



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE TECNOLOGIA
FACULDADE DE ENGENHARIA CIVIL

ARIELSON DE DEUS SOUZA

**INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS NA FORMAÇÃO EM
ENGENHARIA CIVIL**

BELÉM
2026

ARIELSON DE DEUS SOUZA

**INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS NA FORMAÇÃO EM
ENGENHARIA CIVIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Faculdade de Engenharia Civil da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Engenharia Civil.

Orientador: Dr. Renato Martins das Neves

Coorientadora: Ms. Lerika do Amaral Poll

BELEM

2026

ARIELSON DE DEUS SOUZA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
como requisito parcial para a obtenção de grau
de Bacharel em Engenharia Civil, pela
Universidade Federal do Pará.

Orientador: Dr. Renato Martins das Neves

Data da aprovação: 16/07/2026.

Conceito: Excelente.

Documento assinado digitalmente
 **RENATO MARTINS DAS NEVES**
Data: 23/07/2026 16:09:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador Dr. Renato Martins da Neves
Universidade Federal do Pará

Documento assinado digitalmente
 **LERIKA DO AMARAL POLL**
Data: 23/07/2026 19:47:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Coorientadora Ms. Lerika do Amaral Poll
Universidade Federal do Pará

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **ANDRE AUGUSTO AZEVEDO MONTENEGRO DUARTE**
Data: 27/07/2026 09:29:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. André Augusto A. Montenegro Duarte
Universidade Federal do Pará

Documento assinado digitalmente
 **SALETE SOUZA DE OLIVEIRA**
Data: 24/07/2026 10:42:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Salette Souza de Oliveira
Universidade Federal do Pará

Documento assinado digitalmente
 **TAIZA NAIANA DA SILVA FERREIRA**
Data: 24/07/2026 22:23:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Taiza Naiana da Silva Ferreira
Universidade Federal do Pará

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus e a Nossa Senhora pelo dom da vida e por me concederem saúde, força e coragem para superar todos os desafios vividos ao longo da minha trajetória pessoal e acadêmica.

À minha mãe, Ana Cláudia Nogueira, minha eterna gratidão. Mesmo diante de inúmeras dificuldades, sempre fez o possível para que eu pudesse estudar e nunca deixou de acreditar nos meus sonhos. Obrigado por cada renúncia, pelo incentivo constante e pelo amor incondicional que me trouxeram até aqui.

Ao meu pai, José Carlos, que desde a minha infância me incentivou a estudar e a ingressar em uma universidade. Embora meus pais não tenham tido a oportunidade de concluir o ensino fundamental, jamais deixaram de reforçar a importância da educação, repetindo que o estudo seria o caminho para transformar minha vida. Obrigado por todos os esforços e sacrifícios realizados para que eu pudesse concluir esta etapa.

Aos meus avós, Maria Dulcelinda, Geraldo de Oliveira, Lenita Gonsalves e Boa Ventura, minha profunda gratidão. Aos meus avós paternos, que hoje não estão mais presentes fisicamente, levo comigo a certeza de que estariam orgulhosos desta conquista. Aos meus avós maternos, agradeço pelas orações, pelo carinho e pelo apoio constante ao longo dessa caminhada.

À minha família, irmãos, tios, tias e primas, agradeço por toda a preocupação, incentivo e confiança depositados em mim durante essa jornada.

Aos meus amigos, que estiveram presentes antes e durante toda a vida acadêmica, oferecendo apoio, incentivo, companheirismo e palavras de motivação nos momentos mais difíceis, deixo meu sincero agradecimento.

Aos colegas do curso de Engenharia Civil, em especial Benedito Cardoso, Yan Santos, Wasley e Enrico, agradeço pela amizade construída, pelas inúmeras horas de estudo compartilhadas e pelo apoio mútuo ao longo da graduação. Em especial ao Benedito, meu profundo agradecimento pela amizade verdadeira construída durante esses anos. Compartilhamos aulas, viagens, desafios, alegrias e dificuldades, tornando-se um irmão que a universidade me presenteou.

À turma de Engenharia Civil 2019.2, agradeço por todas as experiências compartilhadas, que contribuíram significativamente para meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores Renato das Neves, Salete Souza, Taiza Ferreira, André Montenegro e a todos os docentes da Universidade Federal do Pará, minha sincera gratidão pelos ensinamentos, pela dedicação e pelo compromisso com a formação de profissionais e cidadãos. Cada um deixou contribuições importantes para minha formação acadêmica e humana.

À minha amiga Lerika do Amaral, agradeço pela generosidade, disponibilidade e apoio durante a elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso. Sua ajuda foi fundamental para esclarecer dúvidas e tornar esse processo mais leve.

Ao Prof. Dr. Dênio Ramam, agradeço por me receber no Laboratório de Estruturas da UFPA para a realização do meu estágio obrigatório. Minha gratidão também se estende a todos os colegas do laboratório, especialmente à Eloisa, que sempre esteve disposta a ajudar quando necessário.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Renato Martins das Neves, expresso minha mais profunda gratidão. Obrigado por aceitar conduzir este trabalho, pela confiança, paciência, dedicação e pelos valiosos ensinamentos compartilhados ao longo desta trajetória. Sua orientação foi essencial para meu crescimento acadêmico e profissional, além de representar um exemplo de compromisso com a educação, a pesquisa e a formação humana.

Por fim, agradeço à Universidade Federal do Pará (UFPA), minha segunda casa durante todos esses anos. Agradeço à instituição, aos seus gestores, técnicos administrativos, professores e colaboradores pelo empenho em oferecer uma educação pública, gratuita e de qualidade. Tenho orgulho de concluir minha graduação em Engenharia Civil nesta universidade, que desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade por meio do ensino, da pesquisa e da extensão.

Meu muito obrigado a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para esta conquista.

Inclusão e permanência de estudantes quilombolas na formação em Engenharia Civil

Inclusion and Retention of Quilombola Students in Civil Engineering Education

Resumo

A ampliação do acesso às universidades por meio de políticas afirmativas tem representado um avanço significativo no enfrentamento das desigualdades históricas presentes na sociedade brasileira. Entretanto, o ingresso de estudantes quilombolas no ensino superior não garante, por si só, a permanência e a conclusão dos cursos. Este estudo tem como objetivo analisar as percepções e experiências de estudantes quilombolas do curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Pará (UFPA), com ênfase nas políticas de acesso, permanência e inclusão acadêmica. A pesquisa adotou abordagem quali-quantitativa, de caráter exploratório e descritivo, com coleta de dados realizada por meio de questionário estruturado em escala Likert aplicado a estudantes quilombolas do curso. Os resultados indicam que, embora haja avanços nas políticas de acesso, persistem desafios relacionados à formação educacional básica, às condições socioeconômicas de permanência e à adaptação institucional. Além disso, os resultados indicam que 80% dos estudantes avaliaram negativamente o apoio financeiro, enquanto 60% consideraram insuficiente o apoio psicológico. Conclui-se que a efetividade das políticas afirmativas depende da articulação entre assistência estudantil, ações pedagógicas de nivelamento e valorização das identidades culturais quilombolas no ambiente universitário. Este estudo contribui para o fortalecimento do debate sobre políticas de permanência e práticas pedagógicas inclusivas na Educação em Engenharia, especialmente em contextos amazônicos.

Palavras-chave: Quilombolas; Ensino Superior; Políticas Afirmativas; Engenharia Civil.

