

organizada sob bases raciais hierarquizadas. As políticas de democratização do acesso, como as ações afirmativas, surgem precisamente para tensionar essa estrutura histórica, mas encontram limites quando não são acompanhadas de transformações mais profundas no próprio funcionamento das instituições.

A partir desse referencial, torna-se possível afirmar que a desigualdade educacional no Brasil deve ser analisada como problema estrutural, e não como soma de dificuldades individuais. Essa compreensão é decisiva para a presente pesquisa, pois orienta a análise do curso de Direito da UFPB em Santa Rita como parte de um cenário mais amplo, no qual raça, território e classe operam de forma articulada na produção de exclusões.

Em síntese, a educação superior brasileira está inserida em um contexto histórico marcado pela persistência do racismo estrutural, que molda o perfil dos sujeitos que conseguem acessar e permanecer na universidade. Reconhecer essa realidade não significa negar os avanços obtidos, mas afirmar que a efetivação do direito à educação superior exige enfrentamento direto das bases raciais da desigualdade, sob pena de perpetuar, sob novas formas, as mesmas hierarquias que historicamente organizaram a sociedade brasileira.

4.2 A universidade como espaço de reprodução e disputa

A universidade pública brasileira ocupa uma posição ambígua no interior da estrutura social: ao mesmo tempo em que se apresenta como espaço privilegiado de produção do conhecimento e de promoção da mobilidade social, também opera, historicamente, como instância de reprodução das desigualdades sociais, raciais e culturais. Essa ambivalência é central para compreender os limites e as possibilidades da educação superior como instrumento de democratização em contextos periféricos.

A desigualdade educacional no Brasil também se manifesta por meio de mecanismos institucionais que definem quais saberes, linguagens e trajetórias são reconhecidos como legítimos no interior das universidades. Nesse sentido, Sueli Carneiro argumenta que a racialidade opera como um dispositivo de poder que organiza o acesso diferenciado aos direitos e às oportunidades sociais, influenciando diretamente as trajetórias educacionais da população negra (CARNEIRO, 2023).

No ambiente universitário, essa lógica se expressa na valorização de determinados repertórios culturais e acadêmicos historicamente associados às elites sociais, enquanto experiências e saberes provenientes de grupos socialmente marginalizados tendem a ser deslegitimados ou invisibilizados.

Essa dinâmica também é analisada por Nilma Lino Gomes, que demonstra como as instituições educacionais brasileiras foram historicamente estruturadas a partir de referências culturais eurocentradas, o que contribui para produzir experiências de distanciamento simbólico entre estudantes provenientes de contextos periféricos e o universo acadêmico (GOMES, 2017).

Nesse contexto, estudantes oriundos de famílias com maior acesso a bens culturais e experiências educacionais anteriores chegam à universidade mais familiarizados com suas linguagens e códigos institucionais. Em contraste, estudantes provenientes de territórios socialmente vulnerabilizados frequentemente enfrentam um processo de adaptação mais complexo, no qual precisam não apenas dominar os conteúdos acadêmicos, mas também compreender e incorporar as normas implícitas que estruturam o funcionamento do espaço universitário.

Dessa forma, essa análise ganha contornos específicos em razão do legado colonial e escravocrata que estruturou o acesso aos direitos sociais. Conforme argumenta Ana Lia Almeida (2017), a universidade foi historicamente constituída como espaço de formação das elites políticas, jurídicas e intelectuais, operando como instância de seleção social e racial (ALMEIDA, 2017). A presença de sujeitos negros, periféricos e trabalhadores nesses espaços sempre ocorreu de forma residual, sendo percebida, muitas vezes, como desvio da norma.

A ampliação do acesso ao ensino superior, especialmente após a implementação de políticas de ação afirmativa e expansão das universidades federais, tensionou essa estrutura excludente. Contudo, a presença física de estudantes oriundos de grupos historicamente marginalizados não implica, automaticamente, sua plena integração ao universo acadêmico. Como observa Almeida, a universidade tende a produzir a figura do “intruso”, isto é, daquele sujeito cuja presença é tolerada, mas constantemente questionada, seja por meio de estigmatizações explícitas, seja por práticas institucionais aparentemente neutras que produzem exclusão simbólica (ALMEIDA, 2017).

