UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

MARIA ADRIANA PEREIRA DOS SANTOS

São Cristóvão/SE

Agosto de 2021

MARIA ADRIANA PEREIRA DOS SANTOS

O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito necessário para a obtenção do título de mestra.
Orientadora: Prof.ª. Dr.ª Edinéia Tavares Lopes.

São Cristóvão/SE

Agosto de 2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S237a

Santos, Maria Adriana Pereira dos
O acesso de estudantes quilombolas beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência da Universidade Federal de Sergipe : uma análise de documentos institucionais / Maria Adriana Pereira dos Santos ; orientadora Edinéia Tavares Lopes. – São Cristóvão, SE, 2021.
139 f.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

1. Educação e Estado. 2. Quilombolas. 3. Programas de ação afirmativa na educação - Sergipe. 4. Igualdade na educação. 5. Racismo na educação. 6. Universidade Federal de Sergipe. I. Lopes, Edinéia Tavares, orient. II. Título.

CDU 37.014.543.3-054(=2/=8)(813.7)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA ADRIANA PEREIRA DOS SANTOS

O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito necessário para a obtenção do título de mestra.
Orientadora: Prof.ª. Dr.ª Edinéia Tavares Lopes.

Aprovada em 31.08.2021

Profa. Dra. Edinéia Tavares Lopes (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Profa. Dra. Veleida Anahí da Silva
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Profa. Dra. Lívia Jéssica Messias de Almeida
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Prof. Dr. Roberto dos Santos Lacerda
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Profa. Dra. Tânia Maria Lima Beraldo
Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT

São Cristóvão/SE
Agosto de 2021

"A democracia racial brasileira talvez exista, mas em relação ao negro inexiste"
(NASCIMENTO, B., 2018)

Com essas palavras da autora, dedico esta pesquisa a todos(as) os(as) quilombolas de Sergipe, na esperança de um país equânime de direito e oportunidades educacionais para todos(as).

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esta dissertação, a alegria e a leveza se fizeram presentes em meu ser. Conecto-me, então, com todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho. Minha gratidão:

A Deus, deusas, anjo de guarda, Nossa Senhora e à força do universo, que sustentam minha fé. Ao pilar da minha existência, toda a minha ancestralidade e descendência: meus avós, bisa(o), mãe Santa, pai Luiz, irmãos Laércio, Luciano e Luam, o caçulinha, que me incentivou a retomar meus estudos. A minha filha Elisa, amada, aos(às) meus(minas) sobrinhos(as) e a todo o conjunto familiar. Eu sou parte de vocês. Vocês são parte de mim. É uma honra compor este sistema familiar.

À orientadora deste projeto tão importante na minha vida, Dra. Edinéia Tavares Lopes, que tanto se dedica e me inspira. Sua força, paciência e sabedoria são instrumentos de puro zelo, dando sentido a uma educação pública de qualidade e equânime para todos(as).

Aos componentes da banca: Dr./Dras. Roberto Lacerda, Lívia Jéssica, Veleida, Marizete e Tânia, por se fazerem presentes com seus saberes, suas acolhidas e contribuições para a melhoria desta dissertação.

À professora Dra. Tânia Maria de Lima, pela leitura deste texto e suas valiosas contribuições. A todos(as) os(as) professores(as) que já constituíram a minha trajetória, em especial, ao corpo docente do mestrado em educação da UFS.

Aos funcionários da UFS, pelo trabalho competente e pela disposição para contribuir no fornecimento de dados para a realização desta pesquisa. Agradeço, em especial, ao pró-reitor de graduação, Dr. Dilton Candido dos Santos Maynard.

Aos colegas do grupo de pesquisa, especialmente a Alexis, Ângela, Camila, Mateus, Sandra, Yasmim, Carol e Lídia, pela possibilidade de aprendizagens, de partilha e de construção coletiva do nosso quilombo.

À equipe de trabalho Deape/Dires, notadamente a Ann Leticia, Andreia, Marcelo, Manuella, Rosa, Vaneide, Lívia, Marluce e Fábio. Considero esse coletivo como uma família, que, segurando em minha mão, expressou carinho, respeito e colaboração por meio de conversa, dicas e acolhida fraterna.

A Francisca, Marta, Luiza, Shirley, Cristina, Cris, Rejane e Samuel, pessoas queridas que fizeram parte do processo de produção desta dissertação, escutando-me, incentivando e contribuindo na leitura deste texto. À toda a equipe do PPGED, pela presteza e atenção dedicada

aos discentes. A todos(as) os(as) estudantes quilombolas que trazem no corpo e na alma as marcas da história deste país.

Enfim, a todas as pessoas que manifestaram apreço por este trabalho e pelo que ele representa no campo das políticas públicas de inclusão.

RESUMO

O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

O objetivo deste estudo foi analisar o acesso e a permanência de oito estudantes quilombolas beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência à Universidade Federal de Sergipe a partir de documentos institucionais. Para o desenvolvimento dos objetivos foi preciso caracterizar quem são esses(as) estudantes quilombolas em seu processo de acesso a esta universidade. Identificou-se também os projetos institucionais e demais ações que viabilizam o acesso e a permanência dos(as) estudantes supracitados. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem quanti-qualitativa caracterizada como estudo de caso. A coleta de dados foi fundamentada na análise documental, utilizando a relação de estudantes emitida pela instituição, o histórico escolar, o Plano de Desenvolvimento Institucional e editais dos processos seletivos, portarias e resoluções, dentre outros documentos. A caracterização do perfil revelou que todos(as) se autodeclaram pretos(as) ou pardos(as); sendo feminino e masculino em proporções iguais; apresentam faixa etária em sua maioria (5) entre 20 e 22 anos de idade; moram em área rural; oriundos de escolas públicas; realizaram processo seletivo em concurso vestibular e no Sistema de Seleção Unificada; ingressaram por cotas étnico-raciais. A maioria (5) optou por cursos fora de sede (dentre esses, a maioria no *campus* do Sertão), todos(as) matriculados(as) em cursos de bacharelado. Como resultados, apontamos, inicialmente, que na Universidade Federal de Sergipe não há ações de acesso e permanência específicas para esses(as) estudantes, ocorrendo apenas a oferta de bolsas pelo Programa Bolsa Permanência ofertadas pelo Ministério da Educação. Como esta universidade não oferta auxílio específico para estudantes quilombolas, o acesso desses(as) a esse auxílio se deu por meio de edital aberto para todos(as) os(as) discentes da instituição. Por fim, concluímos ainda que os dados desvelam a necessidade de ações afirmativas específicas para estudantes quilombolas nesta universidade, não há processo específico para quilombolas nela, como também não há registro de propostas nos documentos para ações voltadas para quilombolas na instituição, assim como formas de combate ao racismo estrutural e institucional e também de reparação histórica e equidade de oportunidades. Salientamos a importância de uma ação efetiva da instituição em seus projetos institucionais.

Palavras-chave: estudantes quilombolas, acesso, ações afirmativas, racismo.

ABSTRACT

ACCESS FOR QUILOMBOLA STUDENTS BENEFICIARY OF THE BOLSA PERMANÊNCIA PROGRAM OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF SERGIPE: AN ANALYSIS OF INSTITUTIONAL DOCUMENTS

The aim of this study was to analyze the access and permanence of eight quilombola students who were beneficiaries of the Permanence Scholarship Program at the Federal University of Sergipe, based on institutional documents. For the development of the objectives, it was necessary to characterize who these quilombola students are in their access process to this university. Institutional projects and other actions that enable the access and permanence of the aforementioned students were also identified. The research is based on a quantitative-qualitative approach characterized as a case study. Data collection was based on document analysis, using the list of students issued by the institution, school records, the Institutional Development Plan and notices of selection processes, ordinances and resolutions, among other documents. The characterization of the profile revealed that all self-declared black or brown; being female and male in equal proportions; they are mostly age group (5) between 20 and 22 years old; live in rural area; from public schools; held a selection process in entrance exams and in the Unified Selection System; they entered by ethnic-racial quotas. The majority (5) opted for courses away from headquarters (among these, the majority on the Sertão campus), all enrolled in bachelor's degree courses. As a result, we initially point out that at the Federal University of Sergipe there are no specific access and permanence actions for these students, with only scholarships offered by the Permanence Scholarship Program offered by the Ministry of Education. As this university does not offer specific assistance for quilombola students, their access to this assistance was given through an open notice for all students of the institution. Finally, we also conclude that the data reveal the need for specific affirmative actions for quilombola students at this university, there is no specific process for quilombolas at this university, as well as there is no record of proposals in the documents for actions aimed at quilombolas at the institution, as well as forms of combating structural and institutional racism, as well as historical reparation and equal opportunities. We emphasize the importance of an effective action by the institution in its institutional projects.

Keywords: quilombola students, access, affirmative action. racism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Sergipe com localização dos *campi* da UFS..... 21
Figura 2 – Pertencimento étnico-racial de oito estudantes..... 98
Figura 3 – Sexo declarado pelos(as) estudantes..... 100
Figura 4 – Estado civil dos(as) estudantes..... 101
Figura 5 – Percentual de estudantes que ingressaram na UFS pelo CCV e Sisu..... 105
Figura 6 – 1º Fórum Nacional de Educação Superior Indígena e Quilombola..... 124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Indicativo do perfil socioeconômico e perfil acadêmico..... 25
Quadro 2 – Quantitativo de produções científicas analisadas..... 31
Quadro 3 – Dados das dissertações..... 31
Quadro 4 – Abordagem da tese de doutorado..... 40
Quadro 5 – Abordagens sobre os artigos..... 42
Quadro 6 – Relação das escolas estaduais presentes em comunidades quilombolas de Sergipe..... 97
Quadro 7 – Situação socioeconômica dos(as) estudantes..... 102
Quadro 8 – Dados da moradia, campus e curso do(a) estudante..... 102
Quadro 9 – Vagas disponibilizadas pela UFS..... 106
Quadro 10 – Cursos por modalidade..... 108
Quadro 11 – Quantitativo de cursos de bacharelado e de licenciatura..... 109
Quadro 12 – Denominação de cursos da UFS..... 109
Quadro 13 – Quantidade de estudantes da pesquisa por curso nos *campi* São Cristóvão e Lagarto..... 110
Quadro 14 – Quantidade de estudantes da pesquisa por curso no *campus* Sertão..... 110
Quadro 15 – Resoluções sobre permanência na UFS..... 114
Quadro 16 – Bolsa Permanência dos(das) oito estudantes com início e previsão de fim..... 123
Quadro 17 – Cronograma de realização dos fóruns..... 126

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11
2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA 19
2.1 Abordagem metodológica 19
2.2 O lócus da pesquisa 20
2.3 Sujeitos da pesquisa 24
2.4 Técnicas de coleta e de análise dos dados desta pesquisa 26
3 MAPEAMENTO DAS PESQUISAS QUE ABORDARAM O TEMA EM ESTUDO .. 29
4 EDUCAÇÃO: DEMOCRATIZAÇÃO EM PROCESSO 51
4.1 Educação sistematizada do negro 51
4.2 Quilombolas no ensino superior 57
4.3 Clovis Moura e Beatriz Nascimento: algumas reflexões 65
4.4 Ações afirmativas – Cotas Lei 12.711/2012 68
5 BARREIRAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: COLONIALIDADE, RAÇA E RACISMO 77
5.1 Colonialidade 77
5.2 Raça e racismo 83
5.3 Racismo estrutural 90
6 O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS À UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA 94
6.1 Análise preliminar dos documentos 94
6.1.1 Autor, natureza, confiabilidade e autenticidade dos textos 94
6.1.2 O contexto 95
6.2 Quem são esses(as) estudantes quilombolas? 97
6.3 O que esses documentos dizem sobre a entrada na Universidade Federal de Sergipe .. 104
6.3.1 Formas de ingresso na Universidade Federal de Sergipe 104
6.3.2 Quais *campi* e cursos 108
6.4 O que esses documentos apontam sobre a vida acadêmica dos(as) estudantes 112
6.4.1 Documentos que norteiam as ações de permanência na Universidade Federal de Sergipe 112
6.4.2 Quilombola na Universidade Federal de Sergipe 116
6.4.3 Programa Bolsa Permanência 119
6.4.4 Ações de extensão para quilombolas 125
7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ACESSO DESSES(AS) ESTUDANTES 127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 130
ANEXO 137

1 INTRODUÇÃO

Este estudo trata da democratização do acesso e da permanência de oito estudantes quilombolas na Universidade Federal de Sergipe (UFS) sob amparo teórico de autores que tratam de questões relacionadas ao racismo estrutural, à educação do negro e a ações afirmativas, como as cotas étnico-raciais.

Na construção desta dissertação, orientamo-nos pela seguinte questão de pesquisa: o que nos dizem os documentos institucionais da UFS a respeito do perfil, do acesso e da permanência de oito estudantes quilombolas beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência? O objetivo geral foi assim definido: analisar o acesso e a permanência de oito estudantes quilombolas beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência à UFS a partir de documentos institucionais. Balizadas por esse propósito, definimos os objetivos específicos, apresentados a seguir:

a) identificar o perfil pessoal e acadêmico desses(as) estudantes quilombolas;
b) identificar quais são os projetos institucionais e demais ações que viabilizam o acesso e a permanência dos(as) estudantes quilombolas na UFS;
c) analisar, a partir dos documentos oficiais, dados sobre o acesso e a permanência desses(as) estudantes quilombolas.

Desse modo, o intuito desta investigação é contribuir no processo de democratização no acesso e na permanência à UFS, levando em conta o processo histórico e sociocultural do Brasil que resultou na exclusão dos povos colonizados, notadamente do povo negro. Partimos do entendimento de que o racismo estrutural foi produzido pela legitimação do uso da forma física, bem como pela violência simbólica expressa na colonialidade do ser, do saber e do poder.

Intentamos com esta pesquisa problematizar a condição dos grupos étnico-raciais na atualidade, remetendo o debate para a educação superior. Nessa perspectiva, reconhecemos o estudante quilombola como sujeito e agente da luta por direitos. Assim como Chaves (1971 p. 149), entendemos que o racismo estrutura o tecido social criando polarizações entre grupos sociais hegemônicos (maioria) e grupos sociais subjugados (minorias). As históricas desigualdades decorrem das relações de poder econômico, político, social e cultural de que se estabelecem na configuração do Estado.

Com base nessa acepção, podemos considerar os quilombolas como grupos sociais que se constituíram enquanto grupo étnico minoritário[1] e que foram expropriados de seus direitos sociais, ainda que tenham participado efetivamente da construção do país como uma nação democrática. A compreensão do papel de destaque desse grupo social na configuração do nosso país exige desvelar a história não contada oficialmente nos livros a fim de dar visibilidade à luta do povo negro pela liberdade e pela garantia de seus direitos.

Beatriz Nascimento (2018, p. 54) considera que

> A ideologia do racismo tem raízes tão profundas na formação social brasileira que temos que levar em conta uma série de formas de comportamento, hábitos, de maneira de ser e onde agir inerentes não só ao branco (agente) como ao negro (paciente). Principalmente, é da parte do negro que se necessita esclarecer todo o produto ideológico de quatro séculos de inexistência dentro de uma sociedade da qual participou em todos os níveis.

Conceição Evaristo (2016, p. 68), nas suas "escrevivências", lembra que "[...] escrever é uma maneira de sangrar". Na condição de pesquisadores(as) negros(as), "[...] a nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos". O "sangrar" refere-se, portanto, às nossas histórias de vida marcadas por situações cotidianas de opressão, de racismo e de exclusão social.

Como mulher de origens indígena e negra, conheci de perto as limitações sociais e as agressões do racismo. Presenciei, cotidianamente, dizeres racistas e sexistas que me incomodavam, tais como: aquela pessoa tem barriga limpa porque pariu uma criança de tez clara, tendo pais de tez mais escura, ou aquela menina tem cabelo de "bombril", de "bucha" etc.

Ao longo da minha vida[2], não observei representatividade de pessoas negras nos espaços de poder, como Judiciário, Legislativo e Executivo (cargos de direção política). Observei também que a imagem da pessoa negra é desqualificada em novelas, filmes, programas de televisão, pois, de um modo geral, é associada à pobreza e à marginalidade. A discriminação se

---

[1] Para Sodré: Esta palavra **minoria** tem como ponto de partida um sentido de inferioridade quantitativa, é o contrário de maioria. Trata-se de noção importantíssima para a clássica democracia representativa. Na democracia, diz-se, predomina a vontade da maioria. É verdade, mas é um argumento quantitativo. Qualitativamente, democracia é um regime de minorias, porque só no processo democrático a minoria pode se fazer ouvir. Minoria é, aqui, uma voz qualitativa, a noção contemporânea de minoria - isto que aqui se constitui em questão - refere-se à possibilidade de terem voz ativa ou intervirem nas instâncias decisórias do Poder aqueles setores sociais ou frações de classe comprometidas com as diversas modalidades de luta assumidas pela questão social. Por isso, são considerados minorias os negros, os homossexuais, as mulheres, os povos indígenas, os ambientalistas, os antineoliberalistas etc. O que move uma minoria é o impulso de transformação social (SODRÉ, 2005).