Abstract

The expansion of access to universities through affirmative action policies has represented an important advance in addressing historical inequalities in Brazilian society. However, the admission of quilombola students into higher education does not, by itself, guarantee their permanence or the completion of their degrees. This study aims to analyze the perceptions and experiences of quilombola students enrolled in the Civil Engineering program at the Federal University of Pará (UFPA), focusing on access policies, academic retention, and inclusion. A qualitative and quantitative exploratory research design was adopted. Data were collected through a structured questionnaire using a Likert scale applied to quilombola students in the program. The results indicate that, despite advances in access policies, challenges remain regarding previous educational background, socioeconomic conditions for academic permanence, and institutional adaptation. The study concludes that the effectiveness of affirmative action policies depends on the articulation between student

assistance programs, pedagogical leveling initiatives, and the recognition of quilombola cultural identities within the university environment.

Keywords: Quilombolas; Higher Education; Affirmative Action; Civil Engineering.

1 Introdução

A inclusão de comunidades tradicionais no ensino superior brasileiro representa um avanço importante na promoção da equidade social e na valorização da diversidade cultural. A promulgação da Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, instituiu mecanismos para ampliar o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e quilombolas às universidades federais. Essa política pública contribuiu significativamente para a ampliação da presença de grupos historicamente excluídos do ensino superior. Entretanto, embora o acesso tenha se ampliado, a permanência e a conclusão dos cursos ainda representam desafios importantes para esses estudantes.

De acordo com dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2019), apenas cerca de 20% das universidades federais brasileiras oferecem vagas específicas destinadas a estudantes quilombolas. Esse cenário evidencia uma lacuna entre as políticas de acesso e sua efetiva consolidação nas instituições.

Segundo o Censo Demográfico de 2022, aproximadamente 0,65% da população brasileira se autodeclarou quilombola, o que corresponde a cerca de 1,33 milhão de pessoas. Desse total, 32,1% encontram-se na Amazônia Legal. O estado do Pará ocupa posição de destaque nesse contexto, possuindo uma das maiores populações quilombolas do país (Ver Figura 1).

Figura1: representa a demografia do país



Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística indicam que o Pará possui mais de 135 mil pessoas autodeclaradas quilombolas. Cerca de 67% dessa população vive em áreas rurais, nas quais o acesso à educação básica ainda apresenta limitações estruturais, refletidas em taxas mais elevadas de analfabetismo e em dificuldades de continuidade dos estudos. Nesse contexto, a Universidade Federal do Pará tem desenvolvido políticas específicas de inclusão para estudantes indígenas e quilombolas. O Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas (PSE-IQ) representa uma das principais iniciativas institucionais voltadas à ampliação do acesso desses grupos ao ensino superior.

Além das políticas de acesso, a universidade também desenvolve ações voltadas à permanência estudantil, incluindo programas de assistência estudantil, bolsas de permanência e iniciativas de extensão voltadas ao fortalecimento da identidade cultural desses estudantes. Entretanto, estudos recentes indicam que o acesso ao ensino superior não garante, por si só, a permanência acadêmica. Estudantes quilombolas frequentemente enfrentam desafios relacionados à adaptação ao ambiente universitário, às dificuldades econômicas e à ausência de reconhecimento de suas identidades culturais no espaço acadêmico (Ver Figura 2).

Figura 2: representa o acesso, mas não a permanência



Fonte: Produzido por (IA), Notebook LM, a partir do prompt: "Texto".

Os cursos de engenharia apresentam historicamente elevados índices de retenção e evasão, especialmente nos primeiros anos da graduação, em razão da elevada complexidade das disciplinas do ciclo básico. Nesse contexto, compreender a permanência de estudantes quilombolas torna-se particularmente relevante para o desenvolvimento de políticas de inclusão na Educação em Engenharia.

Embora existam estudos sobre acesso de estudantes quilombolas ao ensino superior, ainda são escassas pesquisas voltadas especificamente para sua permanência em cursos de Engenharia Civil, especialmente na região amazônica. Essa lacuna justifica a realização deste estudo.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar as percepções e experiências de estudantes quilombolas da Engenharia Civil da UFPA acerca das políticas de acesso, permanência e inclusão acadêmica. Para isto, busca responder à seguinte questão de pesquisa: quais são os principais desafios de permanência enfrentados por estudantes quilombolas na Engenharia Civil da UFPA?

2 Revisão Bibliográfica

2.1 ações afirmativas e inclusão de estudantes quilombolas no ensino superior

A ampliação do acesso de estudantes quilombolas ao ensino superior está diretamente relacionada à implementação de políticas de ações afirmativas no Brasil. A Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, representa um marco legal nesse processo, ao reservar percentual de vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas. Segundo Campos (2016), embora a legislação tenha ampliado significativamente o acesso

desses grupos às universidades federais, sua implementação ainda enfrenta desafios relacionados à efetivação de condições de permanência e conclusão dos cursos.

No caso específico das populações quilombolas, a criação de processos seletivos diferenciados, como o Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas (PSE-IQ), constitui uma estratégia institucional voltada a reduzir barreiras históricas de acesso. De acordo com Freitas et al. (2022), esses mecanismos têm contribuído para o ingresso progressivo de estudantes quilombolas no ensino superior, embora ainda representem uma parcela reduzida em relação à totalidade das vagas ofertadas pelas universidades federais.

O levantamento realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA, 2019) evidencia que a adoção de cotas específicas para estudantes quilombolas permanece restrita a um número limitado de instituições federais, o que reflete a desigualdade na implementação dessas políticas em âmbito nacional. Corroborando esse cenário, dados da

Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2019) indicam que a maior parte das universidades federais brasileiras ainda não dispõe de vagas específicas destinadas a esse público, o que reforça a necessidade de fortalecimento das políticas de acesso.

Nessa mesma direção, Zago (2006) destaca que a democratização do acesso ao ensino superior brasileiro não tem sido acompanhada, na mesma proporção, pela garantia de condições de permanência, sobretudo entre estudantes oriundos de camadas populares, cuja trajetória escolar costuma ser marcada por descontinuidades e por dificuldades de adaptação à cultura acadêmica. De modo convergente, Silva Filho et al. (2007), em estudo de abrangência nacional sobre a evasão no ensino superior brasileiro, apontam que as áreas de ciências, matemática e engenharias figuram entre aquelas com as maiores taxas de evasão do país, o que reforça a necessidade de políticas de permanência específicas para os cursos de engenharia.

Especificamente no que se refere às comunidades quilombolas, Santos (2017) destaca que a trajetória desses estudantes rumo ao ensino superior envolve desafios que extrapolam a dimensão econômica, contemplando também o afastamento da comunidade de origem e a necessidade de adaptação a um contexto social, cultural e institucional frequentemente distante de suas referências e vínculos comunitários.

Apesar dos avanços legais e institucionais, a literatura aponta que a ampliação do acesso não é acompanhada, na mesma proporção, por condições estruturais de permanência. Os desafios enfrentados pelos estudantes quilombolas extrapolam a etapa do ingresso e envolvem questões financeiras, pedagógicas e socioculturais, discutidas na seção seguinte.

2.2 Permanência estudantil e desafios na formação em engenharia

A permanência estudantil constitui um dos principais desafios enfrentados por estudantes quilombolas após o ingresso no ensino superior, especialmente em cursos de

alta exigência acadêmica, como os de engenharia. Segundo Campos (2016), a trajetória de estudantes quilombolas na universidade é marcada por condições de vulnerabilidade socioeconômica que comprometem a permanência, entre elas a insuficiência de recursos financeiros para custeio de moradia, alimentação e transporte, bem como a distância entre as comunidades de origem e os centros urbanos onde se localizam as instituições de ensino.