Nesse sentido, a universidade configura-se como espaço de reprodução, mas também de disputa. A reprodução ocorre quando os currículos, métodos pedagógicos, critérios de avaliação e padrões de excelência permanecem orientados por referenciais eurocentrados e elitizados. A disputa emerge quando estudantes, coletivos e movimentos sociais tensionam essas estruturas, reivindicando reconhecimento, pertencimento e transformação institucional.

Luiz Rufino (2019), ao discutir a noção de pedagogia das encruzilhadas, propõe uma leitura da educação como espaço de encontro entre saberes distintos, no qual as experiências históricas dos sujeitos subalternizados não devem ser silenciadas, mas reconhecidas como fontes legítimas de conhecimento (RUFINO, 2019). A universidade, sob essa perspectiva, pode deixar de ser apenas um espaço de assimilação cultural e tornar-se um território de produção de epistemologias plurais.

Essa disputa epistemológica possui implicações diretas para estudantes oriundos de territórios periféricos. Quando seus saberes, linguagens e experiências são sistematicamente desvalorizados, produz-se um sentimento de não pertencimento que impacta a permanência e o desempenho acadêmico. A exclusão, portanto, não se dá apenas por ausência de recursos materiais, mas também por meio de mecanismos simbólicos que reforçam hierarquias sociais.

Mariana da Silva Lima (2021), ao refletir sobre educação e encruzilhadas, destaca que a permanência no ensino superior não pode ser compreendida apenas como questão de subsistência econômica, mas como processo atravessado por dimensões identitárias, afetivas e políticas (LIMA, 2021). Estudantes negros e periféricos frequentemente precisam negociar sua presença em espaços que não foram historicamente pensados para eles, enfrentando microviolências cotidianas, silenciamentos e expectativas reduzidas quanto às suas capacidades intelectuais.

A partir desse quadro, torna-se evidente que a democratização da educação superior exige mais do que políticas de acesso. É necessário promover transformações institucionais profundas que incidam sobre:

a) a estrutura curricular;

b) os métodos de ensino e avaliação;

c) a formação docente;

d) as políticas de permanência;
e) a cultura organizacional das universidades.

Sem essas mudanças, corre-se o risco de ampliar o acesso mantendo intactos os mecanismos de exclusão simbólica que historicamente caracterizam o campo universitário.

No caso específico de campi interiorizados, como o da UFPB em Santa Rita, essa ambiguidade assume contornos ainda mais complexos. A universidade passa a conviver cotidianamente com sujeitos oriundos de territórios marcados por desigualdades estruturais profundas, o que potencializa tanto os conflitos quanto as possibilidades de transformação. A instituição pode funcionar como vetor de mobilidade social e produção de novas trajetórias, mas também pode reproduzir, em escala local, os mesmos padrões excludentes presentes nos grandes centros.

Assim, compreender a universidade como espaço de reprodução e disputa permite deslocar a análise da ideia simplificadora de que a educação superior, por si só, gera inclusão. Ao contrário, evidencia-se que a inclusão é um processo político, institucional e pedagógico, que demanda enfrentamento consciente das estruturas que sustentam a desigualdade.

Desse modo, o debate sobre permanência estudantil, equidade e justiça educacional precisa ser situado no interior dessa tensão: a universidade é, simultaneamente, parte do problema e parte da solução. Reconhecer essa contradição é condição indispensável para a construção de políticas públicas e práticas institucionais capazes de promover uma educação superior efetivamente democrática.

4.3 Permanência estudantil no ensino superior: fundamentos teóricos e aproximações com o caso de Santa Rita (PB)

A permanência e a evasão no ensino superior constituem fenômenos complexos e multifatoriais, que não podem ser explicados exclusivamente por fatores individuais ou pelo desempenho acadêmico dos estudantes. Com o objetivo de compreender essas dinâmicas, esta pesquisa dialoga com estudos acadêmicos que investigam os fatores associados à permanência estudantil no contexto das universidades brasileiras. Para tanto, foram considerados trabalhos

produzidos no campo da educação superior e das políticas públicas educacionais, selecionados a partir de pesquisas bibliográficas em bases acadêmicas e em produções científicas que abordam especificamente a permanência estudantil em universidades públicas brasileiras.

Entre os estudos analisados, destaca-se a contribuição de Vincent Tinto, cuja abordagem sobre evasão universitária enfatiza a importância da integração acadêmica e social dos estudantes como condição fundamental para sua permanência nas instituições de ensino superior (TINTO, 1997). Segundo o autor, a evasão não deve ser compreendida como evento isolado, mas como resultado de um processo progressivo de afastamento institucional, no qual fatores acadêmicos, sociais e econômicos interagem ao longo da trajetória universitária.