[2] Em alguns parágrafos desta dissertação, o verbo será conjugado na primeira pessoa do singular por se tratar de minhas experiências de vida.

faz presente dentro das instituições educativas, que criam condições desiguais de acesso e permanência em todos os níveis de ensino, especialmente no âmbito das universidades.

Ao realizar estudos no campo das relações raciais, notei que há uma linha tênue entre o meu "eu" e o povo quilombola. Descobri que a mãe da minha avó materna foi caçada e farejada por cachorros em épocas passadas. Meu avô se esforçou para melhorar o padrão de vida dos seus filhos. Nesse sentido, ele comprou uma casa na cidade para garantir à minha mãe, tios e tias o direito de acesso à escola. Da parte da família paterna, descobri que minha avó foi vítima de um racismo tão agressivo que a impediu de viver um relacionamento afetivo e amoroso por ser negra. Desenvolver esta pesquisa foi, portanto, uma possibilidade de conhecer um pouco mais sobre minha ancestralidade e, por conseguinte, minha própria história de vida.

Ao revisitar o passado para analisar minha trajetória estudantil, reconheci-me como uma pessoa privilegiada em relação aos meus antepassados. Morando em uma cidade do interior de Alagoas, eu pude ingressar na escola desde a infância e me tornar aluna do curso Pedagogia de Universidade Estadual da Bahia (Uneb), *campus* de Paulo Afonso. Devo dizer que minha casa estava localizada a 90 km do referido *campus*.

Não me inscrevi em nenhum dos dois cursos diurnos (Direito e Engenharia) porque eu precisava conciliar trabalho e estudos. Optei pelo curso de Pedagogia pelo fato de ser um dos cursos ofertados no período noturno. Constatei, então, que os cursos mais valorizados socialmente ficam restritos aos estudantes que não precisam trabalhar.

A minha formação foi permeada por desafios gigantescos, tanto no campo material quanto em minhas subjetividades. Enfrentei falta de transporte até o *campus* e carência de recursos tecnológicos (redes de acesso à internet, computadores). Vivi também desconfortos emocionais causados pelo medo e angústias no trajeto noturno. Eu chegava em casa na madrugada, passando por ruas escuras. Não dispunha de telefone em casa para poder contatar a família. Em algumas situações, eu precisei dormir em lugares desconhecidos.

Felizmente, no último ano de curso, outras pessoas de minha cidade passaram a frequentar a Uneb e, juntas, conseguimos um transporte. Era uma caminhonete de condições precárias, com bancos de madeira na caçamba e que muitas vezes quebrava, nos deixando na estrada, no escuro.

Realizar trabalhos em equipe era também um grande desafio, pois, na turma, só havia eu de Piranhas-AL. Dessa forma, eu precisava me deslocar para a Bahia. Algumas vezes, ao chegar lá, a reunião havia sido desmarcada e eu tinha que voltar e marcar outro dia.

Na época, não havia políticas afirmativas que poderiam ter facilitado meu ingresso, permanência e conclusão do curso. Eu e outras pessoas nesta mesma situação constituímos minorias étnico-raciais descendentes de pessoas negras e pessoas indígenas, mas fomos colocados dentro da "normalidade social". A formatura representou, portanto, uma vitória inestimável.

Após concluir o curso de Pedagogia, participei de uma especialização na Universidade Federal de Alagoas que me aproximou do tema da pesquisa em pauta. Naquela ocasião, realizei uma pesquisa-ação em uma escola estadual de Xingó, em Piranhas-AL. O tema abordado foi: "O esporte nas relações étnico-raciais", a fim de verificar a implementação da Lei 10.639/03[3] no projeto político pedagógico da escola. A culminância do projeto foi desenvolvida no mês de novembro do ano de 2014 e simbolizou um contributo importante para refletir essa discussão nas escolas estaduais.

A coordenação da escola, os(as) professores(as) e os(as) estudantes participaram ativamente do projeto. O estudo culminou com uma passeata nas ruas da cidade. Foi neste período que me conscientizei da mudança de paradigma. As questões raciais, antes objeto de desprezo político-social, passaram a ser objeto de discussões acadêmicas relevantes. Percebi que as novas gerações estudantis poderiam ter um melhor amparo e que eu poderia ser parte deste processo.

Logo em seguida, outros fatores que me impulsionou a definir o objeto desta pesquisa foram questões suscitadas em fórum[4] que levaram em consideração as demandas do movimento quilombola sergipano. Os representantes das comunidades, dos gestores, dos professores e das professoras relataram como se encontravam as escolas naquele momento, as possíveis soluções e o que almejavam de melhor para a educação escolar quilombola em suas respectivas comunidades.

Ao considerar as discussões atuais a respeito da democratização do acesso ao ensino superior e a situação dos(as) estudantes quilombolas, compreendi, a partir da minha trajetória pessoal, como os incômodos com as questões étnico-raciais se fizeram presentes em minha vida. Como mulher, negra e educando uma filha fora do modelo da família patriarcal tradicional, vivenciei inúmeras situações de racismo e sexismo. Compreendi, então, que o

---

[3] Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira". Em 2008, esse dispositivo legal foi substituído pela Lei 11.645/2008 para inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e indígena".

[4] Em 2019, aconteceu o Fórum da Educação Quilombola de Sergipe na Educação Básica, fomentado pelo Neabi, UFS e Movimento Quilombola de Sergipe, em quatro encontros distribuídos nas regiões do ambiente das escolas do quilombo.

racismo e a colonialidade difundem a ideia de que a referência do bom, do belo, do perfeito, do civilizado é definida com base no padrão estético, comportamental e social do cidadão de pele clara. As demais pessoas que não se encaixam no padrão hegemônico são consideradas inferiores, incivilizados e incapazes. A naturalização da exclusão social fica notória na pouca representatividade das pessoas de cor preta ou parda nos espaços de poder.

O racismo estrutural, forjado de modo violento desde a diáspora negra, precisa ser concebido como um complexo mecanismo histórico, político e sociocultural que desencadeou processos de desconstrução das identidades étnico-raciais do povo africano e a precarização das suas condições de vida (ALMEIDA, 2018). Esse reconhecimento fez com que a Constituição Federal de 1988, considerada a Constituição Cidadã, expressasse a voz do povo negro na defesa de seus direitos sociais.

A Lei 7.716/1989 estabeleceu que, no Brasil, o racismo é crime inafiançável. Todavia, essa lei não foi suficiente para frear o histórico processo de discriminação racial e de negação de direitos do povo preto.

Um dos marcos mais importantes na luta contra a discriminação racial foi a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância, ocorrida de 31 de agosto e 8 de setembro de 2001, em Durban, na África do Sul. Nesse evento, assumido pela Organização Nações Unidas, foi elaborada uma declaração e definido o Programa de Ação de Durban como orientações internacionais para combater o racismo e todas as formas de discriminação racial. A referida conferência contou com mais de 16 mil participantes de 173 países[5].

No Brasil, a Lei 10.639/2003 alterou a Lei 9.394/96[6] para a inclusão da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira nos currículos da Educação Básica. Desde então, as escolas foram motivadas a realizar uma revisão da história para construir novos olhares em relação ao povo negro.

Na esteira das lutas por igualdade de direitos, em 2014, a política de cotas se espraiou também para os concursos públicos. Isso se deu por meio da Lei 12.990/2014 que reserva aos negros um percentual de 20% para o provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e da sociedade de economia mista controladas pela União.

---

[5] Conforme informações disponíveis em: https://www.institutobuzios.org.br/20-anos-da-conferencia-mundial-de-durban. Acesso em: 8 jun. 2021.

[6] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional brasileira.

Os debates sobre direitos de ser negro acirraram a luta por ações afirmativas concebidas, na acepção de Feres Júnior *et al.* (2018, p. 150), como "[...] todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais, para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo, como etnia, raça [...]". Esse conceito fundamenta-se na ideia de que é preciso superar as desigualdades sociais e raciais no Brasil visando a promoção da equidade. Busca-se, assim, dar visibilidade ao público negro nos diferentes espaços da vida social.

No ano seguinte da promulgação da Lei 12.711/12, que tratou da vaga nas universidades e institutos federais, destinando 50% aos estudantes oriundos de escolas públicas, e subdivisão em cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas, levando em consideração a situação socioeconômica de renda inferior a 1,5 salário *per capita*, publicou-se a portaria 389/2013, que criou o Programa de Bolsa Permanência (PBP), destinado a estudantes de graduação e institutos federais do ensino superior, tendo como objetivo viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial indígenas e quilombolas. Assim como acesso e permanência estudantil em um processo altamente desafiador, o programa destina uma quantia financeira para permanência estudantil.

A permanência estudantil precisa ser pensada em todos os aspectos a fim de que não fique imbricada apenas na distribuição de bolsas destinadas aos menos favorecidos economicamente. É preciso que a inclusão seja fundamentada na ideia de pertencimento à comunidade acadêmica, o que demanda condições de acesso e de permanências nas atividades de ensino, pesquisa e extensão que o estudante se interessar. Assim, a assistência estudantil financeira estaria contida na política de permanência (VARGAS; HERINGER, 2017).

Elimar Nascimento (2003, p. 303) considera que "[...] a universidade tem grande responsabilidade na revisão do acesso, na criação de mecanismos democráticos que permitam à universidade pública responder à demanda". O autor faz críticas aos processos seletivos centrados exclusivamente em provas escritas.

Essas breves considerações sobre a legislação brasileira em vigência revelam que, desde a instituição da Constituição Federal de 1988, ocorreram avanços significativos em termos do reconhecimento dos direitos do povo negro, bem como de outros grupos sociais historicamente marginalizados. No entanto, a tomada do poder pela "extrema-direita" nas últimas eleições criou um ambiente de conflitos, de mentiras, de cisão político-ideológica e de desmantelamento das instituições democráticas. Nesse tempo em que as tecnologias digitais de informação e de comunicação sustentam redes sociais que mascaram as identidades dos comunicadores, criou-

se espaços para manifestações de formas perversas de explicitação de preconceito racial, de classe e de gênero. A falta de regulamentações jurídicas para crimes na internet fomenta a ideia de que as práticas de discriminação e de violência física e simbólica podem ser naturalizadas. Isso explica a explosão de crimes contra pessoas negras, indígenas, quilombolas, mulheres, trabalhadores pobres e integrantes do movimento LGBTQIA+.

As discórdias passaram a fazer parte da gestão pública sendo a característica mais marcante do atual presidente da república. A naturalização do preconceito racial como política de governo pode ser ilustrada em inúmeras declarações homofóbicas, misóginas, xenofóbicas e racistas, tais como uma fala que ele fez no Clube Hebraica, no Rio de Janeiro, quando se referiu ao peso de quilombolas em arrobas[7]. Apesar da reação crítica dos movimentos sociais, a mídia hegemônica e a Justiça brasileira têm caracterizado o absurdo comportamento do presidente como uma marca da sua personalidade jocosa e espontânea.

A política de naturalização de preconceitos adotada pelo governo em exercício abre mais espaço para práticas de violência física e simbólica contra os empobrecidos, promovendo notórios retrocessos no campo dos direitos humanos.

A condição de desvantagem social do povo negro ficou mais evidente a partir de março de 2020, quando surgiu um agravante: a pandemia do SARS-CoV-2, que causa a Covid-19. Há evidências de que a população mais vulnerável é aquela que não encontra condições adequadas de isolamento social e muito menos condições sanitárias para enfrentar o vírus.

A premência de ações que possam confrontar e desconstruir a mentalidade racista e excludente que tomou conta do Brasil demanda novos posicionamentos dos movimentos sociais e todos os interessados no restabelecimento dos postulados democráticos. Nesse sentido, é preciso realçar a importância das instituições educativas, notadamente das universidades públicas, que têm a tarefa de promover ensino articulado com a pesquisa e a extensão.

Ciente da importância da pesquisa científica nesses tempos tão sombrios, busco, com este estudo, contribuir com a produção de conhecimentos sobre as políticas de ações afirmativas focando atenção na presença de estudantes quilombolas na UFS, instituição que integro como parte do quadro de servidores desde 2014. Meu interesse por essa temática está relacionado à função que eu desenvolvo como pedagoga vinculada à Divisão e Regulação do Ensino Superior (Dires) da Pró-reitoria de Graduação.

---

[7] SANTOS, Fernando Nascimento dos. Bolsonaro x Quilombolas: Racismo Recreativo e Institucional e a invisibilidade do Insulto Moral. **Revista Liberdades**, n. 27, jan./jun. 2019.

Os resultados da pesquisa desenvolvida no curso de mestrado estão apresentados nesta dissertação, que foi organizada em cinco capítulos, conforme descrito a seguir. Inicialmente, apresentamos a abordagem metodológica, os instrumentos de coleta, o campo e os participantes da pesquisa. Em seguida, apresentamos um mapeamento das produções acadêmicas alinhadas ao tema em estudo nas principais discussões, considerando como ponto de partida para a pesquisa o arcabouço de produções que se aproximaram do tema em estudo. Na quarta seção, abordamos a educação do negro e a educação quilombola numa perspectiva histórica. Apontamos lacunas resultantes do processo de exclusão social chamando atenção para a necessidade de ações que garantam o direito de acesso à universidade pública com respeito à diversidade, à representatividade social e contingencial. Na quinta seção, discutimos questões relacionadas à colonialidade e ao racismo estrutural, evidenciando a necessária desconstrução de ideias que promovem exclusão das pessoas negras na sociedade brasileira. Por fim, na sexta seção, trazemos a apresentação dos dados e os resultados da pesquisa, para, em seguida, apresentar nossas considerações finais.

Intentamos com este estudo fomentar os debates sobre o acesso e permanência dos(as) estudantes quilombolas nas instituições de educação superior, em especial, na Universidade Federal de Sergipe.

2 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia aqui apresentada se reporta a um processo que se iniciou refletindo os diálogos da comunidade quilombola de Sergipe quanto ao processo educacional de suas comunidades, dentro de abordagens que relacionam acesso educacional e permanência estudantil à única universidade pública de Sergipe. Diante de uma pandemia mundial, optamos por realizar uma pesquisa documental, sendo preciso esclarecer que essa opção levou em conta também a observação do que estava acontecendo na universidade, que propostas havia ali para o acesso de estudantes quilombolas, sendo importante analisar os documentos dessa instituição.

Ao iniciar este capítulo, que apresenta a abordagem metodológica, o *lócus*, os(as) sujeitos(as), as técnicas de coleta e de análise dos dados da pesquisa, considerei ser necessário reafirmar a importância da minha participação nos encontros regionais e estadual do Fórum de Educação Quilombola de Sergipe (FEEQS), assim como o acompanhamento em reuniões entre as lideranças quilombolas e o Neabi-UFS. Em diversos momentos de tais reuniões, notei que as lideranças apontavam suas preocupações com o acompanhamento dos(as) estudantes quilombolas e o comprometimento com suas comunidades. Essa constatação instigou-me a pesquisar questões relacionadas com acesso e a permanência na UFS, dando centralidade aos beneficiários do Programa Bolsa Permanência.

2.1 Abordagem metodológica

Para analisar as questões suscitadas referentes ao acesso e à permanência de estudantes quilombolas na UFS, busquei configurar esta pesquisa como um estudo de caso de caráter exploratório-explicativo, fato que remete a uma abordagem de cunho quanti-qualitativo.

A caracterização da presente pesquisa como um estudo de caso resulta do entendimento de que essa metodologia "[...] consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo; de uma única fonte de documento ou de um acontecimento específico" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89). Por sua vez, Goldenberg (2011, p. 315) considera que "[...] o estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social como um todo, seja um indivíduo, uma instituição ou uma comunidade".

Goldenberg (2011, p. 52) considera ainda que "[...] a pesquisa quantitativa e qualitativa permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular".

Nessa perspectiva, os métodos qualitativos e quantitativos deixam de ser percebidos como opostos para serem vistos como complementares. Para Souza e Kerbauy (2017, p. 38), "[...] a combinação dessas duas abordagens pode possibilitar dois olhares diferentes propiciando uma visão ampla do problema da investigação".