Além das dificuldades socioeconômicas, estudos apontam fragilidades na formação educacional básica como fator determinante para os desafios enfrentados no ciclo básico dos cursos de engenharia. Neto (2019), ao investigar a trajetória de estudantes quilombolas no curso de Engenharia Civil da UFPA, identificou que as lacunas na formação em disciplinas como matemática, física e química, decorrentes de uma educação básica estruturalmente desigual,

dificultam o acompanhamento dos conteúdos técnicos e contribuem para o aumento das taxas de evasão nos primeiros anos de curso.

Essas dificuldades associam-se a um fenômeno mais amplo, discutido na literatura de educação em engenharia, relacionado à evasão nos ciclos iniciais de formação técnica. Disciplinas de exatas, por concentrarem elevado grau de abstração e exigirem base sólida de conhecimentos prévios, costumam representar um dos principais pontos de ruptura na trajetória acadêmica de estudantes oriundos de contextos educacionais mais vulneráveis, tornando-se um fator crítico para a evasão em cursos de engenharia. Corroborando essa constatação, Godoy e Almeida (2017), ao analisarem trabalhos apresentados no Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE) entre 2000 e 2014, identificaram forte relação entre a evasão nos cursos de engenharia e a reprovação nas disciplinas do ciclo básico, com destaque para Cálculo Diferencial e Integral, o que reforça a relevância de estratégias de nivelamento nessas disciplinas para estudantes com formação básica mais frágil, como é o caso de parte dos estudantes quilombolas.

Em estudo desenvolvido com estudantes beneficiários de ações afirmativas em cursos de ciências exatas e engenharias de universidades federais brasileiras, Silva (2019) identificou que a permanência e o progresso acadêmico desses estudantes estão associados a cinco dimensões principais: a preparação acadêmica inicial, a integração social, a integração acadêmica, o papel do corpo docente e elementos que extrapolam o espaço estritamente pedagógico, como o suporte financeiro e familiar. Esses achados dialogam diretamente com os desafios relatados pelos estudantes quilombolas da Engenharia Civil da UFPA, sobretudo no que se refere às lacunas na formação básica e à necessidade de maior envolvimento do corpo docente na construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo.

Nesse cenário, o conceito de pertencimento acadêmico assume papel central na compreensão da permanência estudantil. Coelho et al. (2023), ao analisarem a experiência de estudantes em atividades de campo desenvolvidas em comunidades quilombolas no âmbito da formação em engenharia, destacam que o reconhecimento das identidades culturais e territoriais dos estudantes, aliado à valorização de suas trajetórias e saberes, contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento à instituição e,

consequentemente, para a permanência acadêmica. Segundo os autores, experiências formativas que aproximam o conhecimento técnico das realidades comunitárias favorecem tanto a formação crítica dos estudantes quanto sua identificação com o curso e com a universidade.

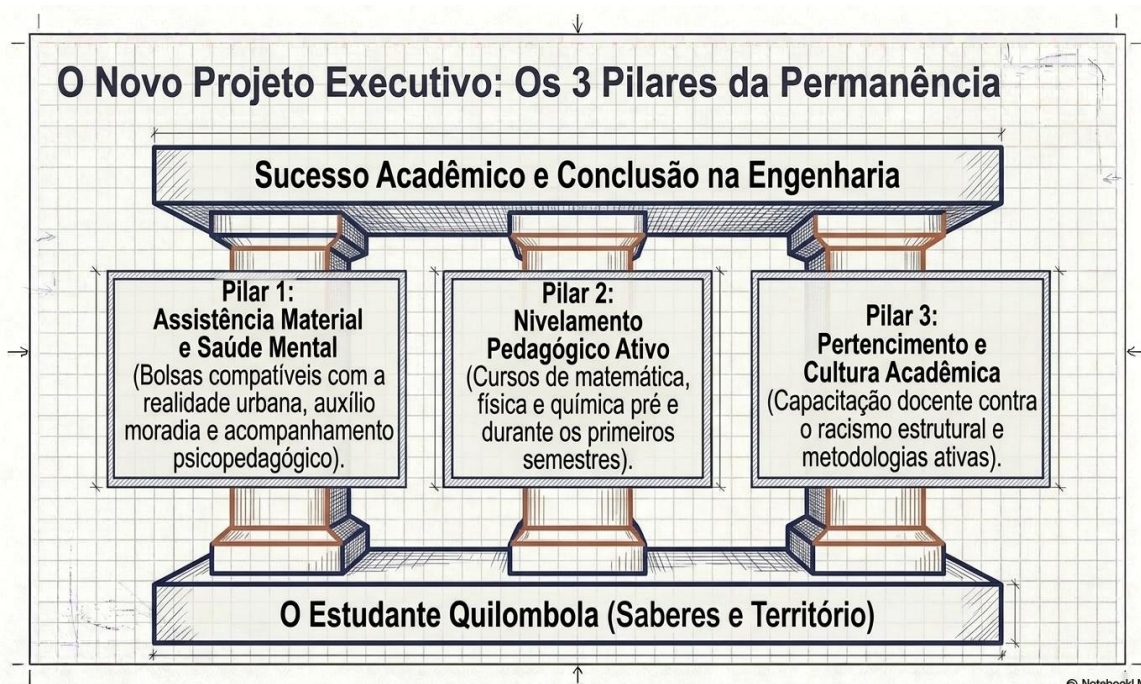
Dessa forma, observa-se que a permanência estudantil de estudantes quilombolas na engenharia não podem ser compreendida isoladamente a partir de fatores financeiros, mas deve considerar a interação entre vulnerabilidade socioeconômica, lacunas na formação básica, riscos de evasão nas disciplinas do ciclo básico e o desenvolvimento do pertencimento acadêmico e institucional (Ver Figura 3).

2.3 Educação em Engenharia e Aprendizagem Centrada no Estudante

Nas últimas décadas, a educação em engenharia tem passado por transformações significativas, impulsionadas pela necessidade de formar profissionais capazes de atuar em contextos cada vez mais complexos e socialmente diversos. Nesse cenário, abordagens centradas no estudante têm ganhado destaque por promoverem maior engajamento, participação ativa e desenvolvimento de competências essenciais para a formação profissional.

Segundo Felder e Brent (2016), a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando os estudantes participam ativamente da construção do conhecimento, relacionando novos conteúdos às suas experiências prévias e recebendo apoio adequado ao longo do processo formativo. Essa perspectiva desloca o foco do ensino baseado exclusivamente na transmissão de conteúdo para modelos que valorizam a interação, a resolução de problemas, a aprendizagem colaborativa e a reflexão crítica.

Figura3: projeto para permanência na engenharia civil



Fonte: Produzido por (IA), Notebook LM, a partir do prompt: "Texto".

No contexto da inclusão de estudantes quilombolas na engenharia, essa abordagem apresenta especial relevância, uma vez que reconhece a diversidade de trajetórias educacionais e a necessidade de estratégias pedagógicas capazes de reduzir desigualdades de aprendizagem. Assim, iniciativas como programas de nivelamento, mentoria acadêmica, aprendizagem ativa e acompanhamento psicopedagógico podem contribuir para fortalecer a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes.

3 Método

A pesquisa adotou uma abordagem quali-quantitativa, de caráter exploratório e descritivo. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário estruturado, composto por questões fechadas organizadas em escala do tipo Likert.