No contexto brasileiro, diferentes pesquisas têm evidenciado que essa integração institucional é profundamente condicionada por desigualdades sociais historicamente estruturadas. Estudos realizados no âmbito da Universidade Federal da Paraíba ilustram empiricamente esse fenômeno. A pesquisa desenvolvida por Jezine e Barbosa (2020), ao analisar a permanência de estudantes cotistas em cursos classificados como de alto e baixo prestígio social, demonstrou que, embora as políticas de ação afirmativa tenham ampliado significativamente o acesso de estudantes provenientes de grupos historicamente excluídos, persistem desafios relevantes relacionados à permanência acadêmica desses estudantes.

Entre os fatores identificados pelas autoras destacam-se a insuficiência de recursos financeiros, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, dificuldades de deslocamento e limitações das políticas institucionais de acompanhamento pedagógico. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo conduzido por Branco, Nakamura e Araújo (2017), que investigou fatores associados à permanência estudantil em instituições de ensino superior a partir de um estudo-piloto realizado na UFPB. Os autores identificaram que variáveis como renda familiar, nível de escolaridade dos pais e acesso a políticas de assistência estudantil exercem influência significativa na continuidade da trajetória acadêmica. Em particular, estudantes que não possuem acesso a auxílios institucionais de moradia, alimentação ou transporte apresentam maior probabilidade de interrupção dos estudos, evidenciando o papel central das

políticas de permanência na redução das desigualdades educacionais no ensino superior.

Do ponto de vista nacional, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira apontam que a evasão no ensino superior brasileiro permanece elevada, especialmente nos primeiros anos dos cursos. Segundo o Censo da Educação Superior, aproximadamente 40% dos estudantes que ingressam em cursos de graduação não concluem a formação no tempo previsto, sendo que as taxas são ainda mais altas entre estudantes de baixa renda e oriundos de escolas públicas.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada reforça esse diagnóstico ao demonstrar que jovens pertencentes aos 20% mais pobres da população apresentam probabilidade significativamente menor de concluir o ensino superior quando comparados aos pertencentes aos estratos de renda mais elevados. Esses dados confirmam que o acesso, embora necessário, é insuficiente para garantir a democratização efetiva da educação superior.

Diante da ausência de dados específicos sobre evasão no campus, por meio do referencial teórico adotado neste trabalho, permite-se compreender que as dificuldades de permanência estudantil não se explicam apenas por fatores econômicos, mas também por dimensões institucionais e simbólicas associadas ao racismo estrutural. Nesse sentido, as contribuições de Dora Bertulio, Sueli Carneiro e Thula Rafaela de Oliveira Pires oferecem instrumentos analíticos relevantes para compreender como o racismo institucional pode impactar as trajetórias acadêmicas de estudantes negros no ensino superior.

A partir dessa perspectiva, Dora Bertulio demonstra que o racismo opera como elemento estruturante das instituições jurídicas e educacionais, produzindo hierarquias de pertencimento e reconhecimento que influenciam o acesso e a permanência nos espaços de poder (BERTÚLIO, 1989). No ambiente universitário, essa dinâmica pode se manifestar em experiências de discriminação, isolamento e deslegitimação intelectual vivenciadas por estudantes negros, fatores que impactam diretamente sua trajetória acadêmica.

Em diálogo com essa abordagem, Sueli Carneiro argumenta que o sistema educacional brasileiro é atravessado por um “dispositivo de racialidade” que organiza quem é reconhecido como sujeito legítimo do conhecimento (CARNEIRO, 2005). Esse dispositivo produz efeitos concretos na vida

acadêmica de estudantes negros, que frequentemente precisam demonstrar reiteradamente sua capacidade intelectual em ambientes marcados por suspeição e estigmatização.

Por sua vez, Thula Rafaela de Oliveira Pires sustenta que políticas públicas formuladas sob uma lógica universalista tendem a reproduzir desigualdades quando não consideram explicitamente as estruturas raciais que organizam a sociedade (PIRES, 2021). Aplicado ao campo educacional, esse argumento indica que políticas de permanência estudantil precisam incorporar, de forma explícita, as dimensões raciais, territoriais e de gênero que condicionam as trajetórias acadêmicas dos estudantes.