As autoras consideram que a combinação de dados quantitativos e qualitativos podem ser efetivadas mediante: convergências, na fusão do quantitativo e qualitativo durante a fase de interpretação ou análise dos dados; por conexão, no qual análise de um tipo de dado demanda um segundo tipo de dado, e por acoplamento, que resulta da introdução de um tipo tanto em um desenho quanto em dados de outro tipo (SOUZA; KERBAUY, 2017).

É importante destacar que não há dicotomia entre a abordagem quantitativa e a qualitativa e sim uma condição complementar de abordagem para abarcar a dinâmica da pesquisa, pela expressão objetiva em um certo momento com dados numéricos, estatísticos e em outros, de acordo com os objetivos, com dados marcados pela expressão subjetiva que se reportem aos sujeitos da pesquisa.

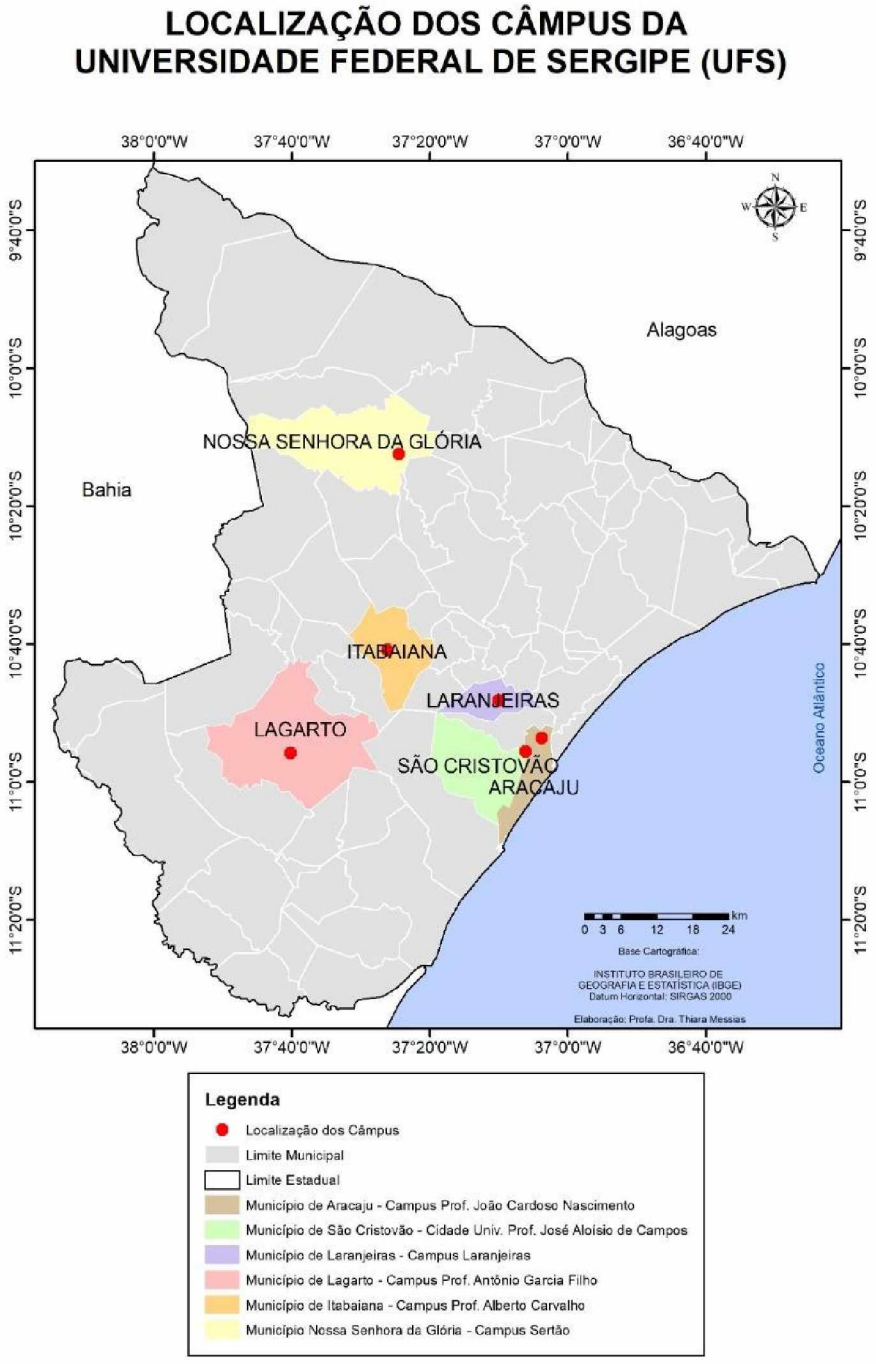
2.2 O lócus da pesquisa

A história da Universidade Federal de Sergipe está relacionada com a história de várias Instituições de Educação Superior (IES) que a antecederam. São elas: Faculdade de Ciências Econômicas (1948); Escola de Química (1948); Faculdade de Direito (1950); Faculdade Católica de Filosofia (1950); Escola de Serviço Social (1954) e Faculdade de Ciências Médicas (1961). A possibilidade de agregação desse conjunto de instituições deu azo à criação de uma universidade federal no estado de Sergipe.

O processo de federalização foi iniciado em 1963 e efetivado em 1968 pelo Decreto-Lei nº 269. Consequentemente, todos os cursos superiores de Sergipe foram incorporados pela Fundação Universidade Federal de Sergipe e distribuídos em quatro unidades de ensino que são existentes até hoje: Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET), Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), Centro de Ciências Sociais e Aplicadas (CCSA) e Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH). Antes, os cursos eram espalhados pela cidade de Aracaju, e a partir de 1980 realizou-se a transferência para São Cristóvão (Grande Aracaju) em observância à Resolução 01/87 do Conselho Universitário (Consu), quando o *campus* passou a ser denominado Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos.

Assim, devido ao fato de a UFS ser exclusiva no estado, aconteceu a sua expansão para o interior, sucedendo-se em configuração multicampi: São Cristóvão – Aracaju; Itabaiana, Laranjeiras, Lagarto e Nossa Senhora da Glória, conforme se observa na figura 1.

Figura 1 - Mapa de Sergipe com localização dos *campi* da UFS



Fonte: Prof.ª. Dra. Thiara Messias.

O *Campus* São Cristóvão oferta cerca de 100 opções de cursos presenciais distribuídos em centros, como os discriminados acima (CCET, CCBS, CCSA e CECH), contando também com o funcionamento do Colégio de Aplicação a partir do sexto ano do ensino fundamental. A relevância social desse *campus* é relacionada também com o Hospital Universitário (HU), que oferece assistência médico-hospitalar de média e de alta complexidades, sendo uma referência ao Sistema Único de Saúde (SUS). Na área da saúde, o *campus* Aracaju oferece cinco opções de cursos: Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina e Odontologia.

O *campus* Itabaiana, denominado Prof. Alberto Carvalho, fica localizado na região central do estado, no Agreste sergipano, e oferta dez cursos de graduação, sendo sete licenciaturas (Matemática, Química, Física, Ciências Biológicas, Pedagogia, Letras e Geografia) e três bacharelados, sendo eles: Ciências Contábeis, Administração e Sistemas de Informação.

No caso de Laranjeiras, o *campus* surgiu a partir de uma parceria entre a Universidade Federal de Sergipe, a Prefeitura Municipal de Laranjeiras, o Governo do Estado de Sergipe e o Governo Federal, através do Programa Monumenta, vinculado ao IPHAN-MINC. Tal parceria permitiu que o Conjunto Arquitetônico conhecido como "Quarteirão dos Trapiches" viesse a ser restaurado com a finalidade de abrigar a UFS. Ali, foram criados cinco cursos: Arqueologia, Arquitetura e Urbanismo, Dança, Museologia e Teatro, pelo fato de terem afinidades artísticas, culturais e históricas com a tradição do município. A licenciatura de Dança atualmente funciona no Centro de Cultura e Arte da UFS-Cultart, mas continua vinculada a esse *campus*. Em 2014, o curso de Teatro realizou transferência para o Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH).

O *Campus* Lagarto Prof. Antônio Garcia Filho encontra-se localizado na região Centro-Sul e é o terceiro município mais populoso do estado. Foi criado no dia 12 de junho de 2009, por meio do Ministério da Educação, Governo do Estado de Sergipe e Universidade Federal de Sergipe, que firmaram um protocolo de intenções objetivando a oferta de oito cursos de graduação na área de saúde: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição e Odontologia. A implantação do *campus* de Lagarto tornou-se possível e necessária com a instalação, em 2010, do Hospital Regional de Lagarto (HRG)[8]. Um dos traços marcantes desse *campus* é a proposta de projetos pedagógicos estruturados a partir da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e Metodologias Ativas de Ensino, também conhecido como PBL

[8] Cf: http://lagarto.ufs.br/pagina/18926-campus-universitario-professor-antonio-garcia-filho. Acesso em: 11 maio 2021.

(do inglês Problem Based Learning). Nesse modelo de ensino, o estudante é provocado pela situação/problema ou cenário e todo o desenvolvimento do seu processo de ensino-aprendizagem parte de suas buscas por soluções.

Nos cursos de graduação que fazem uso de ABP, as aulas convencionais, com grandes turmas, são substituídas por sessões tutorais para um número pequeno de alunos. Os conhecimentos, habilidades e competências são aprendidos por meio de situações-problema, em ciclos de duração variáveis, habitualmente de uma semana, desenvolvidos com situações reais, situações construídas "simuladas" e em laboratórios de práticas.

O *Campus* do Sertão é mais uma ação da UFS rumo à consolidação do seu projeto de interiorização do ensino. Está localizado no município de Nossa Senhora da Glória, no Alto Sertão sergipano, região que concentra atividades econômicas relacionadas com a agricultura e a pecuária, com destaque para a produção de leite e milho. Levando em conta as características dos setores produtivos nessa localidade, foram ofertados quatro cursos na área das Ciências Agrárias: Medicina Veterinária, Engenharia Agronômica, Zootecnia e Agroindústria. Anualmente, são abertas 50 vagas para cada curso, onde os candidatos que tiverem cursado todo o ensino médio em escolas regulares e presenciais em municípios do semiárido sergipano têm direito ao argumento de inclusão regional correspondente ao acréscimo de 10% (dez por cento) na nota final do candidato. O acréscimo tem efeito apenas classificatório, não sendo levado em consideração na análise dos critérios eliminatórios.

Tal como o *campus* Lagarto, no Sertão há a adoção da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A chegada da universidade ao Sertão visa impulsionar a cadeia produtiva da região, incentivando aquelas atividades que dialoguem com a agricultura familiar, a sustentabilidade e a agroecologia. Assim, a universidade federal busca formar jovens socialmente conscientes, críticos e capazes de promover mudanças na realidade social, econômica, educacional, científica e tecnológica das diversas regiões do estado. Espera-se que essa política de interiorização possa contribuir para o arrefecimento do movimento migratório de jovens do interior para os centros urbanos em busca de novas oportunidades de vida[9].

Desde 2009, a UFS vem promovendo intensa reestruturação e expansão, potencializada, ao longo dos últimos anos, por sua adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), por Resolução n° 021/2009/CONEPE, que tem como objetivo ampliar a oferta de vagas fomentando o acesso e a permanência na educação superior.

---

[9] Disponível em: http://campusdosertao.ufs.br/pagina/18791-campus-do-sertao. Acesso em: 11 maio 2021.

Conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (UFS, 2016-2020)[10], a UFS mantém autonomia[11] (artigo 52 da LDB, que se refere à definição de universidade, sendo que a autonomia é subordinada ao Ministério da Educação) administrativa, pedagógica e disciplinar em sua reestruturação e expansão pelo Reuni. Dessa forma, a instituição mantém sua missão de "[...] contribuir para o progresso da sociedade por meio da geração de conhecimento e da formação de cidadãos críticos, éticos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável".

Ao se configurar como uma universidade multicampi, a UFS busca expandir suas ações pelo interior do estado realizando aproximações com a sociedade a fim de contribuir para o desenvolvimento sustentável. Coaduna, assim, com a concepção de universidade pública defendida por Bretas e Oliveira (2014). Supera, portanto, o modelo antigo de universidade vinculada às demandas da elite, para incluir os grupos sociais historicamente excluídos.

As autoras lembram que, no Brasil, o debate em torno da função social da universidade tem sido marcado por continuidade e descontinuidade no processo de modernização dessa instituição acadêmica, fenômeno que pode ser observado também na UFS.

2.3 Sujeitos da pesquisa

Conforme foi explicitado anteriormente, esta pesquisa busca analisar questões relativas ao acesso e à permanência de oito estudantes quilombolas na UFS, tendo como referência beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência. Sendo em 2019 feita a busca de quem seriam os(as) estudantes da UFS, a instituição se reportou aos que recebiam o auxílio da bolsa permanência, significando não haver gerência de quantitativo total de quilombolas na instituição. Por isso, esse recorte investigativo justifica-se pelo fato de que, no ano da coleta de dados, a UFS não dispunha de uma relação de estudantes quilombolas matriculados na instituição. A alternativa encontrada foi considerar os dados do PBP levando em conta que esse programa contempla especialmente estudantes quilombolas como estratégia para garantir a permanência desse grupo social na universidade. Tais dados foram fornecidos pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (Proest).

---

[10] O PDI expressa um diagnóstico da Universidade Federal de Sergipe em sua missão, visão e políticas acadêmicas em sua realidade. O PDI foi coordenado pela Pró-reitoria de Planejamento e pela comissão instituída pela Portaria nº 2054/2014/GR e com contribuição da comunidade universitária. Disponível em: http://oficiais.ufs.br/pagina/20004-plano-de-desenvolvimento-institucional-2016-2020, e no Repositório Institucional UFS.

Entre esses(as) beneficiários(as) do PBP, a Proest forneceu a relação de oito estudantes, sendo justificado pelo setor que se limitariam a esse total, devido à Lei Geral de Dados, sendo necessária, segundo o referido setor, a autorização de cada estudante para que a instituição pudesse fornecer tais dados, mesmo sendo para uma pesquisa documental que não identifica diretamente o estudante em nenhum momento, usando de todos os requisitos de compromisso com a ética à realização desta pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida nas etapas das quais: foi preciso uma análise preliminar dos documentos e seu contexto para conhecer o perfil socioeconômico dos(as) estudantes; em seguida, elencar aspectos de acesso e permanência na UFS, dentro do contexto das políticas e ações dessa instituição.

Por isso, e a partir de tais dados, de oito estudantes, buscamos desenvolver uma investigação que fosse concernente à dimensão da importância desse tema em pauta, o acesso de estudantes quilombolas na universidade, sendo necessário identificar e traçar o perfil pessoal e acadêmico de tais estudantes.

A partir desse levantamento, busquei informações sobre o perfil socioeconômico (quadro 1) e o acesso e permanência dos(as) estudantes. Para isso, os dados foram coletados no histórico do estudante, conforme anuência do setor (anexo 1).

Quadro 1 - Indicativo do perfil socioeconômico e perfil acadêmico

Perfil socioeconômico	**Perfil acadêmico**
Cor/raça	Ingresso cota ou ampla concorrência
Sexo	Origem escolar
Faixa etária	Opção de curso, *campus*
Renda de cota, ou ampla concorrência	Modalidade licenciatura/ bacharelado
Estado civil	Qual processo seletivo

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2020.

Assim, utilizamos da pesquisa documental para desenvolver os objetivos da pesquisa e a partir dos documentos foi possível traçar alguns aspectos do acesso e permanência dos(as) estudantes quilombolas, levando a problematização dessa questão diante do contexto das ações afirmativas, diante das políticas públicas existentes no país, como também a visibilidade ou invisibilidade de quilombolas no processo de democratização ao ensino superior, o que reflete diretamente a ação da UFS em seu fazer institucional como pertinente a este estudo.