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em oito etapas (Ver Figura5): (i) revisão bibliográfica, (ii) elaboração do questionário, (iii) realização de pré-teste, (iv) aplicação inicial do questionário, (v) refinamento do instrumento e (vi) reaplicação do questionário seguida da análise dos resultados. A revisão bibliográfica teve como objetivo fundamentar teoricamente o estudo e subsidiar a elaboração das questões do questionário. O pré-teste buscou avaliar a adequação do instrumento de coleta de dados. Para isso, o questionário foi encaminhado a três professores com experiência no tema, que analisaram o instrumento considerando critérios como clareza, objetividade, sequência lógica das questões e aspectos éticos da pesquisa.

Figura4: representa os dois modos de aprendizagem

Dois paradigmas na Educação em Engenharia		
	Modelo Tradicional	Aprendizagem Centrada no Estudante
Lógica do Ciclo Básico	Filtro de seleção (Sobrevivência do mais apto).	Nivelamento ativo e preenchimento de lacunas.
Papel do Professor	Transmissor de conteúdo altamente abstrato.	Facilitador, usando metodologias ativas e resolução de problemas.
Integração Cultural	Neutralidade ilusória; ignora as trajetórias prévias.	Reconhecimento da diversidade de percursos e valorização dos saberes territoriais.
Foco Institucional	Acesso (Garantir a matrícula).	Permanência (Garantir o sucesso acadêmico e pertencimento).

Fonte: Produzido por (IA), Notebook LM, a partir do prompt: "Texto".

Figura - Etapas da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A partir das sugestões apresentadas pelos professores, o questionário foi revisado e encaminhado aos estudantes. Na primeira rodada de aplicação, o instrumento continha sete etapas, com quatro perguntas compostas por alguns sub-itens de perguntas abertas, e foi

enviado por e-mail a 90 estudantes quilombolas, obtendo-se 19 respostas. Em razão da baixa taxa de retorno, optou-se por revisar o instrumento de coleta. Com base nas respostas obtidas, as questões abertas foram reformuladas e transformadas em questões fechadas, de modo a facilitar o preenchimento e a análise das respostas. O questionário revisado foi novamente encaminhado aos estudantes. Dos 90 estudantes convidados, 21 responderam ao questionário, representando uma taxa de resposta de 24%. As respostas discursivas foram submetidas à análise temática, enquanto as questões fechadas foram analisadas por estatística descritiva.

O questionário foi aplicado a estudantes quilombolas matriculados no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Pará (UFPA). As perguntas foram organizadas em diferentes dimensões analíticas relacionadas à experiência acadêmica desses estudantes.

As dimensões investigadas foram: acesso à infraestrutura universitária; apoio financeiro e assistência estudantil; inclusão cultural no ambiente acadêmico; preparo do corpo docente para lidar com a diversidade sociocultural; percepção sobre a efetividade das políticas de cotas; e acesso a apoio psicológico. O instrumento foi disponibilizado por meio da plataforma Google Forms, o que possibilitou maior facilidade de acesso e participação dos estudantes. O questionário foi enviado por correio eletrônico institucional, garantindo que todos os estudantes quilombolas vinculados ao curso tivessem acesso ao instrumento de pesquisa.

Além das questões de percepção, o questionário também incluiu perguntas relacionadas ao perfil socioeconômico dos participantes, tais como idade, gênero, local de origem e condições de acesso à universidade. A aplicação do questionário respeitou os princípios éticos da pesquisa científica, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas. A participação foi voluntária e os estudantes foram previamente informados sobre os objetivos do estudo. O instrumento completo de coleta de dados encontra-se disponível no Apêndice A.

4 Resultados e Discussão

A análise qualitativa das respostas ao questionário revelou que as dificuldades de acesso e permanência constituem um dos principais desafios enfrentados pelos estudantes quilombolas no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Pará (UFPA). Foram mencionados problemas de ordem financeira, como a falta de recursos para moradia, alimentação e transporte, que comprometem diretamente a permanência acadêmica. Além disso, os participantes apontaram fragilidades na formação educacional recebida no ensino médio, especialmente nas disciplinas de matemática, física e química, o que se traduz em dificuldades para acompanhar os conteúdos do curso.

Os resultados encontrados corroboram estudos da área de educação em engenharia que apontam as disciplinas do ciclo básico como um dos principais fatores associados às dificuldades de adaptação e evasão nos primeiros anos dos cursos. Segundo Felder e Brent (2016), lacunas na formação prévia em matemática e ciências básicas podem comprometer

o desempenho acadêmico e a autoconfiança dos estudantes, tornando necessárias estratégias institucionais de apoio e nivelamento. Nesse contexto, os desafios relatados pelos estudantes quilombolas evidenciam não apenas desigualdades de acesso, mas também diferenças nas oportunidades educacionais acumuladas ao longo da trajetória escolar.

Questões estruturais, como a ausência de acesso estável à internet, transporte regular e infraestrutura básica nas comunidades de origem, também foram mencionadas com frequência. Somam-se a esses fatores aspectos psicoemocionais relacionados a sentimentos de solidão, experiências de discriminação e dificuldades relacionadas à saúde mental, elementos que emergiram de forma recorrente nos relatos dos estudantes.

No que se refere às políticas de ações afirmativas, a maioria dos estudantes demonstrou conhecimento geral sobre os mecanismos existentes, como o Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas (PSE-IQ) e a Lei de Cotas. Contudo, verificou-se desconhecimento quanto aos detalhes de sua implementação e aos limites operacionais desses programas. As respostas evidenciaram que tais políticas são percebidas como essenciais para o acesso ao ensino superior; entretanto, sua efetividade ainda é considerada limitada no que se refere ao acompanhamento acadêmico e ao suporte institucional após o ingresso na universidade. Essa lacuna reforça a necessidade de ações complementares que garantam não apenas o acesso, mas também condições efetivas de permanência e sucesso acadêmico.

Outro aspecto relevante refere-se às experiências de convivência no ambiente universitário e aos relatos de discriminação mencionados pelos estudantes. Muitos participantes afirmaram ter presenciado ou vivenciado situações de preconceito, seja por parte de colegas, seja por parte de docentes, que por vezes desvalorizam a presença de estudantes cotistas e sua bagagem cultural. Os relatos de discriminação e invisibilidade cultural observados nesta pesquisa podem impactar não apenas aspectos emocionais, mas também o sentimento de pertencimento acadêmico dos estudantes. Esse achado é consistente com o estudo de Silva (2019), que identificou microagressões como um dos fatores que afetam a integração social e acadêmica de estudantes beneficiários de ações afirmativas em cursos de ciências exatas e engenharias no Brasil.

Na perspectiva de Felder e Brent (2016), ambientes educacionais que promovem participação, interação e valorização das experiências dos estudantes tendem a favorecer maiores níveis de engajamento e aprendizagem. Dessa forma, políticas de inclusão devem contemplar não apenas o acesso aos recursos institucionais, mas também a construção de espaços de reconhecimento e valorização das identidades quilombolas. Também foi apontada a insuficiente preparação pedagógica de parte do corpo docente para lidar com a diversidade sociocultural e com as desigualdades educacionais de origem. Embora existam iniciativas institucionais de valorização cultural, como eventos e atividades que reconhecem os saberes tradicionais, o cenário predominante ainda é marcado por sentimentos de invisibilidade e pouca valorização das identidades quilombolas.