Outro elemento recorrente na literatura refere-se à relação entre precarização das condições de vida e sofrimento psíquico. Pesquisas indicam aumento expressivo de quadros de ansiedade, depressão e esgotamento entre estudantes universitários, especialmente aqueles que acumulam múltiplas jornadas de trabalho e estudo. Esse cenário é agravado pela ausência ou insuficiência de serviços de apoio psicológico nas instituições públicas de ensino superior.

Além das dimensões simbólicas e institucionais discutidas anteriormente, a literatura sobre permanência estudantil também destaca o papel das políticas públicas de assistência universitária na redução das desigualdades educacionais no ensino superior. No âmbito desta pesquisa, foram analisados estudos que investigam a implementação e os impactos das políticas de assistência estudantil em universidades públicas brasileiras, especialmente aqueles que tratam do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). A seleção dessa literatura foi realizada a partir de levantamento bibliográfico em bases acadêmicas e em pesquisas que abordam diretamente a permanência estudantil em universidades federais.

Entre os trabalhos analisados, destaca-se o estudo de Macedo e Soares (2018), que examina a implementação do PNAES na Universidade Federal da Paraíba. Os autores analisam dados institucionais e entrevistas com estudantes beneficiários do programa, demonstrando que, embora o PNAES represente um avanço importante na consolidação das políticas de permanência, seus valores e sua cobertura ainda são insuficientes para atender à totalidade das demandas estudantis. Segundo o estudo, parte significativa dos estudantes elegíveis

permanece em listas de espera, enquanto outros recebem auxílios cujo valor não cobre integralmente custos básicos relacionados à alimentação, transporte e materiais acadêmicos.

De forma complementar, a literatura também enfatiza que a permanência estudantil deve ser compreendida como dimensão estruturante das políticas de democratização do ensino superior. Nesse sentido, Reis Santos (2002) argumenta que a permanência de estudantes negros nas universidades deve ser concebida como parte constitutiva das políticas de ação afirmativa. Para o autor, o acesso ao ensino superior perde sua efetividade quando não é acompanhado por condições materiais e simbólicas que garantam a continuidade da trajetória acadêmica dos estudantes provenientes de grupos socialmente vulnerabilizados.

Essas contribuições são relevantes para a presente pesquisa porque permitem compreender que a democratização do ensino superior não se limita à ampliação do acesso, mas depende da consolidação de políticas institucionais capazes de assegurar condições efetivas de permanência estudantil, especialmente para estudantes oriundos de contextos sociais marcados por desigualdades raciais, territoriais e econômicas.

Nesse sentido, consolida-se na literatura a compreensão de que permanência e evasão são expressões de um mesmo fenômeno: a desigual distribuição das condições de possibilidade de conclusão da trajetória universitária. A evasão, portanto, não pode ser interpretada como fracasso individual, mas como indicador de falhas institucionais e estruturais.

Aplicadas ao contexto de campi interiorizados, essas evidências assumem relevância ainda maior. A literatura aponta que estudantes residentes em municípios periféricos enfrentam custos adicionais com deslocamento, menor acesso a redes de apoio e infraestrutura urbana mais precária, o que intensifica os riscos de evasão. Assim, a permanência estudantil em territórios como Santa Rita (PB) depende de políticas integradas que articulem assistência material, apoio pedagógico e reconhecimento das especificidades territoriais.

Dessa forma, as evidências científicas analisadas permitem afirmar que a democratização do ensino superior não se esgota na ampliação do acesso. Ela exige o fortalecimento de políticas públicas de permanência, o enfrentamento do racismo institucional, a ampliação do financiamento da assistência estudantil e a

transformação das culturas universitárias. Sem esses elementos, a universidade tende a continuar operando como espaço seletivo, ainda que formalmente mais aberto.

4.4 Desafios estruturais e institucionais para a efetivação do direito à educação superior em territórios periféricos

A análise conjunta da revisão sistemática da literatura e dos documentos normativos e institucionais examinados neste trabalho evidencia que a efetivação do direito à educação superior em territórios periféricos permanece condicionada por um conjunto de desafios estruturais e institucionais que ultrapassam a mera existência formal de políticas públicas. Embora o ordenamento jurídico brasileiro reconheça a educação como direito fundamental e estabeleça diretrizes para sua universalização, observa-se uma distância persistente entre a normatividade constitucional e a realidade vivenciada por estudantes oriundos de contextos socialmente vulnerabilizados.