2.4 Técnicas de coleta e de análise dos dados desta pesquisa

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória fundamentada na análise de documentos oficiais disponibilizados pela UFS. Para atendimento dos objetivos propostos, os documentos utilizados foram:

1) Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): neste, buscamos identificar propostas de acesso e permanência para estudantes quilombolas na instituição, principalmente por se tratar do período vigente (2010-2020) que se insere nas questões das ações afirmativas e tendo a instituição políticas de cotas a partir de 2010;

2) Lista de oito estudantes beneficiários(as) do PBP, a relação contendo nome, *campi* e o curso do(a) estudante;

3) Histórico completo de cada discente: esse documento é fundamentalmente importante por apresentar informações pessoais de cada estudante, fornecidas por ele(a), como endereço, cor/raça, idade, localização geográfica, estado civil, e como também o *status* de sua vida acadêmica, forma de ingresso, tempo de curso, resultados de aprovação ou não, dentre outras informações; realizamos o perfil socioeconômico, como também identificamos as formas de acesso e de resultados registrados do desenvolvimento acadêmico do(a) estudante;

4) Outros documentos como editais de ingresso Sisu, de 2016 a 2019, portarias que tratem da questão de permanência estudantil de quilombolas, no caso a UFS se ampara no programa nacional, o PBP, Portaria 389/2013 e Portaria Normativa 39/2007 do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e resoluções, como as normas acadêmicas Resolução 14/2015/CONEPE, Resolução nº 11/2014/CONSU que define as ações de auxílio estudantil, dentre outras que se somaram à proposta de pesquisa.

Na realização da pesquisa enquanto processo voltado para acesso e permanência dos(as) estudantes, percebi que esses documentos possibilitam levantar elementos para a problematização da questão de pesquisa, o que nos informam tais documentos que possam identificar a situação de acesso de estudantes quilombolas e a atuação da proposta da instituição. O documento PDI, por seu caráter associado à proposta pretendida pela UFS, em especial pela relevância das ações afirmativas; e o histórico do estudante, excepcionalmente por ser um documento que colhe do próprio estudante a fonte de informação para esta pesquisa documental.

Assim como Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), entendo que a pesquisa documental deve ser valorizada, pois é "[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos". No

caso, um documento oficial é considerado como uma declaração escrita, oficialmente reconhecida.

Cellard (2012) destaca alguns aspectos que precisam ser observados no desenvolvimento da pesquisa documental: análise preliminar que estuda o contexto do documento analisado social e globalmente; autenticidade e confiabilidade do documento; o autor ou autores; a natureza do texto selecionado; conceitos-chave; e, por fim, o autor destaca que a partir das etapas precedentes anteriormente citadas, a análise se torna consistente para composição de descobertas e interpretações, formalizando assim a confiabilidade da análise do documento.

O PDI[12] se caracteriza como sendo um documento de análise por sua importância em traçar os objetivos, missão e visão da proposta da universidade, as diretrizes pedagógicas, estrutura organizacional e atividades acadêmicas. Portanto, denotando a identificação da instituição, este documento é elaborado para alcançar seus objetivos por um período de tempo, 2016-2020, no qual o Ministério da Educação exige sua constituição para os processos regulatórios. O destaque dado ao PDI neste estudo resulta do entendimento de que ele expressa a política da UFS, incluindo as ações afirmativas em cotas étnico-raciais a partir de 2010.

Diante do entendimento de que as ações afirmativas foram precedidas e seguidas de intensos debates, em virtude das reinvindicações e demandas dos movimentos socias, busquei verificar o que a instituição aborda referente ao processo de acesso e permanência de oito estudantes cotistas, e incluindo quilombolas, observando o comprometimento da UFS com as questões étnico-raciais.

A partir da lista disponibilizada pela Proest, com o nome, curso e *campus* do(a) estudante, é possível conhecer o perfil socioeconômico e acadêmico através do histórico completo do estudante localizado no Sistema Integrado de Gestão e Atividades Acadêmicas (Sigaa) da instituição.

A partir do histórico dos(as) estudantes, analisei o perfil socioeconômico e o perfil acadêmico deles(as). É um instrumento de dados bastante significativo que proporcionou desenvolver os objetivos da pesquisa, considerado uma fonte primária e confiável, como fornecer as informações pessoais e acadêmicas e permitir o levantamento de dados de acesso e, além de como se encontra a vida acadêmica do(a) estudante, levando em consideração dados

[12] Esse documento fica disponibilizado na página pública da UFS, www.ufs.br, acessado para análise em junho de 2020. Por sua vez, a formalização desse documento teve como colaboradores a Pró-reitoria de Planejamento e a comissão instituída pela Portaria nº 2054/2014/GR, contando com a contribuição da comunidade universitária, segundo o que consta no documento (PDI/UFS, 2016).

objetivos sistematizados mas em entendimento da situação subjetiva a que o(a) estudante atravessa para obter os resultados registrados no histórico.

Vale ressaltar que o histórico dos(as) estudantes possui todos os requisitos que os autores colocam na ritualística necessária para compreender o processo de análise documental. Sendo primordial contextualizar, no processo sócio-histórico, a confiabilidade do documento, sua natureza, representatividade e credibilidade, conforme apresentado por Cellard (2012).

A relação de estudantes quilombolas, beneficiários(as) do PBP, assim como o histórico do estudante e o PDI somaram como documentos principais para o atendimento da proposta da pesquisa, e levaram a outros documentos, como editais de ingresso, resoluções, propostas de permanência, leis, entre outros.

A interlocução com a instituição foi permeada pelo diálogo constante, por meio do qual buscamos, através de e-mails e conversas, solicitar o que caberia para ampliar e analisar os documentos da instituição. Alguns setores prontamente foram solícitos, outros, em contrapartida, foram permeados pela morosidade, o que demonstra, na minha perspectiva, a sutileza do racismo institucional e estrutural. Essa interlocução levou a informações importantes de como a UFS se comporta diante do desafio de acesso de estudantes quilombolas no ensino superior.

Salientamos que os instrumentos de coleta fizeram sentido com o diálogo com a abordagem teórica das questões apontadas a partir das ações afirmativas, das reflexões acerca do acesso (não acesso) à educação sistematizada do negro, como também da colonialidade do poder e do racismo institucional e estrutural. Isso posto, buscamos, através desta pesquisa, somar às reflexões de democratização de estudantes quilombolas no ensino superior.

3 MAPEAMENTO DAS PESQUISAS QUE ABORDARAM O TEMA EM ESTUDO

O mapeamento das produções científicas é relevante para elencar o que se tem produzido sobre determinado assunto e, por meio dele, volver visibilidade às questões que necessitam de um aprofundamento maior ou que acenem aquelas que foram pouco tratadas. Também é importante para destacar a relevância da contribuição dos pesquisadores na área investigada. Para tanto, é preciso considerar as especificidades locais de cada estudo, as suas devidas limitações, o espaço e o tempo de pesquisa e a estrutura social e política vigente.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 79), "[...] através da revisão de literatura você reporta e avalia o conhecimento produzido em pesquisas prévias, destacando conceitos, procedimentos, resultados discussões e conclusões relevantes para ser trabalhado [...]".

As propostas dos textos produzidos apontam um direcionamento ao estudo do tema a ser abordado e como o(a) pesquisador(a) pode ter um ponto de partida, respeitando o que já existe de produção de conhecimento científico sobre o tema e centralizando sua pesquisa ou aprofundando discussões em meio ao mundo acadêmico. Assim, distingue-se das demais em inovação, complementação ou até mesmo em revisão.

O tema objeto deste mapeamento é voltado para os(as) "estudantes quilombolas no ensino superior". Torna, portanto, os(as) estudantes o foco principal a ser evidenciado nas pesquisas analisadas, pois reportará ao que condiz ao objetivo de se fazer esse mapeamento, tanto para situar as pesquisas já abordadas sobre o assunto no universo acadêmico quanto o que podemos acrescentar, discordar ou aprofundar a respeito dele. Os sites pesquisados foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scielo e um levantamento no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes). A pesquisa aconteceu durante os meses de março, abril e maio de 2020.

Nas produções pesquisadas, houve um recorte temporal, seguido a partir do ano 2000 até o ano de 2019, pela movimentação maior nas discussões voltadas com mais intensidade para a implementação das ações afirmativas, como a Lei 10.639/2003 e as Cotas na Lei 12.711/12, sendo essas ações importantes para inserção de estudantes negros e indígenas nas universidades brasileiras.

Alguns descritores foram utilizados como parâmetros para a busca nos portais mencionados como forma de realizar uma maior aproximação com o tema da pesquisa, entre eles: "Quilombola na universidade" (1.129 amostras proximais), "Quilombolas no ensino

superior" (47 amostras proximais), "Quilombolas e cotas" (15 amostras), "Bolsa permanência para quilombolas" (3 amostras), "Ações afirmativas para quilombolas" (27 amostras).

Nessa conjuntura, os descritores de busca tinham como precisão identificar os estudos voltados aos(às) estudantes quilombolas que tiveram acesso ao ensino superior, bem como o processo de permanência na academia. Alguns resultados foram repetidos e, diante disso, o afinamento ao objetivo foi o de excluir aqueles que não se direcionassem aos(às) estudantes quilombolas.

Esses descritores foram utilizados em todos os portais, todavia esse quantitativo apresentado é especificamente do BDTD, contando com teses e dissertações. Ademais, ficou evidenciada nas buscas uma grande produção que se aproxima do tema abordado. No entanto, na seleção das amostras a partir dos resumos, tendo como centro da pesquisa os(as) estudantes, apresentou-se como produção, em um universo de relevância mais proximal da pesquisa em estudo, um quantitativo de cinco dissertações de mestrado, uma tese de doutorado e três artigos. Já para os artigos, nas buscas do portal Scielo, o enfoque aos(às) estudantes não resultou em dados; assim, houve seleção considerando os aportes teóricos que fariam parte da pesquisa, como estudos de raça, racismo, colonialidade e ações afirmativas.

As produções analisadas foram desenvolvidas em programas de pós-graduação de universidades federais, instituto federal e uma universidade privada de educação, localizadas nos estados da Bahia, de Minas Gerais, do Pará, do Distrito Federal, do Rio Grande do Sul, do Rio de Janeiro e de São Paulo. Portanto, a maioria, isto é, cinco (5) dessas produções foram desenvolvidas em programas de pós-graduação de instituições de ensino superior (IES) públicas. Quanto às regiões de localização dessas instituições, três (3) estão na região Sudeste, uma (1) na região Norte, uma (1) na região Sul, duas (2) na região Nordeste e uma (1) no Centro-Oeste.

Os dados colhidos foram organizados em três momentos: quantificação das produções; breve descrição das produções analisadas; aproximações e especificidades da pesquisa desenvolvida.

A seguir, apresentamos o quadro 2 com o quantitativo de produções científicas que serão analisadas.

Quadro 2 - Quantitativo de produções científicas analisadas

	Total analisado
Mestrado	5
Doutorado	1
Artigos	3

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2020).

No quadro 3, abaixo, temos os dados das dissertações pesquisadas.

Quadro 3 - Dados das dissertações

Instituição/tipo de instituição e local	**Área de pesquisa**	**Autor/título**	**Ano**
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos)/ Privada – RS	Programa de Pós-graduação em Educação	Elma Vital da Silva *Memórias e Trajetórias Formativas de Jovens Universitários da comunidade quilombola Ilha de São Vicente*	2019
Universidade Federal da Bahia/Pública – BA	Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares	Tiara Santos Melo *Democratização do ensino superior: acesso e permanência de estudantes quilombolas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia*	2018
Universidade Federal da Bahia/ Pública – BA	Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares	Thais Calixto dos Santos *Universidade, Território e Emancipação: quilombolas estudantes no ensino superior*	2017
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucurici/ Campus Januária/Pública – MG	Programa de Pós-graduação em Educação	Warley Mota dos Santos *Política de assistência estudantil: um estudo sobre o Programa Bolsa Permanência e os primeiros beneficiários indígenas e quilombolas no IFNMG* – Campus *Januária*	2017
Universidade Federal do Pará/Pública – PA	Programa de Pós-graduação em Educação	Laís Rodrigues Campos *Do quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará* – Campus *Belém quanto à permanência*	2016

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora, 2020.

O quadro foi ordenado de acordo com o ano da publicação, de forma decrescente, iniciado em 2019 até 2016, para facilitar a compreensão da abordagem da análise de cada estudo.

Com o título da pesquisa *Memórias e Trajetórias Formativas de Jovens Universitários da comunidade quilombola Ilha de São Vicente*, Elma Vital da Silva (2019) enfatiza a proposta de realizar uma análise mais realista das políticas educacionais destinadas aos quilombolas.

O caminho que os(as) estudantes fazem para chegar às instituições de ensino é considerado um fator de desafio enfrentado pelos jovens; destacar e reconhecer a identidade afro-brasileira pode contribuir para dar ênfase à positividade e à educação na história do negro na sociedade brasileira. Como objetivo geral, a autora destaca: "investigar o contexto educacional de escolarização de jovens remanescentes das comunidades quilombolas quanto ao acesso e à permanência no ensino superior".

O percurso da pesquisa seguiu a seguinte estrutura:

- apresentação do tema e definição da problemática com os objetivos e a justificativa da pesquisa;
- revisão de literatura – a revisão de literatura destaca como importante esse estudo para consolidação da pesquisa;
- aspectos históricos e conceituais, os quilombos e a educação quilombola, aporte teórico em Souza (2012), Leite (2000), Pereira; Serrano; Porto (2012), as Leis do Brasil (2003), (2012), dentre outros;
- a metodologia sob abordagem qualitativa, pesquisa de campo, a princípio de natureza bibliográfica, observação e desenvolvimento em pesquisas etnográficas e entrevistas semiestruturadas, com a entrevista compreensiva, aporte teórico em Gil (2010), Kaufman (2011);
- análise das entrevistas e considerações finais.

Ao levantar o problema "Como os(as) estudantes universitários(as) quilombolas narram através de sua memória sua trajetória formativa?", a autora desenvolveu a seguinte situação investigativa: memória atribuindo a questão da ancestralidade, do território e da identidade. Nisso, obteve nas entrevistas a atuação de rememorar e reforçar o processo identitário, reconhecendo o coletivo, as lutas travadas entre a busca de direito ao território.

Outro ponto abordado foi "dentre os desafios enfrentados por estes(as) estudantes, quais dizem respeito ao percurso, ao acesso e à permanência no ensino superior?", como também destaca a importância das políticas de assistência estudantil, como a bolsa permanência.

Um fator relevante é que essas políticas públicas levaram os jovens a se identificarem como quilombolas e buscarem encarar os desafios como a discriminação e o preconceito. Importante destacar que os antepassados não tiveram essa oportunidade de estudar, também não havia essa estrutura educacional voltada para esses povos, e que essas conquistas já foram frutos da luta dos antepassados. Mesmo com todo esse avanço, atualmente a educação está sendo ameaçada com o corte do governo atual em bolsas e pesquisas.

A autora utilizou como instrumentos metodológicos: revisão bibliográfica, pesquisa de campo, pesquisa etnográfica e entrevista. Ela destaca que o percalço na trajetória educativa dos quilombolas não se dá pelo simples desejo, e sim sujeita-se às condições do contexto social no qual estão inseridos, e a educação para esse grupo é objeto de muita luta.

Os resultados da pesquisa apresentam a certificação da conquista de ingressar na universidade, endossa a importância das políticas educacionais dirigidas aos quilombolas e como os(as) estudantes abordaram os desafios, encontrando, além de tudo, o preconceito e o racismo.

Podemos entender como de muito significado a apresentação da situação local e real dessa amostra de estudo referente aos(às) estudantes quilombolas. A autora, ao abordar a trajetória formativa desses jovens, rememorando as memórias e identificando os percalços que cada um enfrenta, remete a reflexão de que os(as) estudantes quilombolas possuem suas especificidades, que buscam reconhecimento e se esforçam para sua formação. Aponta que os desafios são muitos, inclusive dentro da universidade, na formação de professores, e que o povo necessita de uma sociedade que comungue ação dos direitos a serem respeitados e todos se tratem com respeito sem discriminação.

Na apresentação da pesquisa de Melo (2018), com título da dissertação *Democratização do ensino superior: acesso e permanência de estudantes quilombolas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia*, houve um panorama de crescente desenvolvimento a partir das políticas de ações afirmativas, como cotas para ingresso dos(as) estudantes negros(as) e para quilombolas, sendo que a própria burocratização para se conseguir o acesso já é um fator de desafio para os(as) estudantes. A justificativa reflete a compreensão sobre o acesso e a permanência de jovens quilombolas no ensino superior, englobando um olhar das ações das universidades para estes.

Segundo a autora, o objetivo da pesquisa é fornecer dados consistentes que cooperem para uma análise após a Lei de cotas 12.711/2012. Além disso, tem por objetivo geral "[...] analisar as estratégias de acesso e de permanência forjadas por estudantes moradores remanescentes de quilombo na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia".