Em contrapartida, os estudantes quilombolas relataram adotar estratégias próprias para permanecer no curso. Entre elas destacam-se as redes de apoio entre pares,

construídas principalmente com outros estudantes quilombolas, que funcionam como espaços de acolhimento, solidariedade e troca de experiências acadêmicas. O acesso à bolsa permanência, embora considerado insuficiente em termos de valor, foi mencionado como um recurso fundamental para garantir a continuidade dos estudos. Ademais, muitos participantes sugeriram a oferta de cursos de nivelamento em matemática e ciências básicas, como estratégia para reduzir lacunas na formação prévia e facilitar a adaptação às exigências curriculares do curso.

Por fim, as respostas evidenciaram a percepção dos estudantes acerca do papel transformador da universidade em suas trajetórias pessoais e comunitárias. Muitos reconhecem a formação no ensino superior como uma oportunidade para o desenvolvimento de lideranças capazes de contribuir para a valorização cultural e para a defesa dos territórios quilombolas. Também emergiu a expectativa de que a universidade avance na incorporação de saberes tradicionais nos currículos e fortaleça a formação técnica e jurídica dos estudantes, de modo a capacitá-los para atuar na defesa de seus direitos coletivos. Assim, os resultados evidenciam tanto as barreiras enfrentadas quanto o potencial emancipatório da formação superior para estudantes quilombolas. Esse achado dialoga com Coelho et al. (2023), que, ao investigarem a experiência de estudantes de engenharia em trabalhos de campo realizados em comunidades quilombolas, destacam como o contato direto com essas realidades fortalece o pertencimento acadêmico e contribui para uma formação técnica mais crítica e socialmente comprometida.

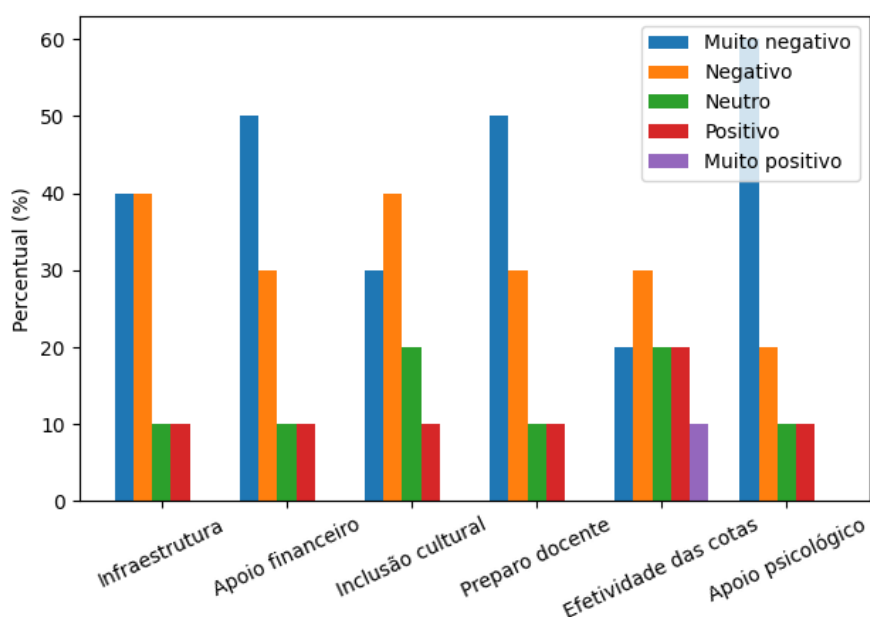
Com base na análise das respostas apresentadas na Figura 6, observa-se uma predominância de avaliações negativas nas diferentes dimensões investigadas. No que se refere ao acesso à infraestrutura universitária, a maioria dos respondentes apresentou avaliação negativa, sendo 40% classificando essa dimensão como "muito negativa" e outros 40% como "negativa". Esse resultado indica fragilidades nas condições estruturais disponibilizadas aos estudantes, o que pode impactar diretamente seu desempenho acadêmico e sua permanência no curso.

Em conjunto, os resultados evidenciam que os desafios enfrentados pelos estudantes quilombolas extrapolam questões estritamente econômicas. As dificuldades relatadas envolvem dimensões acadêmicas, culturais, institucionais e psicossociais que se inter-relacionam e influenciam diretamente a permanência estudantil. Esse cenário reforça a necessidade de políticas integradas que articulem assistência estudantil, apoio pedagógico, valorização da diversidade cultural e estratégias de promoção do pertencimento acadêmico.

Figura 6: Percepção dos estudantes quilombolas sobre dimensões relacionadas à permanência acadêmica.

Figura 6: Percepção dos estudantes quilombolas sobre dimensões relacionadas à permanência acadêmica.

Figura 6: Percepção dos estudantes quilombolas sobre dimensões relacionadas à permanência acadêmica.



Em conjunto, as seis dimensões avaliadas evidenciam que as maiores fragilidades se concentram nas políticas de permanência, especialmente no apoio financeiro, no acompanhamento psicológico e na preparação pedagógica para acolher estudantes quilombolas. Em contrapartida, as políticas de acesso foram percebidas de forma relativamente mais positiva, indicando que os maiores desafios deslocam-se do ingresso para a permanência e o sucesso acadêmico.

Em relação ao apoio financeiro, os dados revelam um cenário ainda mais crítico: 50% dos participantes avaliaram essa dimensão como "muito negativa" e 30% como "negativa". Esse resultado evidencia a insuficiência das políticas de assistência estudantil diante das necessidades socioeconômicas dos estudantes quilombolas, corroborando estudos que apontam a vulnerabilidade financeira como um dos principais fatores de evasão no ensino superior.

A dimensão relacionada à inclusão cultural também apresentou avaliações predominantemente negativas, com 30% das respostas classificadas como "muito negativas" e 40% como "negativas". Esses dados sugerem dificuldades no reconhecimento e na valorização das identidades quilombolas no ambiente universitário, o que pode contribuir para sentimentos de exclusão e baixa integração institucional. No que se refere ao preparo do corpo docente, os resultados indicam percepção semelhante às demais dimensões, com 50% das respostas concentradas na categoria "muito negativo" e 30% na categoria "negativo". Esse cenário evidencia a necessidade de programas de formação pedagógica continuada voltados à diversidade sociocultural e à adoção de estratégias de ensino mais inclusivas.

Quanto à efetividade das políticas de cotas, observa-se uma distribuição mais equilibrada das respostas. Embora 50% dos participantes ainda avaliem essa dimensão de forma negativa, há um percentual relevante de respostas neutras (20%) e positivas (30%),

indicando que, apesar das limitações identificadas, as políticas de acesso representam um avanço importante na ampliação do ingresso de estudantes quilombolas no ensino superior.

Por fim, o apoio psicológico foi a dimensão que apresentou a avaliação mais crítica. Cerca de 60% das respostas classificaram essa dimensão como "muito negativa", enquanto apenas 10% a avaliaram como "positiva". Esse resultado evidencia fragilidades significativas nos serviços de acolhimento emocional e acompanhamento psicológico, que são fundamentais para a permanência estudantil, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

4.1 Sugestões de ações institucionais para fortalecimento da permanência estudantil

A partir dos resultados obtidos, observa-se que a ampliação do acesso ao ensino superior por meio de políticas de ações afirmativas, embora fundamental, não é suficiente para garantir a permanência e o sucesso acadêmico de estudantes quilombolas nos cursos de engenharia. Nesse sentido, torna-se necessário que as políticas de inclusão na educação em engenharia sejam acompanhadas por estratégias pedagógicas e institucionais voltadas ao fortalecimento da permanência estudantil.