Um primeiro desafio refere-se à insuficiência estrutural das políticas de permanência estudantil. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, representa um avanço significativo ao reconhecer que o acesso ao ensino superior, desacompanhado de condições materiais de permanência, não é capaz de produzir inclusão real. Todavia, estudos como os de Macedo e Soares (2018) e Jezine e Barbosa (2020) demonstram que os recursos destinados à assistência estudantil são frequentemente insuficientes frente à demanda existente, além de apresentarem execução desigual entre instituições e campi. Tal cenário impacta de maneira mais intensa os campi interiorizados, onde as vulnerabilidades socioeconômicas dos estudantes tendem a ser mais acentuadas.

Outro desafio central reside na fragmentação e descontinuidade das políticas públicas. A literatura aponta que programas voltados à democratização do ensino superior sofrem recorrentes alterações, contingenciamentos orçamentários e ausência de planejamento de longo prazo, o que compromete sua eficácia. Dourado (2017) destaca que a ausência de um sistema nacional de educação plenamente articulado dificulta a consolidação de políticas

educacionais como políticas de Estado, fazendo com que muitas iniciativas dependam excessivamente da orientação política dos governos de ocasião.

Diante dessas condições, a permanência estudantil passa a depender não apenas de políticas formais de acesso, mas também da capacidade das instituições de ensino superior de oferecer condições materiais e institucionais adequadas para a continuidade da trajetória acadêmica dos estudantes, como melhores condições de infraestrutura urbana e aos serviços públicos complementares, tais como transporte, moradia, saúde e segurança. Esses fatores exercem influência direta sobre a permanência estudantil, uma vez que estudantes residentes em áreas periféricas frequentemente enfrentam longos deslocamentos, custos elevados e exposição a situações de vulnerabilidade que comprometem seu desempenho acadêmico e bem-estar psicológico (SANTOS, 2002).

Ademais, estudos sobre permanência no ensino superior indicam que a exclusão universitária não se explica apenas por fatores materiais, mas também por dimensões simbólicas e institucionais que influenciam o reconhecimento e o pertencimento dos estudantes no espaço acadêmico. Nesse sentido, Sueli Carneiro argumenta que o racismo opera como dispositivo de poder que organiza o acesso diferenciado aos direitos e às oportunidades sociais, influenciando diretamente as trajetórias educacionais da população negra (CARNEIRO, 2005). No ambiente universitário, essa dinâmica se manifesta na valorização de determinados repertórios culturais e acadêmicos historicamente associados às elites sociais, enquanto experiências e saberes provenientes de grupos socialmente marginalizados tendem a ser deslegitimados ou invisibilizados.

Essa análise dialoga com as reflexões de Lélia Gonzalez, que evidencia como o racismo brasileiro opera frequentemente de forma dissimulada, naturalizando desigualdades e atribuindo o fracasso educacional à suposta falta de mérito individual dos sujeitos negros (GONZÁLEZ, 1987). No contexto do ensino superior, essa lógica contribui para a produção de experiências de estranhamento institucional e de não pertencimento, que podem impactar diretamente as condições de permanência de estudantes provenientes de territórios socialmente vulnerabilizados.

Nesse sentido, a efetivação do direito à educação superior em territórios periféricos demanda transformações institucionais profundas, que envolvam não apenas ampliação de vagas, mas também revisão de currículos, fortalecimento de políticas de permanência, formação continuada de docentes para atuação em contextos de diversidade e criação de espaços institucionais de escuta e participação estudantil.

Com isso, a análise desenvolvida neste capítulo permite concluir que os desafios enfrentados pelos estudantes de territórios periféricos não decorrem de falhas individuais, mas de um arranjo estrutural que articula desigualdades econômicas, raciais, territoriais e institucionais. A superação desse quadro exige que o Estado e as universidades assumam a democratização do ensino superior como projeto político comprometido com a justiça social, e não apenas como expansão quantitativa de matrículas.

Dessa forma, a garantia do direito à educação superior em municípios como Santa Rita (PB) passa, necessariamente, pela conjugação de três dimensões: (a) fortalecimento do marco normativo e do financiamento público; (b) consolidação de políticas robustas de acesso e permanência; e (c) transformação das culturas institucionais universitárias. Somente a partir dessa articulação será possível avançar da inclusão formal para a inclusão substantiva, condição indispensável para a efetivação da educação superior como direito fundamental e instrumento de emancipação social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo contribui para evidenciar que o direito à educação superior, embora constitucionalmente assegurado como direito social fundamental, não se realiza de forma homogênea no território brasileiro. A partir do recorte territorial do município de Santa Rita (PB) e da análise do curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba, buscou-se investigar em que medida o processo de interiorização do ensino superior tem sido capaz de promover inclusão substantiva em contextos periféricos marcados por desigualdades estruturais.