A dissertação de Melo (2018) foi estruturada da seguinte forma:

1) reflexão teórico-metodológica para descrever o objeto de estudo, aporte de sustentação do trabalho, coleta de dados e a caracterização dos colaboradores da pesquisa;

2) debate teórico a respeito do conceito de quilombo, de identidade, de cultura, de território e de pertencimento. Aporte em Gomes (2015), Soares (2012), Schimitt; Turatti; Carvalho (2002), Gomes (2005), Ayeres (2016), Munanga (2012), Arruti (2011), dentre outros;

3) delinear a trajetória de luta, o envolvimento com o movimento negro e a relação com o Estado, em decorrência das lutas sob a opressão escravista, das conquistas através de movimentos que surgiram das leis, como a Lei de cotas 12.711/2012. Os(as) estudantes apontaram as dificuldades quanto ao acesso e à falta de instrução e informação;

4) refere-se à democratização do ensino superior e estabelece foco nas políticas de acesso da UFRB;

5) debate sobre o conceito de permanência universitária e refaz a trajetória educacional de cada estudante quilombola da pesquisa.

Para compreender o acesso e a permanência (material e simbólico) de estudantes quilombolas na UFRB, a autora considerou que é necessário refletir os modos de vida desses(as) estudantes e indaga "o que é ser quilombola?", faz o percalço de suas trajetórias de vida na comunidade anterior ao acesso e durante a permanência, assim os quilombolas se fazem colaboradores e não meros objetos de pesquisa.

A autora destacou as limitações ocorridas no decorrer da pesquisa em seu projeto inicial devido à greve e à falta de contato com os gestores de políticas de ações afirmativas e assistência estudantil, como também visitar a comunidade prevista. Esses desafios impostos levaram-na a driblar em rearranjos, buscando constituir uma contribuição exitosa.

A metodologia é de abordagem qualitativa e o trabalho de campo foi a observação participante de caráter exploratório e descritivo, tendo a etnometodologia com base na fenomenologia interacionista, a qual salienta a importância de que estudantes quilombolas falem deles por eles mesmos. Como coleta, utilizou o diário de campo, análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevista compreensiva, ainda fez uso da triangulação dos dados com os autores Ferreira (2014), Kaufmann (2013), Galeffi (2009), Boumard (1999), dentre outros.

Colocou em destaque que a entrevista dialoga com a observação participante, com o diário de campo e com os referenciais teóricos.

As entrevistas com cinco (5) estudantes delinearam a pesquisa no diálogo com a teoria. As comunidades quilombolas revelaram estudantes engajados, mesmo diante das diversas contradições do acesso e do capital informacional, das dificuldades frente ao currículo, entre os saberes constituídos da comunidade e o saber científico, da discriminação por ser quilombola e receber o benefício estudantil; a permanência material e simbólica tratada pela autora é de muita importância, por exemplo, os programas de assistência estudantil, como a bolsa permanência. Porém, nem todos são contemplados.

Thaís Calixto dos Santos (2017), em sua dissertação, com título *Universidade, Território e Emancipação: quilombolas estudantes no ensino superior*, colocou como objetivo geral refletir sobre os problemas enfrentados para que as políticas de ações afirmativas, tanto de acesso quanto de permanência, sejam experiências de êxito no avanço de ampliação de vagas e na permanência qualificada dos quilombolas e de todos os que se subjugaram excluídos desse processo.

A autora completa ao indagar como tem se dado o acesso de quilombolas ao ensino superior e traça diversas discussões de ordem histórica, política, cultural e social. Ainda engloba diversos questionamentos de como foi a trajetória escolar desses(as) estudantes até chegar ao nível superior, isto é, desde a sua realidade local a estudantes da UFRB, em relação à adaptação e suas estratégias para permanência na universidade, verificando os obstáculos e o que pensam sobre a relação com a comunidade-universidade e até em relação à pós-permanência, que, segundo a autora, a princípio era o público-alvo da pesquisa.

O texto de Santos (2017) seguiu a seguinte estrutura:

a) questão quilombola: reconhecimento e direito; o Recôncavo da Bahia significado sócio, histórico e cultural do abolicionismo à brasileira; autores como Souza (2008), Gomes (2005), Munanga (1999), dentre outros;

b) cultura negra: reconhecimento e educação; acesso à educação pública, diversidade, direito e justiça social e as ações afirmativas no Brasil; suporte teórico por Axel Honneth (2003) e Charles Taylor Matos (2006);

c) universidade e ações afirmativas: equidade, acesso e permanência para quilombolas e indígenas;

d) estudantes da UFRB: a democratização do acesso e permanência qualificada.

A autora propôs uma abordagem qualitativa em sua pesquisa de campo, a observação participante e a etnometodologia com aporte teórico de Macedo (2012), Macedo (2010) e Coulon (1995), que construíram a sua linha de análise interpretativa, utilizando a coleta de dados com base na pesquisa bibliográfica, diário de campo, rodas de saberes e formação, consideradas um dispositivo metodológico fundamental, além das entrevistas semiestruturadas.

As rodas de saberes e formação forneceram subsídios para se reportar aos(às) estudantes quilombolas provenientes da UFRB, no colégio estadual e na comunidade. É importante destacar que na UFRB há política de cotas para quilombolas e indígenas. A autora salientou as devidas limitações de não conseguir realizar a entrevista da pós-permanência, buscou promover um conjunto de ideais e expressar o conteúdo satisfatório em permitir interagir e levar o sentimento de coletividade e reflexões sobre o acesso e a permanência à comunidade.

Na pesquisa, ficou evidenciada as dificuldades dos(as) estudantes relativas ao capital informacional. O acesso à universidade traz ao quilombola um meio de se inserir em uma ascensão social que esse grupo nem imaginava que seria imerso nesse mundo, desde a interação até as dificuldades devido à formação peculiar no ensino básico. Logo, a permanência desse grupo na universidade passa indubitavelmente, para a autora, pela aquisição da bolsa do Programa Bolsa Permanência e outros auxílios estudantis. O(a) estudante, consequentemente, precisou se adaptar a um novo mundo, como colegas e o sentimento de se sentir acolhido e pertencente ao universo acadêmico.

Um outro aspecto a considerar são as especificidades dos quilombolas que não são tratadas pela universidade e ainda há o apagamento histórico dos quilombolas nos currículos. A positividade, os aspectos identitários e o sentimento de resistência e de coletividade são fundamentais características encontradas no povo quilombola e a autora conseguiu abordar aspectos em entorno da comunidade, estudantes e universidade, e inserir afirmativamente as populações historicamente segregadas dos espaços de poder. As universidades, por suas vezes, através das cotas raciais, expandiram o acesso aos grupos de minorias, o que faz ser uma pesquisa muito significativa.

Warley Anderson Mota dos Santos (2017), com título da pesquisa *Política de assistência estudantil: um estudo sobre o Programa Bolsa Permanência e os primeiros beneficiários indígenas e quilombolas no IFNMG* – Campus *Januária*, colocou como proposta incentivar a permanência e a diplomação de estudantes indígenas e quilombolas. O local de estudo partiu do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFMG) – *Campus* Januária, com

o recorte temporal de 2013 a 2015. O principal método de análise de dados foi o questionário eletrônico, com a participação de 21 estudantes.

O texto da dissertação desse autor estrutura-se em três capítulos:

1) as políticas públicas de educação na efetivação de igualdades de direitos e oportunidades para o ensino superior;

2) políticas de assistência estudantil: caracterização e aplicação no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus* Januária;

3) perfil dos bolsistas indígenas e quilombolas do Programa Bolsa Permanência do (IFNMG) – *Campus* Januária.

Na introdução, o autor afirma ter familiaridade com o programa de assistência estudantil por atuar como técnico-administrativo na instituição. As ações voltadas à assistência estudantil, como o Programa Bolsa Permanência para indígenas e quilombolas, configuraram-se como centralidade dada ao estudo e, consequentemente, como alternativa para a democratização do acesso à educação.

O estudo supracitado teve por objetivo geral investigar o papel do Programa Bolsa Permanência na manutenção e na permanência dos acadêmicos indígenas e quilombolas matriculados nos cursos superiores do *Campus* Januária.

A pesquisa passa pela compreensão da trajetória de construção de políticas sociais, pela análise das diretrizes aplicadas na prática institucional e pelo entendimento do processo de construção identitária dos sujeitos a partir de suas referências étnicas, com o intuito de minimizar as desigualdades sociais, através do auxílio financeiro aos grupos de vulnerabilidade socioeconômica. Salienta-se, pois, que esse estudo foi aplicado de forma séria e com dados consistentes de análise.

As questões abordadas nos capítulos envolveram a pesquisa bibliográfica e a análise de documentos institucionais, aporte teórico em Brandão (1985), Benedito; Menezes (2013), Borsato (2015), Capella (2007), Carvalho (2001), Vasconcelos (2010), Hoflin (2001), Kowalski (2012), Moehlecke (2002), Munanga (2005, 2006), Souza (2006, 2007) e documentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (Incra), do Ministério da Educação (MEC), dentre outros.

O autor faz um panorama da situação de inclusão de cada grupo e especifica os indígenas e depois os quilombolas. Através de gráficos e tabelas, exemplifica o percentual geral e pontual de cada grupo. O autor descreve o processo de inscrição no Programa Bolsa Permanência no IFMNG e apresenta um fluxograma desse processo em forma de síntese. Os percalços do

processo de inscrição evidenciam um ato burocrático que dificulta ou atrasa o acesso do estudante ao programa.

No terceiro capítulo, é realizada a caracterização do perfil dos(as) estudantes de graduação, indígenas e quilombolas como beneficiários do Programa Bolsa Permanência com recorte de 2013 a 2015. O autor buscou evidenciar a percepção que os(as) estudantes possuem de si e com relação ao programa para garantia da permanência estudantil.

A pesquisa denominou-se exploratória com abordagem quanti-qualitativa, com os dados coletados através do questionário eletrônico com 21 discentes e ex-discentes, que eram participantes bolsistas, com questões abertas e fechadas, organizadas em blocos com informações do(a) discente, trajetória acadêmica, Programa Bolsa Permanência e perfil étnico-racial, apresentadas em gráficos e tabelas e com suas devidas análises.

Com a representação dos indicadores socioeducacionais dos(as) estudantes, evidenciou-se a predominância do contingente estudantil maior entre jovens de 18 a 24 anos de idade e o estado civil, com solteiros em percentual maior. Na pesquisa, a quantidade de estudantes quilombolas supera em muito a de indígenas, tem por justificativa a proporção e a geografia localizada nas proximidades da instituição. Na trajetória acadêmica, os(as) estudantes ingressantes são, em suma, cotistas, o curso escolhido com maior interesse foi o de Agronomia e o turno de estudo em expressividade foi o matutino. Ainda constatou que dos(as) estudantes em processo de graduação, houve um deles que desistiu do curso.

No que concerne ao valor social do Programa Bolsa Permanência, os(as) estudantes foram unânimes quanto a sua importância. Os maiores desafios evidenciados na pesquisa referem-se à distância, à pouca difusão de informação e à promoção do reconhecimento dos grupos em estudo. O preconceito e as atitudes racistas foram denunciados, mais precisamente, devido à discordância do programa com a bolsa permanência, e há dificuldades por conta de uma base frágil no ensino básico. Para análise qualitativa de alguns dados, o autor utilizou a abordagem de Bardin (1995).

Nas considerações finais, o autor fez um apanhado das discussões teóricas e a síntese dos resultados apresentados, informou a grande relevância indiscutível quanto ao Programa Bolsa Permanência para manutenção da continuação da vida estudantil e, ao mesmo tempo, destacou a preocupação quanto à consistência das políticas sociais em razão de a situação política sinalizar cortes na educação. O autor deixou evidente uma contribuição para que as instituições assumam uma postura institucional que assegure as conquistas vigentes e considere um trabalho voltado a esses grupos específicos com uma estrutura que atenda a todos.

Campos (2016), na sua dissertação, intitulada *Do quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará* – Campus *Belém quanto à permanência*, visou analisar as trajetórias, as representações e os desafios dos(as) estudantes quilombolas ingressos pela reserva de vagas do processo seletivo especial aos cursos de graduação da UFPA em relação ao acesso e à permanência no ensino superior. Ao longo de seu estudo, discute o contexto de ações afirmativas no ensino superior brasileiro.

A estrutura da pesquisa de Campos (2016) se configurou da seguinte forma:

a) apresentação do objeto de estudo, objetivos e objeto de estudo;

b) os caminhos da pesquisa como sujeitos da pesquisa, entrevistas, *lócus*;

c) conceitos históricos sobre quilombo e sobre os quilombolas do Pará;

d) o contexto das ações afirmativas;

e) trajetórias, representações e desafios dos(as) estudantes quilombolas na Universidade Federal do Pará e as considerações finais.

Segundo a autora, é preciso destacar que o estudo se pautou em aportes teóricos voltados a refletir a história da educação e ao processo de escolarização do negro, assim como o racismo, a mestiçagem, o quilombo, a Constituição de 1988 e a Lei 10.639/2003. Alguns teóricos abordados na pesquisa foram: Araujo; Silva (2005), Cruz (2005), Jaccoud (2008), Munanga (2008), Arruti (2002), dentre outros.

A autora empregou uma metodologia com abordagem qualitativa a partir de Minayo; Sanches (1993). Desenvolveu o seguinte caminho para discutir o acesso e a permanência dos(as) estudantes quilombolas na UFPA-Belém: coletou os dados com os instrumentos de diário de campo e as entrevistas semiestruturadas, traçou a caracterização dos sujeitos da pesquisa e elaborou um roteiro de entrevistas que permitiu apontar o caminho até a universidade pelos(as) estudantes.

Campos (2016) apontou os desafios ao ingressar e a situação para permanecer estudando. Para isso, baseou-se em autores como Bardin (2011), Flick (2004), Creswell (2009) e outros.

Em sua análise e interpretação dos dados, obteve como resultado o preconceito e o racismo presentes no espaço universitário. Tal constatação aponta a meritocracia como apoio para legitimar as situações de preconceito.

A entrevista composta por quatro mulheres e um homem juntamente com as discussões construíram as representações e as reflexões a respeito da educação escolar quilombola, cujas especificidades aos poucos estão sendo notadas.

A autora fez um mapeamento referente aos(às) estudantes quilombolas da UFPA e as entrevistas foram fundamentais no processo de pesquisa. Contudo, como salientou a autora, em sua busca por outras dissertações que se referissem ao tema dos(as) estudantes quilombolas no ensino superior, no banco de teses e dissertações, não foi encontrada pesquisa com foco diretamente voltado à situação dos(as) referidos(as) estudantes. A partir desse fato, a autora então fez o levantamento se referindo às ações afirmativas para esse grupo em estudo.

Isso demonstra que o pioneirismo abriu um importante suporte para as futuras pesquisas, característica muito importante na pesquisa estudada; as devidas limitações são inerentes ao estado da arte de muitas pesquisas, que são delimitadas por tempo e por um esforço que muitos precisam avançar nesse processo.

Como resultado da pesquisa, a autora citou a conquista do acesso dos quilombolas à universidade, bem como pontuou os desafios, tais como o racismo institucional e o preconceito na permanência, além da dificuldade no capital informacional no espaço universitário. Por fim, aponta que existe um coletivo de estudantes debatendo e reconhecendo seus direitos.

Quadro 4 - Abordagem da tese de doutorado

Instituição/Tipo de instituição e local	**Área de pesquisa**	**Autor/ano/título**
Universidade de Brasília (UnB)/Pública/Brasília.	Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional do Centro de Estudos Multidisciplinares	Raquel Koyanagi/ 2016 *Memórias de estudantes Kalunga que ingressaram no ensino superior: Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/UnB)*

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora, 2020.

A tese foi escolhida de acordo com o critério de verificar a abordagem de estudantes no ensino superior. Intitulada como *Memórias de estudantes Kalunga que ingressaram no ensino superior: Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/UnB)*, tem por objetivo geral interpretar os sentidos construídos em torno do cotidiano escolar. Koyanagi (2016) propôs realizar o estudo com a metodologia da história oral e entrevistas.

A pesquisa de Koyanagi (2016) estruturou-se seguindo os seguintes tópicos:

a) no primeiro capítulo, intitulado *A África é muito longe*, comenta sobre o ensino da História da África nos bancos escolares;

b) o segundo capítulo é denominado de *Aspectos Teórico-Metodológicos e Procedimentos Técnicos da Pesquisa*;

c) o terceiro capítulo tem por título *Narrativas dos/as Estudantes Kalunga: infância, ensino fundamental e médio*;

d) no quarto capítulo, trata das *Narrativas dos/as Estudantes Kalunga: ensino superior*;

e) o quinto capítulo está intitulado como *Memória, Escola e Cotidiano Kalunga*;

f) já o sexto capítulo tem como título *Experiência e Memória Kalunga no Aprendizado de Nível Superior*.