Entre as ações recomendadas, destaca-se a implementação de programas estruturados de nivelamento acadêmico, especialmente nas áreas de matemática, física e química, disciplinas fundamentais para a formação em engenharia. Esses programas podem contribuir para reduzir lacunas na formação básica e facilitar a adaptação dos estudantes às exigências curriculares do curso.

Além das ações de apoio acadêmico, torna-se relevante incorporar metodologias de aprendizagem ativa nos cursos de engenharia. Segundo Felder e Brent (2016), os estudantes aprendem de forma mais efetiva quando participam ativamente da resolução de problemas, discutem conceitos e aplicam conhecimentos em situações reais. Nesse sentido, atividades colaborativas, estudos de caso, aprendizagem baseada em projetos e desafios de engenharia contextualizados às realidades amazônicas e quilombolas podem contribuir para tornar a aprendizagem mais significativa, fortalecer o engajamento acadêmico e favorecer a permanência estudantil.

Outra estratégia relevante refere-se à criação de programas de tutoria e mentoria acadêmica, nos quais estudantes veteranos, monitores ou professores acompanhem mais de perto o processo de adaptação dos ingressantes. Essas iniciativas podem favorecer a integração acadêmica, reduzir sentimentos de isolamento e fortalecer redes de apoio dentro da universidade.

Estudos como os de Neto (2019) e Coelho et al. (2023), no âmbito da educação em engenharia, demonstram que programas de mentoria acadêmica e aprendizagem colaborativa contribuem significativamente para a permanência de estudantes pertencentes a grupos historicamente subrepresentados. Além do apoio ao desempenho acadêmico, essas iniciativas favorecem o desenvolvimento do sentimento de pertencimento institucional, considerado um fator relevante para a permanência e o sucesso acadêmico.

Também se evidencia a necessidade de ampliar as ações de acolhimento psicopedagógico, por meio da oferta de acompanhamento psicológico e orientação educacional voltada às especificidades socioculturais desses estudantes. O fortalecimento desses serviços é fundamental para enfrentar desafios relacionados à saúde mental, discriminação e adaptação ao ambiente universitário.

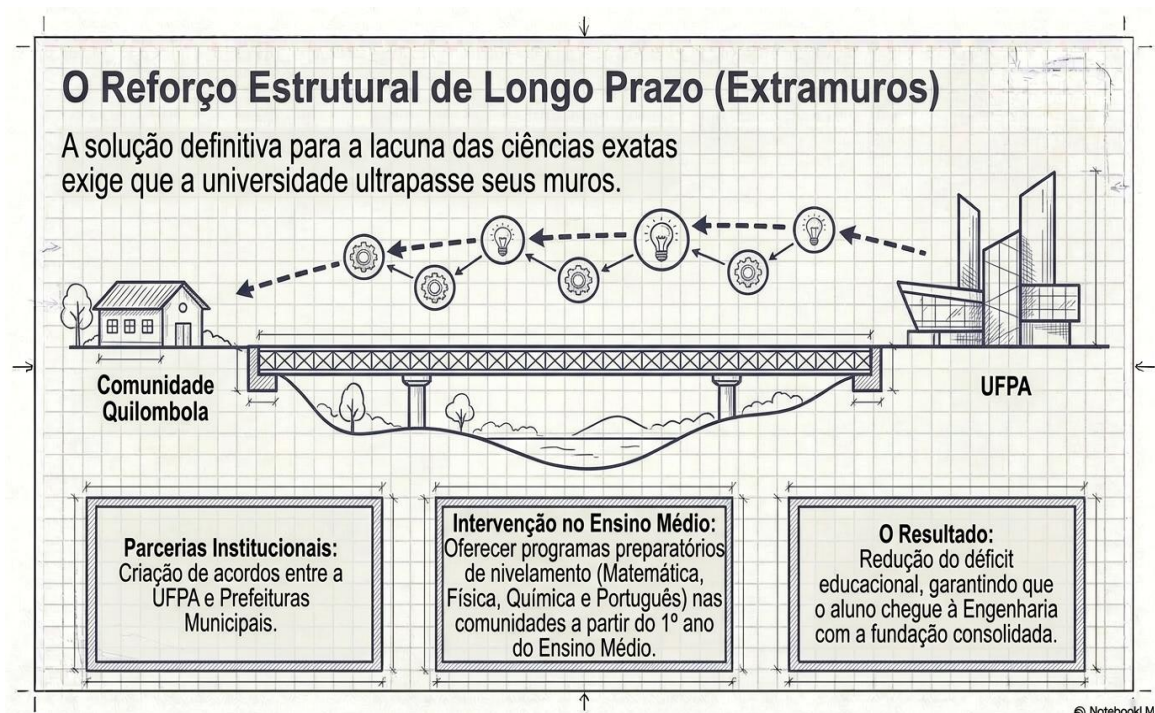
Além disso, recomenda-se o desenvolvimento de programas de formação pedagógica para docentes, voltados à diversidade sociocultural e à adoção de práticas de ensino inclusivas. Tais iniciativas podem contribuir para tornar o ambiente acadêmico mais acolhedor e sensível às trajetórias educacionais diversas presentes na universidade.

Sob a perspectiva da educação centrada no estudante (Learner-Centered Teaching), proposta por Felder e Brent (2016), a aprendizagem é potencializada quando os estudantes assumem papel ativo na construção do conhecimento e quando as estratégias pedagógicas consideram suas experiências, necessidades e trajetórias de aprendizagem. Para estudantes quilombolas, essa abordagem torna-se particularmente relevante, uma vez que reconhece a diversidade de percursos educacionais e valoriza conhecimentos construídos em diferentes contextos socioculturais.

Além das iniciativas voltadas ao ambiente universitário, uma estratégia mais estruturante e de longo prazo consiste no estabelecimento de parcerias institucionais entre a universidade e as prefeituras dos municípios onde se localizam comunidades quilombolas. Essa cooperação pode viabilizar a criação de programas de formação preparatória para o ensino superior, direcionados a estudantes dessas comunidades ainda durante o ensino médio. Nesse sentido, propõe-se a implementação de cursos de fortalecimento nas ciências básicas, especialmente matemática, física e química, bem como em língua portuguesa, iniciando preferencialmente a partir do primeiro ano do ensino médio.

Tal iniciativa permitiria reduzir lacunas educacionais acumuladas ao longo da educação básica e ampliar as condições de acesso e permanência desses estudantes em cursos de alta exigência acadêmica, como as engenharias. Ademais, programas dessa natureza poderiam fortalecer o vínculo entre universidade, escola e comunidade, contribuindo para a construção de trajetórias educacionais mais consistentes e ampliando as oportunidades de formação superior para jovens quilombolas. A permanência não depende apenas de apoio financeiro; depende também de ambientes de aprendizagem centrados no estudante (FELDER; BRENT, 2016) (Ver figura 7).

Figura 7: representa sugestões para o sucesso acadêmico ao longo prazo



5 Conclusão

Os resultados desta pesquisa evidenciam que as políticas de acesso ao ensino superior representam um avanço significativo na democratização da universidade. Entretanto, o acesso por si só não garante a permanência e a conclusão dos cursos.

No caso dos estudantes quilombolas do curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Pará, a permanência acadêmica depende de uma combinação de fatores institucionais, pedagógicos e socioeconômicos.

Nesse sentido, torna-se fundamental que as universidades desenvolvam políticas mais amplas de permanência estudantil, incluindo programas de tutoria, monitorias acadêmicas, cursos de nivelamento e ampliação das políticas de assistência estudantil.

Além disso, é necessário fortalecer iniciativas voltadas à valorização das identidades culturais quilombolas dentro do ambiente universitário, promovendo uma formação mais inclusiva e socialmente comprometida.