A questão central que orientou esta pesquisa, foi quais são os limites e desafios para a efetivação do direito à educação superior em territórios periféricos, especialmente no que se refere ao acesso e à permanência? Com

isso, a análise foi realizada por meio de revisão sistemática da literatura científica e de análise documental de diplomas normativos, políticas públicas e documentos institucionais. Dessa forma, a revisão sistemática da literatura foi adotada como estratégia metodológica para identificar, selecionar e analisar criticamente a produção acadêmica sobre o tema, permitindo a sistematização de evidências presentes na literatura e a identificação de padrões recorrentes nas pesquisas.

No campo das ciências sociais aplicadas, esse procedimento é muito utilizado para organizar e interpretar o conhecimento acumulado sobre determinado fenômeno, possibilitando uma análise mais estruturada do estado da arte sobre o tema investigado. Complementarmente, a pesquisa documental permitiu examinar diplomas normativos, políticas públicas e documentos institucionais relacionados à educação superior, possibilitando compreender como os marcos jurídicos e institucionais dialogam com as discussões presentes na literatura científica.

A combinação desses procedimentos metodológicos possibilitou ampliar o horizonte analítico da pesquisa, evitando a restrição a trajetórias individuais isoladas e permitindo a identificação de padrões estruturais recorrentes no debate acadêmico e institucional acerca da democratização da educação superior.

Desse modo, o primeiro capítulo evidenciou que o direito à educação superior encontra sólido fundamento constitucional, especialmente nos artigos 6º, 205, 206, 208 e 214 da Constituição Federal de 1988. Demonstrou-se que a educação não constitui mera política pública contingente, mas expressão direta do projeto constitucional de justiça social e redução das desigualdades. Contudo, também se destacou que a positivação normativa, por si só, não garante efetividade material, sendo imprescindível a atuação ativa do Estado por meio de políticas públicas estruturantes e financiamento adequado.

No segundo capítulo, a análise do marco jurídico-normativo revelou que o Brasil dispõe de instrumentos relevantes para a democratização do ensino superior, como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012 e suas alterações), o PNAES, o REUNI e as diretrizes do Plano Nacional de Educação. Entretanto, a revisão sistemática demonstrou que tais políticas apresentam limites significativos relacionados à execução orçamentária, à descontinuidade administrativa e à

insuficiência de articulação interinstitucional. A interiorização das universidades federais, embora tenha ampliado a presença institucional no interior do país, não tem sido acompanhada, de forma homogênea, por políticas robustas de permanência e inclusão substantiva.

O terceiro capítulo aprofundou a análise das evidências científicas sobre desigualdade educacional no Brasil, destacando que o acesso ao ensino superior continua fortemente condicionado por marcadores sociais como classe, raça e território. A literatura examinada converge ao afirmar que a expansão quantitativa de vagas não elimina os mecanismos simbólicos e institucionais de exclusão. A universidade permanece como espaço simultaneamente de reprodução e disputa, no qual práticas curriculares, padrões de excelência e culturas institucionais podem tanto reforçar desigualdades quanto tensioná-las.

No que concerne ao campus da UFPB em Santa Rita, a análise documental indicou que sua criação se insere no contexto das políticas de interiorização, mas não há evidências suficientes de que a presença territorial da instituição tenha assegurado inclusão plena da população local. A distância entre proximidade geográfica e acesso efetivo revela que a democratização do ensino superior depende de políticas integradas que articulem assistência estudantil, transformação institucional e reconhecimento das especificidades territoriais.

Um dos principais achados desta pesquisa reside na constatação de que a permanência estudantil deve ser compreendida como dimensão constitutiva do próprio direito à educação. Sem condições materiais mínimas, apoio pedagógico adequado e enfrentamento do racismo institucional, o acesso tende a se converter em inclusão precária ou temporária. A evasão, nesse sentido, não pode ser interpretada como falha individual, mas como sintoma de insuficiências estruturais.