Diante das lutas e das conquistas para a educação do campo e para a educação quilombola, a autora historiziciza a educação do campo e a educação escolar quilombola a partir de alguns programas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), que, para atender à educação do campo, diretrizes foram constituídas para dar respaldo a esse atendimento; e, na educação escolar quilombola, as políticas de ações afirmativas e a Lei 10.639/2003, como também diretrizes curriculares para atender ao ensino escolar quilombola. Diante disso, as universidades promoveram o material para suprir essas demandas que são antigas, mas que foram efetivadas em um tempo recente.

A licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília (UnB) com estudantes Kalunga fez com que a pesquisadora desenvolvesse esse estudo, e na narrativa buscou atingir os seus objetivos.

Sob esse viés, salienta o recorte para a parte que trata do ensino superior devido ao interesse nesse sentido. O aporte teórico baseia-se em análise de documentos, como as leis, decretos e diretrizes, no conceito de cultura proposto por Hall (2006) e de território, por Almeida (2010). A metodologia, com Benjamin (1987), e roteiro de entrevista, com Alberti (2013), também são objetos de interesse, sendo o conjunto do trabalho todo muito interessante.

Na pesquisa, as narrativas dos entrevistados trazem suas memórias da infância, do ensino fundamental e superior, sendo que o ensino superior ficará como destaque em detrimento dos demais na análise.

Nas narrativas referentes ao ensino superior, os entrevistados pontuaram a importância da UnB e as conquistas dos antepassados frente às questões educacionais. O Programa Bolsa Permanência abrangeu um significativo contribuinte da permanência enquanto estudantes no ensino superior. A importância das trocas de culturas e de saberes foram destacadas pelos entrevistados, o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e os quilombolas se somaram e trocaram experiências. Ademais, um ponto bem significativo foi a observação e a

percepção dos entrevistados diante das ações do programa que necessariamente precisavam abordar as realidades de cada povo.

O referido estudo aponta que, para a entrada no curso, os(as) estudantes escreviam uma carta e a denominação de conhecimento do campo era levada em consideração, por conseguinte, precisavam atestar com um documento assinado. Observa-se, assim, uma ação bem específica voltada aos(às) estudantes que se situam no território.

As atividades desenvolvidas foram relatadas como coerentes e, em termos práticos, os(as) estudantes identificavam conflitos na comunidade para planejar uma ação de intervenção. Os conteúdos foram apontados como contextualizados; a título de exemplificação, ao falar de trabalho, era também relatada a situação de mercado e da economia, com destaque para a preocupação de alguns em preservar a cultura dos mais velhos, de não deixar se perder essa cultura com a juventude em meio ao contexto atual.

Tida como uma importante contribuição para pesquisa em relação aos(às) estudantes quilombolas, essa pesquisa de tese é bem interessante e cabe uma leitura de todos os aspectos, a visita às comunidades, as tradições relatadas, a cultura, como a dança da sussa, entre outras.

Os artigos foram selecionados pelos conteúdos que reportam à educação quilombola. Quanto a pesquisas com uma abordagem que remetesse aos(as) estudantes quilombolas no ensino superior, não foram encontrados resultados. Já com educação quilombola, surgiram 33 resultados.

O quadro 5, abaixo, apresenta abordagens a respeito do tema em questão referentes a três artigos científicos.

Quadro 5 - Abordagens sobre os artigos

Tema/autor/ano	Revista	Metodologia
Colonialidade do saber e conflito de memórias no espaço público; Heliana Castro Alves; 2019.	Fractal: Revista de psicologia; v. 31; n. esp. 195-200, set. 2019.	Abordagem qualitativa, método de história oral, analisada por meio de análise de conteúdo.
Quilombos e Educação: Identidade em disputa; Shirley Aparecida de Miranda; 2018.	Educar em Revista: Educ. ver. 34 n. 69. Curitiba maio/junho2018. Dossiê- Educação e Relações Étnico-Raciais: O estado da arte.	Pesquisas analisadas: Estado da arte. Mapeamento de dissertações e teses no período de 2003 a 2014. Educação e Relações Étnico-Raciais.
Os desafios da Educação Quilombola no Brasil: O território como contexto e texto. Lourdes de Fátima Bezerra Carril, 2017.	Revista Brasileira de Educação, Rev. Bras. Educ. Vol. 22. Rio de Janeiro, abril/junho, 2017.	Abordagem qualitativa – utilização de entrevistas.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora, 2020.

Outros descritores, como quilombolas na faculdade, quilombolas e ações afirmativas, e quilombolas e cotas, também foram buscados no portal Scielo; eles foram filtrados como forma de abordar conteúdos que servirão para refletir a pesquisa em estudo. Nota-se, assim, que desses artigos cada um possui especificidades importantes.

O primeiro artigo, *Colonialidade do saber e conflito de memórias no espaço público*, situa-se em um recorte da tese de doutorado da autora Heliana Castro Alves, de 2019. Com interesse em abordar a temática partindo das bases que visem a uma reflexão da história dos quilombolas na sociedade brasileira, e nos deparamos com a colonialidade, o conteúdo é muito interessante e remete a uma análise na área da psicologia, significativa para a educação. Como consequência, mostra os percursos que acarretam o poder do grupo hegemônico eurocêntrico, os quais possibilitam entrar nas subjetividades do povo oprimido de forma substancial.

A autora se utiliza da história oral, da pesquisa documental como técnica de coleta, e faz análise de codificação por meio do software Atlas TI. O objetivo foi relatar a concepção e a organização de um memorial dentro de uma comunidade quilombola, a situação de um grupo dominante para fazer prevalecer o poder simbólico, social e político. Alves aborda o memorial como lugar de memória, conflito e negação identitária estabelecidos pela relação de poder.

Um exemplo são as fotos do povo Angola misturado com as fotos da comunidade Machadinha e o lugar identitário frigorificado a partir do passado colonial e não do presente. Isso se dá porque o poder público viu na comunidade quilombola Machadinha uma oportunidade em relação ao turismo e ali estabeleceu a visão de uma narrativa do quilombo configurada no estereotipo do passado.

O texto seguinte refere-se à pesquisa de Shirley Aparecida de Miranda, de 2018, intitulado *Quilombos e Educação: Identidade em disputa*, e caracteriza-se por realizar um estado da arte de dissertações e teses no período de 2003 a 2014 em Educação e Relações Étnico-Raciais. Essa contextualização apresentou o conceito de quilombo dentro do contexto jurídico e as diversas abordagens relatadas nas dissertações e teses. O confronto entre educação escolar quilombola e educação quilombola foi descrito como um objeto de permanente disputa, ou seja, os desafios entre o que a educação propõe e o que de fato acontece no campo da educação, onde os grupos quilombolas têm suas especificidades.

Na introdução, a autora coloca o quantitativo de produções investigadas em 9 teses de doutorado e 40 dissertações de mestrado, as repercussões dos debates políticos ao quilombo

pelo Conselho Nacional de Educação e o primeiro Seminário Nacional conferido pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq).

Por conseguinte, faz um alerta para o fato de que a visibilidade das comunidades remanescentes de quilombo depende da abertura da pós-graduação ao tema. Nas investigações de teses e dissertações, a autora pontuou os debates decorrentes em: o conceito de quilombola, a problematização, as identidades quilombolas e a educação escolar quilombola.

Quanto ao conceito de quilombola, a maioria dos textos o apresentou com significados em disputa da abolição dos escravizados fugidos à luta por democratização do Estado, também relacionado à identidade, à cultura e ao pertencimento, demonstrando a singularidade no modo próprio de vivência, na prática da interação com o meio ambiente e com as etnias. Em menor escala, naturalização do quilombo desconsiderando a dimensão do que ocorreu no Brasil.

A identidade quilombola, na maioria das produções, postulou no conceito de Hall (2006), que critica uma visão essencialista de identidade. Muitas indagações sobre essa abordagem foram colocadas nos textos, situando em como os quilombolas se referem às suas identidades, como as novas gerações apreendem e como afirmam o seu pertencimento. Para problematizar as identidades, é necessário considerar as lutas fundiárias, disposições territoriais, acesso a políticas públicas, impasses e consequências, a singularidade expressa no modo próprio de ser quilombola.

Quanto à educação escolar quilombola, na maioria das abordagens, essa educação está descontextualizada da educação quilombola. Esse espaço de disputa entre o ensino formal e o que existe de realidade na comunidade atribuiu algumas queixas, tais como: a falta de interesse da escola em conhecer a cultura quilombola e o currículo desvinculado da história dos afrodescendentes privilegiando um currículo eurocentrado.

Outro ponto refere-se à questão da discriminação acentuada pela tonalidade da pele e pela linguagem nesse espaço escolar, ou seja, um espaço que era para atender um público diverso e plural afirma-se com uma função de reprodutor da discriminação de dominação e de negação, um silenciamento sem articular o saber local com o saber formal. Assim, a forma como a educação escolar se constitui gera disputa por meio do reconhecimento jurídico alcançado pelos povos quilombolas.

Já Lourdes de Fátima Bezerra Carril, com texto de 2017 intitulado *Os desafios da Educação Quilombola no Brasil: O território como contexto e texto*, apresentou como proposta analisar o significado e as formas que a educação pode assumir no contexto da singularidade territorial e de etnicidade quilombola. Assim, lançou o seguinte questionamento: "será que as

escolas brasileiras permitiriam a realização de potenciais transformações na escola brasileira e o reconhecimento da multiculturalidade no seu interior?". Esse questionamento nos impulsiona a refletir a complexidade da formação educacional brasileira em considerar o público plural e diverso.

A formação do conceito de quilombo ultrapassou a visão de sujeitos vindos de fugas e insurreições para outros diversos contextos, como heranças, território e cultura. A ação da abolição deixou o legado da exclusão social, negou os direitos aos afrodescendentes, desconheceu os territórios na estrutura agrária brasileira. Devido às muitas formas associativas, as lutas contemporâneas exigem reparações e reconhecimento social jurídico.

É preciso repensar processos educacionais que abarquem as comunidades quilombolas como elemento central em seus projetos. A partir do reconhecimento do quilombo, que para isso acontecer levou muito tempo, observa-se estudos na década de 1980, na Universidade de São Paulo (USP), com pesquisas sobre questões étnico-raciais de comunidades negras com a particularidade de serem camponeses. A partir de 1988, os debates passaram a ser formulados pelos próprios sujeitos por meio das organizações sociais, pelos modos de vida e de características dos recursos e dos laços comuns. Dessa forma, nota-se que os movimentos sociais exerceram pressão para o reconhecimento jurídico das terras para os quilombolas, resultando na aprovação do artigo 68 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição de 1988.

Em 2003, com o Decreto 4.887, regulamentou-se o procedimento para reconhecimento, delimitação e demarcação das terras quilombolas. Assim, a cultura e a formação étnico-racial dos sujeitos foram consideradas as conquistas de se reparar as marcas da exclusão social trazidas desde a época da escravização.

A luta pela terra foi considerada em tramas de relações sociais, culturais e políticas. A memória coletiva articula os quilombolas em torno da terra, da etnia e do território. A autora tratou de relacionar essa luta à construção da identidade do jovem quilombola, uma vez que traz como exemplos os jovens que partem para buscar melhores condições materiais de trabalho, porém retornam percebendo o território como base para sua identidade.

No Brasil, os desafios em torno da educação escolar quilombola formam um embate na formação da sociedade desde a época da escravidão, em que a abolição deixou de fora a inclusão de um projeto para os afrodescendentes. Tivemos no país um ministério da educação e saúde a partir de 1930, e em 1931 o Conselho Nacional da Educação, os quais buscavam por um

universo que articulasse o mundo da escola ao mundo do trabalho, foi quando surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

As propostas educacionais brasileiras não incluíam o público negro. Apesar disso, com as mobilizações sociais e com a criação da imprensa negra em São Paulo e Rio de Janeiro, os negros reconheceram um meio de aproximação com espaços sociais. Os intelectuais negros construíram suas próprias escolas. Nas décadas de 1960 e 1970, para dar impulso à educação de jovens e adultos, considerou-se as práticas de Paulo Freire. Vale destacar que a universalização da educação popular ainda está com uma lacuna até os dias atuais.

Destarte, a educação escolar quilombola constituiu-se como uma forma de desestabilizar as premissas de uma educação homogênea, já que a escola sempre tratou a educação formal sem considerar sua diversidade e seus modos próprios de ser. A formulação de uma proposta pedagógica para os quilombolas precisa de pesquisas que envolvam os saberes comunitários e o intercâmbio de conhecimentos em diversas áreas.

Os quilombolas desenvolveram uma relação específica com a natureza escravizados: de transformaram-se em camponeses em uma relação com a terra. Como tradição, os antepassados contam histórias por meio de narrativas poéticas, como o jongo, e por meio de texto; assim, o contexto territorial pode levar ao texto quilombola.

Em vista disso, reafirma-se que os artigos foram muito importantes para refletir sobre a abordagem desse tema no universo acadêmico. Nas pesquisas aqui apresentadas sobre o tema em estudo, percebemos que a recorrência da situação material, como dificuldade e capital informacional, foi elemento que surgiu como necessário para um aprofundamento e como sugestão de um olhar para a estrutura das universidades diante desse estudo. Como a Lei 12.711/12, que instituiu cotas para acesso às minorias étnico-raciais, é recente, cabe uma revisão de todo o conjunto estrutural.

Entendemos que o racismo institucional e estrutural são ramificações extremamente complexas quando a universidade desempenha de forma morosa o seu papel, pois tem autonomia para não só cumprir a lei, mas também para gerenciar potencialidades de rupturas e promover o desenvolvimento educacional e científico, figurando em desafios gigantescos no contexto de inclusão das minorias étnico-raciais no espaço institucional.

O estudo simbólico subjetivo foi considerado, nas pesquisas analisadas, como um caráter exploratório tímido que precisa de maior atenção no caso das subjetividades dos(as) estudantes, principalmente na questão de especificidades do coletivo e da convivência do

quilombo. Entretanto, compreendemos o fator tempo e o contexto da pesquisa como fatores que podem dificultar essa acuidade maior.

Diante desse cenário, precisamos dar centralidade aos(às) estudantes quilombolas como agentes de sua história, isto é, as suas especificidades, os seus modos próprios de existir e as suas vozes precisam ser evidenciados. Logo, a nossa proposta cabe trazer essa lucidez como inspiração para esse protagonismo. Beatriz Nascimento (2007) salientou isso em seus textos, assim como Clovis Moura (1989), Lélia Gonzalez (1983), Conceição Evaristo (2016) e demais pensadores e intelectuais negros e negras, diante de autores que centralizam a história para um protagonismo e revisão da história, assim como preconizam as ações afirmativas.

As abordagens metodológicas das pesquisas em pauta são interessantes, sendo que, de acordo com os objetivos de cada pesquisa, algumas foram menos expressivas na posição de abarcar a situação do estudante quilombola como sujeito. Por ser um assunto muito amplo e significativo, as estratégias de abordagem metodológica são específicas e pertinentes a um estudo maior de tempo que priorize os conceitos relevantes e a interação de todo o contexto perante essa democratização do acesso, da permanência no ensino superior.

Diante da situação de permanência estudantil, algumas pesquisas trouxeram muito do processo direcionado à política pública na bolsa permanência. Um fato que precisa ser evidenciado mesmo; contudo, um conjunto de fatores cerca essa abordagem, como a situação social de cada grupo, o contexto familiar, o desenvolvimento pessoal e a articulação com o meio ambiente e tecnologias e o suporte físico, moral e emocional, ou seja, situar não apenas a assistência estudantil no bojo da permanência.

A pesquisa em pauta aborda um aporte teórico no sentido de compreender e estabelecer as estruturas do racismo com os estudos de colonialidade e de racismo, com as leis e as discussões na educação, com as ações afirmativas, as políticas educacionais para os quilombolas e a caracterização dos sujeitos da pesquisa.

A educação formal de estudantes quilombolas, novidade no ensino superior, traduz a complexidade da constituição da nossa sociedade, já que, diante de um tema tão importante, legado de muitos anos antes, apenas no século XXI conseguimos avançar em termos de políticas públicas para a constituição dos grupos diversos nos espaços institucionais. Por isso, enfatizamos que as pesquisas precisam vir à tona, mesmo que consideremos que não é tão simples assim, pois o racismo se estruturou como barreira além da mitificação da democracia racial em nossa sociedade.

Romper com as estruturas do racismo requer uma tomada de consciência e de atitudes antirracistas. A questão do processo de colonialização do poder estruturou-se de uma forma tão agressiva que condenou as minorias, como negros, indígenas e quilombolas, a não se perceberem como sujeitos de direito na sociedade. Portanto, essas são abordagens pertinentes nesta dissertação em uma análise das barreiras impeditivas da democratização da educação.