A inclusão de estudantes quilombolas no ensino superior representa não apenas um avanço educacional, mas também um importante passo na construção de uma universidade mais plural, democrática e comprometida com o desenvolvimento social da Amazônia.

No campo da educação em engenharia, os resultados deste estudo indicam a necessidade de repensar práticas pedagógicas, currículos e estratégias institucionais de acolhimento. A presença de estudantes quilombolas amplia a diversidade de experiências e saberes no ambiente acadêmico, desafiando modelos tradicionais de formação técnica

centrados exclusivamente em conteúdos disciplinares. Assim, torna-se fundamental que os cursos de engenharia incorporem abordagens pedagógicas mais inclusivas, programas de nivelamento em ciências básicas, ações de mentoria acadêmica e iniciativas que valorizem os conhecimentos territoriais e comunitários. Essas estratégias contribuem não apenas para a permanência estudantil, mas também para a formação de engenheiros socialmente comprometidos, capazes de atuar de forma sensível às realidades socioterritoriais da Amazônia e às demandas de comunidades tradicionais.

Este estudo contribui para o campo da educação em engenharia ao evidenciar como as políticas de inclusão e permanência impactam diretamente a formação de estudantes provenientes de comunidades tradicionais. Ao analisar a experiência de estudantes quilombolas em um curso de Engenharia Civil, a pesquisa amplia o debate sobre diversidade sociocultural na formação de engenheiros e destaca a necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas. Além disso, o trabalho evidencia a importância de políticas institucionais integradas que articulem acesso, permanência e sucesso acadêmico, contribuindo para a construção de modelos de formação em engenharia mais sensíveis às realidades sociais e territoriais da Amazônia.

Os resultados desta pesquisa reforçam o entendimento de que a democratização do ensino superior exige não apenas políticas de acesso, mas também a transformação das práticas pedagógicas. Conforme discutem Felder e Brent (2016), a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando os estudantes participam ativamente da construção do conhecimento e encontram ambientes educacionais que reconhecem suas características, experiências e necessidades específicas. Assim, a inclusão de estudantes quilombolas na engenharia demanda não apenas assistência estudantil, mas também mudanças curriculares e pedagógicas capazes de promover aprendizagem, pertencimento e sucesso acadêmico.

Considerando as especificidades socioculturais e territoriais da Amazônia, a inclusão de estudantes quilombolas na formação em engenharia representa uma oportunidade estratégica para aproximar o conhecimento técnico-científico das demandas reais das comunidades tradicionais. Dessa forma, a presença desses estudantes pode contribuir para a formação de profissionais capazes de desenvolver soluções de engenharia mais sustentáveis, socialmente responsáveis e alinhadas às necessidades do desenvolvimento regional.

Como limitação deste estudo, destaca-se o reduzido número de participantes da pesquisa entre os discentes da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Belém. Além disso, os resultados refletem a realidade de um único curso de graduação, o que limita sua generalização para outros contextos institucionais. Apesar dessas limitações, os resultados fornecem subsídios relevantes para o desenvolvimento de políticas de inclusão e permanência na educação em engenharia.

Como perspectiva para pesquisas futuras, recomenda-se ampliar a investigação para outros cursos de engenharia e outras instituições da Amazônia, buscando compreender como diferentes contextos institucionais influenciam as trajetórias acadêmicas de

estudantes quilombolas. Também se sugere avaliar a efetividade de programas de nivelamento, mentoria e aprendizagem ativa na promoção da permanência estudantil.

Considerações Finais:

A presente discussão evidenciou que a inclusão e a permanência de estudantes quilombolas na formação em Engenharia Civil constituem desafios que extrapolam a ampliação do acesso ao ensino superior, exigindo a consolidação de políticas institucionais voltadas à permanência, ao desempenho acadêmico e à conclusão da graduação. Embora as políticas de ações afirmativas tenham contribuído significativamente para a democratização do ingresso de grupos historicamente excluídos, ainda persistem barreiras de natureza socioeconômica, pedagógica, cultural e institucional que impactam a trajetória acadêmica desses estudantes.

No contexto da Engenharia Civil, tais desafios tornam-se ainda mais expressivos em razão da elevada carga horária, da complexidade dos conteúdos técnicos, da necessidade de participação em atividades práticas e laboratoriais e dos custos inerentes à formação profissional. Dessa forma, torna-se imprescindível que as instituições de ensino superior desenvolvam estratégias de assistência estudantil, acompanhamento pedagógico, apoio psicossocial e fortalecimento da identidade étnico-racial, de modo a favorecer não apenas o acesso, mas também a permanência qualificada e o êxito acadêmico dos estudantes quilombolas.

Além disso, a valorização dos conhecimentos tradicionais e das experiências das comunidades quilombolas representa uma oportunidade para ampliar a formação humanística dos futuros engenheiros, estimulando uma prática profissional comprometida com a responsabilidade social, a sustentabilidade e a redução das desigualdades. Sob essa perspectiva, a universidade assume papel estratégico na promoção de uma educação inclusiva, intercultural e socialmente referenciada, em consonância com os princípios constitucionais da igualdade de oportunidades e do direito à educação.

Os resultados desta reflexão corroboram estudos que apontam que políticas de permanência são tão relevantes quanto as políticas de acesso para a efetivação da equidade no ensino superior (BRASIL, 2012; GOMES, 2017). Do mesmo modo, reforçam a necessidade de fortalecer mecanismos institucionais de combate ao racismo estrutural e de promoção da diversidade nos cursos das áreas de Ciências Exatas e Engenharias, historicamente marcados por baixa representatividade de grupos socialmente vulnerabilizados.

Por fim, conclui-se que a inclusão e a permanência de estudantes quilombolas na Engenharia Civil devem ser compreendidas como elementos fundamentais para a construção de uma educação superior mais democrática, diversa e socialmente comprometida. Recomenda-se que futuras pesquisas investiguem os fatores que influenciam a permanência desses estudantes, bem como avaliem a efetividade das políticas de assistência estudantil e das ações afirmativas implementadas pelas instituições de ensino superior, contribuindo para o aperfeiçoamento de práticas que favoreçam a equidade e a excelência acadêmica.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES Brasileiras. Brasília: ANDIFES/FONAPRACE, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br>. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n. 168, p. 1, 30 ago. 2012.

BRASIL. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. Estabelece o Programa Bolsa Permanência. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação quilombola: matrículas, docentes e escolas. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Censo Escolar 2023 e fechamento de escolas do campo no Pará. Brasília: MEC, 2024.

CAMPOS, Laís Rodrigues. Do quilombo à universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à permanência. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPA, Belém, 2016.

COELHO, Ana Júlia; LOPEZ, Carlos Augusto Lopez; REIS, Leonardo Ferreira; PEREIRA, Luiza Vitória Araújo. A experiência de estudantes nos trabalhos de campo em comunidades quilombolas e sua contribuição para a formação crítica em engenharia. 2023. In: Anais do XVIII Encontro Nacional de Engenharia e Desenvolvimento Social (ENEDS), 2023.

FELDER, R. M.; BRENT, R. Teaching and Learning STEM: A Practical Guide. San Francisco: Jossey-Bass, 2016.

FREITAS, J. B. de et al. Estudantes quilombolas na Educação Superior: políticas afirmativas de acesso e permanência. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 30, n. 117, p. 1-18, 2022. Disponível em: SciELO. Acesso em: 2025.