A análise também evidenciou que o discurso meritocrático, ainda presente no imaginário institucional, obscurece desigualdades de ponto de partida. A igualdade formal, embora juridicamente necessária, mostra-se insuficiente diante de contextos marcados por desigualdades históricas acumuladas. A efetivação da igualdade material exige políticas diferenciadas, financiamento contínuo e compromisso institucional com práticas antirracistas e inclusivas.

Os resultados desta pesquisa indicam que a efetivação do direito fundamental à educação superior em contextos periféricos enfrenta limites que ultrapassam a dimensão normativa do direito. Nesse sentido, a análise desenvolvida ao longo do trabalho demonstrou que, embora o ordenamento jurídico brasileiro reconheça a educação como direito social e estabeleça mecanismos voltados à democratização do acesso ao ensino superior, persistem obstáculos estruturais que condicionam a permanência estudantil nas universidades públicas.

Logo, ao examinar os fundamentos constitucionais do direito à educação e sua relação com a justiça social, verificou-se que a efetividade desse direito depende da atuação ativa do Estado na redução das desigualdades educacionais. A análise teórica permitiu evidenciar que o acesso formal ao ensino superior não é suficiente para garantir a realização plena desse direito quando persistem barreiras sociais, raciais e territoriais que limitam a trajetória acadêmica de estudantes provenientes de contextos historicamente marginalizados.

No que se refere à investigação das políticas públicas de educação superior e da expansão universitária, se evidenciou que iniciativas voltadas à democratização do acesso, como programas de interiorização, políticas de ação afirmativa e assistência estudantil, representaram avanços relevantes nas últimas décadas. Entretanto, os dados analisados indicam que tais políticas ainda apresentam limitações significativas, especialmente no que se refere à garantia de condições materiais e institucionais adequadas para a permanência estudantil.

Por fim, a análise específica do curso de Direito da Universidade Federal da Paraíba localizado em Santa Rita permitiu identificar que a proximidade territorial entre universidade e comunidade não se traduz automaticamente em inclusão educacional efetiva. Persistem desafios relacionados às condições socioeconômicas dos estudantes, à insuficiência das políticas de assistência estudantil e às dinâmicas institucionais que influenciam a permanência no ensino superior.

Esses achados reforçam que a democratização da educação superior não se realiza apenas pela ampliação da oferta de vagas ou pela expansão territorial das universidades, mas exige políticas institucionais consistentes de

permanência estudantil, financiamento adequado e compromisso estatal contínuo com a redução das desigualdades educacionais.

Importa reconhecer, contudo, os limites desta investigação. A opção metodológica por revisão sistemática e análise documental, embora tenha permitido amplitude analítica e rigor metodológico, não captou experiências subjetivas individuais de estudantes. Pesquisas futuras podem aprofundar esse aspecto por meio de estudos qualitativos de campo, ampliando a compreensão das dinâmicas vividas no cotidiano acadêmico.

Em síntese, conclui-se que a efetivação do direito fundamental à educação superior em territórios periféricos permanece como desafio estrutural no Brasil contemporâneo. O arcabouço jurídico é avançado, mas sua concretização material depende de financiamento adequado, compromisso institucional e enfrentamento das desigualdades raciais, sociais e territoriais que historicamente moldaram o sistema educacional brasileiro.

A universidade pública, enquanto instituição estratégica para o desenvolvimento nacional e para a promoção da justiça social, encontra-se diante de uma encruzilhada: ou aprofunda seu compromisso com a inclusão substantiva, ou corre o risco de perpetuar, sob novas formas, desigualdades antigas. A democratização real do ensino superior exige mais do que expansão; exige transformação.

Assim, reafirma-se que o direito à educação superior, quando interpretado à luz da dignidade da pessoa humana e da igualdade material, não pode ser reduzido a promessa formal. Ele constitui compromisso constitucional que demanda ação estatal contínua, políticas públicas estruturantes e transformação institucional. Somente nesse horizonte será possível aproximar norma e realidade, especialmente em territórios periféricos como Santa Rita (PB), onde o desafio da inclusão permanece urgente e inadiável.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Lia. Intrusos. *InSurgência: revista de direitos e movimentos sociais*, 2017.

AMARAL, Nelson Cardoso. *Financiamento da educação superior no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2016.

ANDIFES. *Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico dos Estudantes das Universidades Federais*. Brasília: ANDIFES, 2018.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2007.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. *Educação superior no Brasil: expansão e desafios*. São Paulo: USP, 2015.