Na pesquisa, evidenciaremos dados oficiais da instituição diante dos estudantes que precisam ser acompanhados pelo sistema em seu percurso de acesso e de permanência na Universidade Federal de Sergipe, considerando que quanto ao processo de ingresso não há processo específico para quilombolas. Nos estudos já realizados por outros pesquisadores, observamos outro objeto, porque muitos tinham, em suas instituições, cotas específicas para quilombolas, o que não condiz com a realidade da UFS, consequentemente o tratamento se distingue no tocante a esse fato.

Na perspectiva de uma aproximação e exploração para com o tema em pauta, observamos que o contato com a comunidade é muito importante porque enfatiza a visão e as expectativas dela em relação aos(às) jovens estudantes. As lideranças sempre estiveram em processo de muita luta, tanto do ponto de vista territorial como das manutenções básicas, como plantio, comida, estrutura da comunidade com acesso a água, dentre outros; assim o sonho de somar forças com os(as) estudantes torna-se pertinente ao processo de constante luta.

Por isso, realizamos encontros com representantes de comunidades, com a comunidade e com professores(as) a partir dos fóruns regionais e estadual, com a coordenação do Neabi/UFS, contribuindo em distinção com as pesquisas já abordadas. Por meio da participação nos fóruns, nos quais se discutiam e traçavam propostas para a educação escolar no ensino básico de Sergipe, foi possível uma aproximação com a comunidade e com estudantes lá presentes.

A metodologia possui caráter distinto, uma análise institucional, baseando-se em documentos da UFS, que será norteada por abordagem quanti-qualitativa, sob a perspectiva deste estudo, e documental, sendo que o elemento de acesso e permanência estudantil veiculado por uma visão holística do caso em estudo.

No programa de mestrado, na disciplina do programa de sociologia, ministrada por Petrônio Domingues e Romero Venâncio, houve o estudo sobre intelectuais negros(as), o que permitiu vislumbrar o quanto esses intelectuais foram importantes na quebra de hegemonia do conhecimento científico eurocentrado.

As abordagens de Beatriz Nascimento (2007), Clovis Moura (1989), dentre outros, denotam uma amostra de que as instituições públicas educacionais silenciaram ou seguiram de forma consciente ou inconsciente um padrão que precisa ser evidenciado e discutido no universo acadêmico para a quebra dessa hegemonia eurocêntrica do conhecimento, pois as vozes da diversidade ganham corpo e forma quando estamos em uma democracia.

Nessa conjuntura, discutimos que as questões raciais e quilombolas são fundadoras de um processo escravista que partiu de um ataque às subjetividades desses povos. No programa de mestrado, as abordagens comungaram com o tema de pesquisa em andamento: de investigação com Franz Fanon, Quijano, Lélia Gonzalez, na disciplina de Marizete Lucine e convidadas; e com Edinéia Tavares Lopes – os estudos de interculturalidade. Uma nota bem positiva ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

Esse processo de disciplinas no programa de mestrado estabeleceu bases para pautar as abordagens teórico-metodológicas da pesquisa, e o mapeamento trouxe completude à proposta diante dos enfoques apresentados.

No decorrer da pesquisa acerca desse mapeamento, ficou clara a participação do público feminino nesse processo de exploração e de encontro com o conhecimento, pois identificamos uma única pesquisa tendo como pesquisador alguém do gênero masculino, e considerando que todas as pesquisas possuíam uma abordagem qualitativa em sua estrutura metodológica, a do masculino salientou uma abordagem quanti-qualitativa, essa em alguns aspectos próximo ao que apresentamos.

A questão de gênero e raça fica evidenciada; percebe-se, pois, que o universo da academia está se formando numa esfera que precisa ser representada em postos de decisões e de intelectualidade por um grupo diverso: mulheres, homens, pessoas trans e demais segmentos de gênero e de raça, uma vez que são fundamentais para a evolução da nossa sociedade, a qual ainda é tratada como patriarcal, machista, racista, elitista numa homogeneidade que não é mais cabível.

Todas as pesquisas foram fundamentais para o estudo e para dar continuidade ou aprofundar uma contribuição pertinente ao estudo da democratização do ensino de estudantes quilombolas no ensino superior. As entrevistas das pesquisas analisadas foram importantes para situar a identidade do povo quilombola dentro do contexto nos quais foram analisados.

Diante deste contexto, a conquista de políticas públicas sociais proporcionou o acesso à universidade, e o sonho dos(as) estudantes tornou-se concreto. Assim, oportunizou a identificação da autodeclaração em cor/raça, e em apresentar a diversidade, no entanto, para

identificação étnica, enquanto quilombolas, no caso da UFS, somente com a solicitação da Bolsa Permanência, acontece a efetivação no programa para receber auxílio estudantil – com a bolsa permanência, inevitavelmente, precisam se identificar como quilombolas.

Refletimos esse processo como muito importante, pois a negação do ser negro e consequentemente quilombola como sujeito no processo histórico e social acarretou níveis de desvalor e descrença de sua potencialidade por conta da estrutura do racismo estrutural. Nesse sentido, abrem-se caminhos para um significado de estar em uma dinâmica de afirmação positiva de sua identidade.

Nas dissertações analisadas, evidenciamos lacunas quanto à participação da instituição de ensino frente às necessidades informacionais dos estudantes, sendo fator de desafios enfrentados para realização do acesso e da permanência, logo havendo necessidade de uma atuação das instituições no processo; é preciso pensar nas subjetividades, nas identidades dos sujeitos e o quanto elementos aparentemente não levados em consideração pela instituição podem afetar a inserção deles nas universidades.

Faz-se necessário, então, um olhar para as subjetividades dos(as) estudantes, para as angústias mais gritantes do seu eu com o universo do outro e da sororidade. São questões pertinentes a um estudo relacional ao mundo atual.

Além das adaptações que as instituições necessariamente tiveram que fazer depois da sanção da Lei 12.711/12, nota-se que algumas delas já apresentavam ações afirmativas em seu processo seletivo, a mais apreciada concentrava-se na questão social, no estudante oriundo de escolas públicas. Essa abordagem étnico-racial combinada com a questão social ampliou a discussão no tocante à formação da sociedade brasileira, substanciando que houve uma certa negligência por muito tempo acerca da questão racial, o que sempre foi um problema sério e importante nesse contexto.

4 EDUCAÇÃO: DEMOCRATIZAÇÃO EM PROCESSO

A democratização do acesso de pessoas plurais diversas às instituições educacionais públicas brasileiras sempre se configurou em desafios de ordem diversa: os problemas sociais, uma educação básica de qualidade, a situação de desafios do acesso, a permanência no ensino superior e a evasão.

A elitização social e o racismo decorrentes do sistema escravista foram mecanismos para difundir a ideia de inferioridade intelectual das pessoas negras, justificando, assim, práticas de exclusão do sistema educacional brasileiro.

A situação do negro na sociedade contemporânea ainda é paradoxal, fator que gera processos de discussões e embates que fomentam estudos acadêmicos e científicos sobre essa temática. Com base nesse entendimento, busco, nesta seção, problematizar a educação escolar do povo negro, dando centralidade às ações afirmativas na educação superior.

4.1 Educação sistematizada do negro

No Brasil, as últimas décadas foram marcadas por lutas do povo negro pelo direito à educação sistematizada. O movimento negro se fez presente nos espaços de produção de políticas a fim de incluir suas demandas em textos da legislação educacional, em especial, na Lei 9.394/96, que instituiu as Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB). A força da voz do povo negro ecoou com força na Lei 10.639/2003, que modificou a LDB de 1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira".

Essa legislação requer novas abordagens pedagógicas sobre o lugar do povo negro na história do Brasil. Nesse sentido, é necessário levar em conta contribuições como as de Fonseca e Barros (2016), que organizaram, com a colaboração de diversos pesquisadores, o livro *A história da Educação dos Negros no Brasil*. Nessa obra, os autores mostram que o povo negro lutou pelo acesso à educação escolarizada desde a época da escravização.

Registros sobre a revolta dos Malês, na Bahia, indicam que algumas pessoas negras eram não apenas alfabetizadas como também ativistas intelectuais no planejamento e organização de insurreições. O processo de organização de tal revolta envolveu articulações por meio de recados em manuscritos e de reuniões com pauta abolicionista e contrária ao sistema opressor. Esse fato histórico foi sublimado dos livros didáticos para manter a imagem caricatural do negro como incivilizado e bárbaro.

A atuação de professores negros, como Pretextato dos Passos, também tem sido obliterada na história. O referido professor dava aula particular durante o Império e aproveitava sua condição para denunciar o descaso com a situação do negro frente às questões educacionais da época (SILVA *apud* FONSECA; BARROS, 2016, p. 142).

Em vários estados do Brasil, houve interpretações diversas a respeito da inclusão do negro nas escolas públicas no período do Império. Mesmo fora do contexto de escravizados, todos os negros eram tratados como escravos, e a partir dessa observação podemos concluir o quanto de prejudicial foi para esses povos essa situação; assim sendo, fica nítida a garra desses povos para se firmarem na sociedade enquanto sujeitos.

Os jesuítas colaboraram no processo educacional do negro, apesar de comungarem com os ideais dos colonizadores. Esse posicionamento pode estar relacionado ao fato de que "[...] a aculturação e educação caminhavam juntas na proposição de uma nova aprendizagem social. Prevalecia a visão pedagógica do colonizador, pão, ensino e trabalho" (FONSECA; BARROS, 2016, p. 91).

A leitura e a escrita eram tratadas, de certa forma, para a inculcação dos ideais de obediência ao mundo do trabalho disciplinador. No contexto da modernidade, essas formas de ensino serviram de base para o mecanicismo. O Estado se mostrou disposto a contribuir com a educação, todavia uma educação voltada para o engessamento das ideias e da liberdade.

Veiga (2016) discorre a respeito das tensões de crianças negras na história da escola pública brasileira, observando que o tratamento para com as crianças de cor negra aparecia em um processo de discriminação racial na escola das primeiras décadas republicanas. Também incluiu a observação no que se refere às professoras, quando pouquíssimas eram negras. Dessa forma, a educação escolar pública reproduziu hierarquizações presentes no contexto social, naturalizado espaços de saber e de poder para pessoas brancas, mantendo pessoas negras à margem.

Nos séculos XIX e XX, o surgimento do Movimento Negro capitalizou o protagonismo do povo negro. Muitas instâncias foram movimentadas para que a educação democrática fosse pautada e inserida na sociedade. O Teatro Experimental do Negro (TEN) foi a demonstração de uma educação elaborada na perspectiva de que o negro seria o protagonista de um novo tempo. Nesse ínterim, as denúncias de descaso com esses povos e o tratamento diferenciado permearam os debates fomentando novas políticas.

A Frente Negra Brasileira constituiu um enfrentamento ao racismo em suas estruturas e o aporte educacional foi o mais almejado e trabalhado nesse sentido. As discussões e

organizações forneceram, mais precisamente em São Paulo e Rio de Janeiro, um movimento para que a educação reconhecesse práticas de racismo, de epistemicídio e de desigualdade socioeconômica e racial. Nessa perspectiva, é imperativo o entendimento de que o modelo educacional eurocentrado precisa ser superado.

Munanga (2019) chama atenção para ambiguidades por parte dos movimentos sociais, pois a busca da superação das desigualdades raciais por meio da educação levou à assimilação da ideia de que um negro bem-educado, culto, civilizado e qualificado se forma segundo o modelo do branco escolarizado. Não muito recentemente, os movimentos sociais passaram a defender uma proposta de educação diferenciada. Esse posicionamento aparece, por exemplo, na defesa que Domingues e Gomes (2013) fazem da proposta de Abdias Nascimento a um pan-africanismo que busca visualizar a participação da população negra no processo de desenvolvimento histórico e cultural da sociedade brasileira.

Nilma Lino Gomes (2018), em seu livro *O Movimento Negro Educador: saberes construídos na luta por emancipação*, destaca esse esforço e esse protagonismo ao relatar que o Movimento Negro é sempre educador e que contribuiu para trazer o debate do racismo e das desigualdades, reivindicando as ações afirmativas e denunciando as atrocidades contra a população negra. A autora destaca que os conhecimentos que o Movimento Negro apresentou à sociedade precisam ser evidenciados e, no seu entorno, desde muito tempo, o Movimento Negro conseguiu alfabetizar muitos jovens negros, desde o Teatro Experimental do Negro até inúmeras outras ações.

Gomes (2018, p. 32) considera que os projetos e os currículos que não acolhem esses saberes continuam eurocêntricos. As dimensões social e educacional trazidas pelo Movimento Negro são de natureza política e se constituem em uma educação emancipatória. A autora, em colaboração ao pensamento de Boaventura Sousa Santos, discorre sobre o papel de que a academia tem na quebra da hegemonia e de padrões da educação formal.

Não se pode negar que o negro foi cerceado do direito à educação e submetido a processos de apagamento epistêmico e de eugenia. Contudo, muitas conquistas foram feitas desde o Brasil Colônia até os dias atuais, conforme fica indicado nos fatos históricos destacados a seguir:

25/3/1824 – 1ª Constituição Brasileira, artigo 179: outorga a garantia da instrução primária gratuita a todos os cidadãos, inclusive a negros livres – exceto escravizados que na época não eram considerados cidadãos (VEIGA, 2016, p. 280).

28/9/1871 – Lei do Ventre Livre: considerados livres todos os filhos de escravizadas. No entanto, essa liberdade era aparentemente inviável; não seria possível associar uma criança livre enquanto sua mãe era escravizada senhores assumiam as crianças e, consequentemente, elas se voltavam para o trabalho e não para a escola (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016). Dificilmente a criança era passada para o Estado; um número bem significativo ficava com os senhores, na lógica da escravização.

1878 – Permitida matrícula para negros libertos maiores de 14 anos em cursos noturnos. Revogado o veto que proibia a frequência dos escravizados nas escolas públicas (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016).

1885 – Lei do Sexagenário: considerando livres escravizados de 60 anos. Convenhamos que, no mínimo, seria uma raridade, pois o processo de escravização duramente levaria a uma estimativa de vida bem menor.

1888 – Abolição da escravatura: atrasada em relação a outros países. Esse processo ocorreu sem qualquer projeto para a inserção do negro na sociedade, ao mesmo tempo em que a imigração europeia foi defendida como um projeto de eugenia nacional.

1890 – Pelo Código Penal, o exercício da capoeira era considerado crime, os negros eram considerados vadios. Criminalização da cultura negra pela Lei de nº 5.465/68.

1930 – Organizações negras, como a Frente Negra Brasileira (1931-1937), com o objetivo de promover uma educação política, formação moral e cultural englobando a alfabetização para superação do atraso socioeconômico do negro (DOMINGUES, 2007).

1944 – Teatro Experimental do Negro (TEN), criado por Abdias Nascimento, como promoção de valores e da cultura negra e combate à discriminação e ao racismo.

1945 – O manifesto da democracia continha as reinvindicações dos movimentos negros como ações afirmativas (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016).

1988 – Constituição Federal atual: considerada muito importante para a democracia brasileira, considerando uma sociedade pluralista, o bem-estar, a igualdade e a justiça social. Seu artigo 3º, inciso IV, visa promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Depois de quase 500 anos, enfim, constituiu-se o racismo como crime.

2001 – Conferência de Durban: III conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, realizada na cidade sul-africana em 2001. O Brasil assumiu compromisso de desenvolver ações para combater a discriminação racial e o racismo, e foi pensada, posteriormente, a implementação das ações afirmativas.

2003 – Lei 10.639: altera a LDB para incluir no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Os processos de inclusão ainda estão em andamento e, infelizmente, nem todos os estabelecimentos de ensino cumprem ou discutem a lei. Isso mostra que o racismo estrutural continua operante.

2003 – Decreto 4.887: regulamenta a titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas de que trata o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias.

2009 – Lei 12.288, artigo 1º: lei que institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Um texto perfeitamente redigido que concretamente não se efetiva, porque uma sociedade racista e excludente encontra meios de se superar sempre contrariamente às leis.

2012 – Lei 12.711/12, em seu artigo 1º, estabelece que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. E considerando os pretos, os pardos e os indígenas no processo de cotas. O grupo favorável à meritocracia e à manutenção dos privilegiados brancos omitiram em sua defesa que a Lei Federal nº 5.465, de 3 de julho de 1968, conhecida como "Lei do Boi", vigorou cotas para fazendeiros[13]. A "casa-grande" ficou frenética exaltando, polarizando conteúdos contrários, sentindo ameaçado o seu sistema de privilégios.