GEMAA – GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA. Levantamento sobre cotas para quilombolas no ensino superior público. Rio de Janeiro: IESPUERJ, 2019; dados divulgados em 2021.

GODOY, Elenilton Vieira; ALMEIDA, Eustáquio de. A evasão nos cursos de Engenharia e a sua relação com a Matemática: uma análise a partir do COBENGE. Educação Matemática Debate, Montes Claros, v. 1, n. 3, p. 339-361, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022: população quilombola. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 30 jun. 2025.

NETO, Paulo Damasceno do Amaral. Das lutas do quilombo ao acesso à universidade: a permanência de alunos quilombolas no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal

do Pará/campus Guamá. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Pedagogia, UFPA, Belém, 2019.

SANTOS, T. C. Universidade, território e emancipação: quilombolas estudantes no Ensino Superior. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. Ações afirmativas no ensino superior brasileiro: caminhos para a permanência e o progresso acadêmico de estudantes da área das ciências exatas. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 35, e170841, 2019.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). Programa "IQ: Conhecimento e Resistência". Boletim institucional, agosto 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). Relatório do Processo Seletivo Especial (PSE-I/Q) 2024. Belém: CEPS-UFPA, dez. 2023.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, ago. 2006

Link do formulário para acessar as perguntas do questionário.

<https://docs.google.com/forms/d/1wq09T9vjWTMN-l8jyzRrbr3yJfH1DVv5stc6fBDz0vo/edit>

Apêndice

1º Etapa

Barreiras Existentes:

Fundamentado na sua formação básica.

Quais as dificuldades que você enfrenta para ingressar e permanecer na universidade? pode marcar mais de uma opção.

- a) Ensino Médio Fraco
- b) Falta de Condição Financeira
- c) Falta de Moradia Adequada
- d) Dificuldade de Transporte
- e) Adaptação a Cidade
- f) Emocional/Saúde Mental
- g) Falta Acolhimento Institucional

A falta de infraestrutura nas comunidades tradicionais, como acesso à internet e transporte, afeta o acesso à educação superior?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não Afeta Muito
- d) Minha Comunidade é bem Estruturada

Quais as barreiras socioeconômicas e raciais que dificultam o acesso à educação superior?

- a) Falta de Recurso
- b) Ausência da Família
- c) Falta de Casa para Morar
- d) Falta de uma Educação de Qualidade
- e) Falta de apoio institucional
- f) Falta de empatia dos professores
- g) Discriminação social

A falta de reconhecimento e valorização da cultura das comunidades tradicionais na educação superior impacta na sua experiência?

- a) Sim
- b) Não

2º Etapa

Políticas Afirmativas:

Apoio da Universidade.

Você conhece as políticas de cotas e outras medidas afirmativas que visam a inclusão de comunidades tradicionais nas universidades?

Quais?

- a) Sim
- b) Não

Outras quais?

As universidades estão implementando essas políticas?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei informar
- d) Cursos de valorização das culturas tradicionais

Outras QUAIS?

Quais os resultados das políticas afirmativas em termos de inclusão, permanência e sucesso acadêmico dos estudantes das comunidades tradicionais?

- a) Auxílio permanência
- b) Auxílio moradia
- c) Auxílio emergencial
- d) Casa dos estudantes
- e) Programa estudante saudável
- f) Taxa zero alimentação gratuita
- g) Apoio /Acompanhamento durante o curso
- h) Maior número de comunidade quilombola nas universidades
- i) Maior número de pesquisa nas comunidades quilombolas

Como as políticas de cotas e outras medidas afirmativas estão sendo percebidas pelos estudantes das comunidades tradicionais e pela comunidade acadêmica?

- a) Através de auxílio
- b) Processo seletivo especial
- c) Bolsa MEC
- d) Outras cotas
- e) Não sei opinar

3º Etapa

Experiências dos Estudantes das Comunidades Tradicionais:

Experiência como discente.

- a) Excelente
- b) Bom
- c) Me deparei com uma realidade diferente do que imaginava
- d) Pensei em desistir
- e) Regular
- f) Muito ruim

Justifique sua resposta:

Quais as dificuldades e os desafios que você enfrenta na vida acadêmica?

- a) Condições financeira
- b) Falta de moradia
- c) Falta da família
- d) Pressão psicológica
- e) Falta de conhecimentos das ciências básicas
- f) Falta de empatia e respeito dos professores
- g) Falta de empatia e respeito dos colegas

Outras quais?

A cultura e a identidade das comunidades tradicionais são valorizadas ou desvalorizadas na universidade?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei

Quais as estratégias que você utiliza para se adaptar e se manter na universidade?

- a) Busco orientação com os professores
- b) Busco orientação com os colegas

- c) Estudar sozinho
- d) Socialização (amizade)
- e) Participação ativa (pesquisas, estágios)
- f) Apoio dos colegas na minha comunidade
- g) Outras

Quais?

4° Etapa

Papel da Educação Superior:

Importância de ter o nível de educação superior.

É importante o papel da educação superior na promoção da equidade e na transformação social para as comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Justifique?

Como a educação superior pode contribuir para a valorização da cultura e da história das comunidades tradicionais?

- a) Inclusão de seus saberes nos currículos
- b) Palestra nas comunidades
- c) Fomento à pesquisa e extensão
- d) Promoção do acesso e permanência desses povos nas instituições acadêmicas
- e) Formações de professores
- f) Outras

Justifique:

Como as universidades podem promover a inclusão social e a diversidade cultural das comunidades tradicionais?

- a) Políticas de acesso e permanência
- b) Integração de saberes (entre os alunos)

- c) Oficinas/palestras
- d) Iniciativa de pesquisa e extensão
- e) Projeto Social Inclusivo
- f) Outras

Justifique:

A educação superior pode contribuir para o desenvolvimento e a autonomia das comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Justifique:

5° Etapa

Titulação de Terras e Conflitos Territoriais:

Importância de ter o título de terra.

Com a falta de titulação das terras e os conflitos territoriais impactam o acesso à educação superior para as comunidades tradicionais?

- a) Acesso à educação superior
- b) Afeta a segurança
- c) Tem medo de perder a terra
- d) A qualidade de vida
- e) Falta de políticas públicas
- f) Outras

Quais?

A educação superior pode contribuir para a defesa dos direitos territoriais das comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Quais?

A educação superior pode promover a conscientização sobre a importância da titulação de terras e a defesa dos direitos territoriais das comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Como?

6º Etapa

Formação de Professores:

A importância da formação dos professores.

Como os professores da educação superior podem ser formados para trabalhar com a diversidade cultural e a história das comunidades tradicionais?

- a) Desconstrução de preconceitos
- b) Inclusão curricular de saberes tradicionais e a experiência prática
- c) Capacitação
- d) Empatia e respeito
- e) Outras

Quais?

A educação superior pode contribuir para a formação de profissionais que são de comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Justifique:

7º Etapa

O Instituto de Tecnologia (ITEC) e a Faculdade de Engenharia Civil (FEC)

Professores que lecionam no curso de Engenharia Civil.

Na sua opinião a faculdade de engenharia civil orienta os professores a tratar bem os alunos de comunidades tradicionais?

- a) Sim
- b) Não

Justifique:

O ITEC/FEC oferecem apoio aos alunos quando adoecem (físicas/psicológicas) durante o curso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei opinar

Justifique:

Você já teve problema com algum professor no seu curso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Já sofreu bullying na universidade

Justifique:

Você já foi discriminado (a) no seu curso por ser aluno de cota e por ser de comunidade tradicional? Justifique.