BARROSO, Luís Roberto. *O novo direito constitucional brasileiro*. São Paulo: Saraiva, 2017.

BERTÚLIO, Dora Lucia de Lima. *Direito e relações raciais no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, 1989.

BRANCO, Uyguaciara Veloso Castelo; NAKAMURA, Paulo Hideo; ARAÚJO, Edineide Jezine Mesquita. *Fatores que influenciam na permanência de alunos em instituições superiores: estudo-piloto na UFPB*. Artigo apresentado no Eixo 5: Acesso e Permanência na Expansão da Educação Superior, Faculdade de Educação, UnB, Brasília/DF, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992*. Brasília, 1992.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2014.

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade: reflexões sobre a construção do sujeito e a política racial*. 2023. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Souza. *ProUni: democratização do acesso às instituições de ensino superior?* Campinas: Autores Associados, 2011.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques teóricos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.
COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, v. 43, n. 6, p. 1241–1299, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e direito à educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Políticas e gestão da educação superior no Brasil*. Brasília: INEP, 2017.

DWORKIN, Ronald. *A virtude soberana: a teoria e a prática da igualdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
FRANCIS, Andrew; TANNURI-PIANTO, Maria. Using Brazil's racial continuum to examine the short-term effects of affirmative action. *Journal of Human Resources*, 2012.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, ANPOCS, 1987.

HERINGER, Rosana. *Desigualdades raciais no Brasil: políticas de ação afirmativa*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

IBGE. *Censo Demográfico 2010/2022*. Rio de Janeiro: IBGE.

IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2023*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INEP. *Censo da Educação Básica 2022*. Brasília: INEP, 2023.

INEP. *Censo da Educação Superior 2021/2022*. Brasília: INEP, 2022/2023.

INEP. *Indicadores educacionais e Censo da Educação Básica (anos 2010-2022)*. Brasília: INEP.

IPEA. *Educação no Brasil: uma análise das desigualdades*. Brasília: IPEA, 2020.

JEZINE, Edineide; BARBOSA, Maria das Graças. *Permanência estudantil e políticas de assistência na educação superior: desafios e perspectivas*. João Pessoa: Editora UFPB, 2020.

LIMA, Mariana da Silva. *A pedagogia das encruzilhadas: reflexões sobre a educação e os desafios contemporâneos*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) — UERJ, Rio de Janeiro, 2021.

MACEDO, Geórgia Dantas; SOARES, Swamy de Paula Lima. Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na Universidade Federal da Paraíba. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 3, p. 743-765, 2020.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, João Ferreira de. *Educação superior no Brasil: expansão e democratização*. Campinas: Autores Associados, 2016.

ONU. *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. 1966.

PIRES, André. *Políticas de assistência estudantil no Brasil*. 2015.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. *Direitos humanos e amefricanidade: uma crítica ao racismo institucional no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2021.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. *Racismo e direito no Brasil*. São Paulo: Jandaíra, 2021.

PNUD. *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil*. Brasília: PNUD, 2022.

RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

REIS SANTOS, Dyane Brito. *Para além das cotas: a permanência dos estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. Dissertação (Mestrado) – UFBA, Salvador, 2002.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Pólen, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RISTOFF, Dilvo. *Perfil socioeconômico do estudante de graduação*. Brasília: INEP, 2014.

RODRIGUES JUNIOR, Luiz Rufino. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Ações afirmativas e permanência de estudantes negros no ensino superior. *Educação & Sociedade*, 2002.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: democratização ou mercantilização? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867–889, 2015.

SILVA, Ian Oliveira. *ATÉ A LINHA DE CHEGADA: a permanência de estudantes negros no curso de bacharelado em Direito - Santa Rita da UFPB*. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – UFPB, 2024.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 38. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

SOARES, José Francisco; ANDRADE, Renato Júdice de. Nível socioeconômico, qualidade da escola e desempenho no ENEM. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 2006.

SOUZA, Jessé. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

TINTO, Vincent. *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, Vincent. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, v. 68, n. 6, p. 599–623, 1997.

UFPB. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2012–2022*. João Pessoa: UFPB.

UFPB. *Projeto Pedagógico do Curso de Direito – Santa Rita*. João Pessoa: UFPB, 2014.

UFPB. *Resolução CONSEPE nº 16/2014*. João Pessoa: UFPB, 2014.