Essa síntese histórica, dá evidências de que o negro foi excluído do processo educacional por muito tempo. A legislação brasileira serviu para legitimar as relações de saber e de poder configurando um Estado altamente propagador das desigualdades sociais e étnico-raciais.

Diante de tantos trajetos divisórios, voltados à desestruturação e ao banimento do povo negro, este bravamente subsistiu e permaneceu dando continuidade com sua cultura, mesmo se ancorando no sincretismo.

Se educação se destina à promoção humana (SAVIANI, 2018, p. 35) independente da condição social, das características étnico-raciais e das singularidades de cada pessoa, as

[13] A Lei do Boi dispõe sobre vagas no estabelecimento do ensino agrícola, em escolas públicas superiores, reservando 50% de vagas para candidatos agricultores ou filho destes, proprietários ou não de terras. Os filhos de fazendeiros se beneficiavam, visto que dificilmente um agricultor pobre tinha condições de cursar o ensino superior, ou seja, uma lei de cotas que vigorou até 1985.

instituições educativas e todo o sistema educacional precisam se contrapor a toda forma de preconceito e de discriminação. Nessa perspectiva, a palavra *sistema* precisa ser concebida como "[...] a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante" (SAVIANI, 2018, p. 116).

A constituição de um sistema educacional democrático necessita ter como base o homem e suas mais distintas especificidades, reunindo uma forma intencional, ou seja, sistematizada no processo educacional, o que faz distinção a outras formas de educação, como a educação assistemática. Portanto, é preciso valorizar teorias educacionais que gerem a tomada de consciência da realidade e motivem a formulação de uma pedagogia para a promoção do ser humano em suas múltiplas dimensões.

Quando se trata de acesso e permanência na educação superior, os desafios educacionais são ainda maiores, notadamente para os grupos sociais historicamente excluídos, a exemplo dos quilombolas. O acesso é dificultado porque os processos seletivos de ingresso nas instituições de educação superior fazem um recorte sistematizado, por suas vezes excludentes do contexto das especificidades e estrutura da educação e conhecimento dos povos tradicionais. Cabe uma análise aos processos seletivos. É preciso reconhecer que as políticas de ações afirmativas que vieram a se efetivar, mais precisamente a partir dos anos 2000, são muito importantes e precisam ser melhoradas, estudadas, acrescidas da diversidade.

A educação superior é uma das instâncias que propagam, de forma sistematizada, o saber. Ela tem o papel de fomentar a desconstrução de representações e recortes distorcidos da realidade por meio de análises críticas e contextualizadas.

Em se tratando de questões étnico-raciais, é imperativo ressaltar a importância da atuação dos movimentos sociais e de eventos como a Marcha de Zumbi dos Palmares, bem como a Conferência de Durban, em 2001. A força do movimento negro tem exercido pressão no campo das políticas públicas e contribuiu para a implementação de ações afirmativas nas universidades.

A Lei 10.639, de 2003, é um divisor de águas no contexto da luta do povo negro para reconfigurar a história ao exigir a obrigatoriedade do ensino da história da África e dos afrodescendentes na educação básica. Essa orientação oficial demanda mudanças nos cursos de formação de professores, pois são esses os grandes responsáveis pela efetivação do currículo em sala de aula. Os professores precisam reconhecer que:

> Toda política curricular é, assim, uma política de constituição do conhecimento escolar, um conhecimento construído simultaneamente para a

> escola (em ações externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidiana). Ao mesmo tempo, toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimentos, formas de entender e construir o mundo (LOPES, 2004, p. 111).

O reconhecimento de que práticas pedagógicas discriminatórias ferem os direitos sociais deve ser uma competência adquirida pelos profissionais de educação no seu processo de formação (DINIZ; VASCONCELOS, 2004). Essa competência precisa ser manifestada também por professores universitários, notadamente pelos que atuam na formação de professores da educação básica. Isso inclui os docentes dos cursos superiores, seja em qualquer área.

4.2 Quilombolas no ensino superior

No Brasil, a educação escolar quilombola está articulada à luta dos movimentos sociais negros. As recentes conquistas dos quilombolas nos âmbitos territoriais e educacionais, simbolizam uma reparação histórica frente às injustiças sociais. Nessa perspectiva, faz-se necessário fundamentar a educação desse povo em reflexões e análises críticas que abarquem o significado das especificidades culturais, das lutas e dos sonhos e do reconhecimento dos seus direitos.

Clovis Moura (1989) entende o quilombo brasileiro como um movimento abolicionista e revolucionário que se espalhou em todo o território brasileiro. Para o autor, a sociedade quilombola, destituída do Estado nacional, formou-se de forma altamente qualificada, organizando-se em uma estrutura econômica, política e social paralela ao do Estado brasileiro. Logo, de acordo com o referido autor, a história do negro no Brasil identificou-se com a formação da nação brasileira. O que nos faz refletir quanto à importância de reparar essa história de exclusão de quilombolas na historiografia brasileira, desconstruir estereótipos que no imaginário social foram comumente ampliados para o não lugar desses povos na sociedade brasileira.

Dando segmento ao pensamento anterior de quilombo, como conceito sócio-histórico e contínuo no processo do Brasil, o autor Arruti (2017) apresenta que a educação escolar quilombola é um objeto em construção. Os conceitos em litígio do termo quilombo sofreram um processo de ressemantização tanto político como educacional. No período do Império, era tido como referente a escravos fugidios; na Constituição de 1988, estabeleceu-se um significado

cultural e de costumes dignos de receber o acesso à terra; e, no campo educacional, formulou-se na LDB a discussão da formação da história do Brasil e, consequentemente, a inclusão das contribuições dos povos indígenas, africanos e europeus.

Assim como Domingues e Gomes (2013, p. 9) consideram que "[...] o termo quilombo adquiriu diversos sentidos de resistência e liberdade, rebeldia e solidariedade, esperança e insurgência por uma sociedade igualitária". Logo, destacando que existem diversas formas de aquilombamentos como insurreições, organização social para controle do tempo do trabalho, do cultivo de roças, da vida próximo à família, assassinato de senhores e feitores, entre outros. Sendo diante dos complexos modos operantes de existência do quilombo no cenário socioeconômico, cultural e demográfico, demonstrou-se a total singularidade dos quilombos no Brasil. Dessa forma, o sentido de quilombo alargou um modo ímpar de se constituir.

Todo esse processo de entender quanto o quilombo brasileiro possui um vasto sentido constituiu-se como operante de construção de forças e proposições na sociedade. No que Flávio Gomes (2015) levantou como protagonismo do quilombo brasileiro, a capacidade de articulação com as lógicas econômicas de vários setores da população colonial, pois, além da agricultura, outros derivados, como fornecimento de lenha de cerâmica, cachimbos, trocas mercantis, eram subsistidos pelo quilombo de uma forma ímpar, tanto que atraía os fugitivos no ideário da liberdade.

Essa experiência de articulação econômica e administrativa dos povos quilombolas apontou os diversos caminhos que serviram para enaltecer um povo guerreiro e construtor na formação da história brasileira, mobilizando os movimentos sociais de todos os levantes a sujeitos políticos e a sujeitos de direitos.

Essas concepções de quilombo influenciaram os discursos que foram impressos na Constituição Federal Brasileira, mais especificamente no artigo 68 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 1988). Esse trecho da nossa lei maior considera os quilombolas como indivíduos vinculados às tradições, à cultura e à história do povo africano. Essa conceituação remete ao reconhecimento de que existem quilombos rurais e urbanos.

Neste trabalho, os quilombos são concebidos de acordo com a sua ressemantização expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. É entendido neste trabalho como "[...] os grupos étnico-raciais, por auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas" (BRASIL, 2012, p. 3).

Para os povos quilombolas, os sentidos de resistência e de luta são símbolos que se encontram em processo constante, uma vez que, infelizmente, a sociedade e o Estado foram

condizentes com a não inclusão desses povos no processo educacional e na história como formação. Moura (1989) traduz bem esse processo histórico e mostra o movimento quilombola como o maior da história em termos de revolução.

Os conceitos de quilombo foram ganhando proporções que abrigam atualmente abordagens teóricas que incluem a tradição histórica e sociocultural, isto é, tradições que foram amplamente invisibilizadas do processo educacional. No entanto, é preciso considerar que há ainda uma grande distância entre a educação sistematizada e a constituição das especificidades quilombolas.

No que compete aos avanços da educação escolar para os povos quilombolas proporcionais à legislação, nota-se que, somente a partir dos anos 2000, as conquistas foram se efetivando no campo educacional, porém ainda se limitam ao ensino básico.

Quando salientamos os limites da educação sistematizada desses povos, frisamos também sua expansão que aconteceu somente a partir das Políticas de Ações Afirmativas, as quais foram mais evidentes em tempos recentes, tais como: a LDB, a Lei 10.639/2003, como também a Lei 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena", políticas que funcionam como uma ponte para inclusão do povo negro nos currículos, causas que foram sistematicamente investidas nas pautas do movimento negro, como Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento e outros foram propulsores nesse processo.

Essas ações são de suma importância para efetivar a inclusão dos povos quilombolas na história do Brasil. No entanto, há um caminho longo de conquistas a serem efetivadas verdadeiramente, porque as demandas da população negra vão além do acesso à educação básica. Incluem também a educação superior, pois esta é *lócus* de formação de profissional.

O acesso e a permanência de estudantes quilombolas nas universidades do Brasil estão em processo de construção; como o tratamento dado à educação pública brasileira se configurou de forma universal e homogênea por longa data, todas as conquistas das políticas públicas são eminentemente necessárias para repensar o projeto da diversidade para a educação na qualidade efetiva para com os povos diversos.

Assim, retomamos a seguinte situação de ingresso aos povos quilombolas nas instituições públicas federais: do acesso negado, negligenciado e completamente anônimo para uma sistematização de sua cultura e conhecimento na revisão da história do país, assim poderíamos inferir que o acesso passa a ser pensado enquanto processo histórico e neste

processo histórico pouco ou nada foi direcionado aos povos quilombolas em termos de instituição escolar abraçando tais sujeitos.

No entanto, a ruptura dessa falta de direcionamento aos quilombolas enquanto sujeitos de direito educacional para com sujeito de direito e cidadão recobra um comportamento humano de não se voltar a cultura nacional e a condição de estratégias para inclusão da diversidade desta cultura, permitindo o negligenciar desses povos no processo educacional e no campo social e político da história, em reconhecê-lo como parte do processo de constructo da história do Brasil.

Portanto, o ingresso dos estudantes quilombolas aparece dificultado; sem um projeto em rede nacional, as cotas raciais permitem um certo alcance, mas por conta das especificidades locais, regionais e culturais desses, no qual o Decreto 4.887, e as diretrizes para a educação escolar quilombola especificaram sua trajetória própria, ancestralidade negra, costumes, territorialidade, dentre outros, estes precisam ser amparados por leis, projetos e ações sistematicamente nas instituições de ensino.

Por conseguinte, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na Resolução 8 de 20 de novembro de 2012, colocam no cerne da questão a reconfiguração do currículo, de ensino nas escolas quilombolas. Tais escolas configuraram-se de forma a estabelecer sua identidade, organizando o ensino e fomentando a: memória coletiva; línguas reminiscentes; os marcos civilizatórios que envolvem a África, os africanos e os afro-brasileiros; as práticas culturais; as tecnologias e formas de produção de trabalho; acervos e repertórios orais; festejos e tradições conforme o patrimônio cultural de todo o país e a questão da territorialidade (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012, p. 3).

Em observância às discussões para dar efetividade ao ensino básico, segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) n° 3 de 2020 (relatora Suely M. de C. Menezes), a questão que discute a pouca efetividade das políticas públicas consolidadas em leis e normas que não chegam ao chão da escola deixa a crítica ao processo de monitoramento, possibilidades e limites e publicação das atividades desenvolvidas para a educação escolar quilombola na educação básica.

Nesse sentido, é fundamental reforçar os marcos legais para a garantia das conquistas educacionais, na qual o movimento negro e quilombola tanto se empenharam, evidenciados na Constituição Federal de 1988, com artigo 68 ato das Disposições Constitucionais Transitórias, destacando o patrimônio cultural que reúne as referências e identidades dos grupos

quilombolas, apresentado no artigo 215, como responsabilidade do Estado em apoio às manifestações culturais, e o artigo 216 no tocante à identidade, caracterizando:

> [...] as formas de expressão; modos de criar, fazer e viver; as criações cientificas artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados as manifestações artísticas e culturais; os conjuntos urbanos, sítios de valor histórico, paisagem artística, arqueológica, ecológica e científica (BRASIL, 1988).

Portanto, as especificidades quilombolas merecem toda atenção, em especial quando se reporta à educação, à comunidade de remanescentes de quilombola, que, segundo Arruti (2008, p. 4), "Sofre ressemantizações porque esse termo deixa de ser usado pela ordem repressiva para tornar-se metáfora corrente nos discursos políticos como signo de resistência". Desse modo, o autor reflete sobre a resistência cultural e política nesse processo de ressemantização, principalmente na forma do quilombo Palmares como símbolo desse movimento que deslocou o sentido atribuído pelos opressores de grupo fugidio para uma ordem de resistência, enquanto o movimento negro elegeu o quilombo como resistência negra, incluindo o sentido abordado por Abdias Nascimento de reunião fraterna e livre.

Nessa perspectiva e de forma prática, a realidade das escolas quilombolas estão em um campo de discussão que retoma ainda as estruturas físicas, que em sua maioria sempre foram precárias, como os quilombos rurais, em sua localização. Assim, o básico, em saneamento básico, alcance de internet, é exemplo de muito a se pensar e desenvolver, ou seja, uma continuidade de luta e resistência como os registros dos autores aqui citados.

Concernindo o ensino à educação quilombola, é importante destacar o profissional que ministra a sala de aula, assim a proposta que veicula essa ação em nível nacional se fez mediante as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, definindo as diretrizes para nível superior, dando atenção às políticas públicas, incluindo a educação voltada para quilombolas.

Dessa forma, a universidade precisou pensar em meios materiais que atendessem essa nova face de demandas, e inclusive com a discussão da Lei 11.645/2008, já constituindo a fomentação de revisão dos currículos no ensino superior, incluindo também Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Por conseguinte, as diretrizes curriculares nacionais para a educação quilombola, mesmo destinada à educação básica, mexeram com todo o sistema de nível superior. No entanto, as propostas decorrentes das instituições superiores de ensino geralmente se baseiam

em instâncias superiores. Esse fato precisa ser questionado, visto que a educação superior promove o ensino, a pesquisa e a extensão, pois poderia muito bem se posicionar para antever e fomentar discussões de ensino para toda a sociedade, que é plural e diversa, e as ações afirmativas somariam para realização da inclusão dessa diversidade.

Conforme as ações afirmativas em pauta, algumas instituições passaram a prover processo seletivo para o ingresso de estudantes quilombolas. Se as instituições universitárias públicas são legítimas, autônomas, as pessoas que as operam muitas vezes esperam vir de leis mais gerais do governo federal para implantar essas ações nas universidades, denotando assim um escopo penetrado pelo racismo estrutural. Como aborda Almeida (2018), o racismo estrutural permeia as relações em nossas vidas.

Assim, se o processo de ingresso acontece dificultoso, o processo de permanência seria visto como sendo ainda mais problemático, posto que os estudantes, de forma geral, já necessitam das adaptações a esse novo universo. O sentimento de pertencimento e a complexidade da diversidade exigem um aprofundamento do processo de permanência considerando as especificidades do povo quilombola.

Segundo Coulon (2017), as marcas das desigualdades levam as distintas formas de apreensão da aprendizagem, sendo a democratização do acesso ao ensino viável; no entanto, essas marcas desmontam a democratização do saber, tornando o processo de permanência estudantil desafiador. O autor reflete a questão da permanência, a qual o estudante perpassa por um verdadeiro ofício.

Quando o autor escreve ser o acesso viável, temos a seguinte ressalva: viável para quem? Notadamente, o povo negro, o povo quilombola foi altamente prejudicado sem acesso à educação, como já elencamos nessa pesquisa. No Brasil, o processo de acesso à educação superior se configurou para uma "elite branca", observados no próprio processo seletivo, nas estruturas da educação básica, adicionalmente a todo processo de vida e situação socioeconômica da população pobre em nossa sociedade.

Dessa maneira, o desafio das instituições de ensino é, segundo Coulon (2017, p. 1.243), "[...] fazer com que os estudantes entrem no mundo das ideias", e a instituição deve permear esse processo, que é a afiliação – significando o estudo do que as pessoas sabem sobre o que elas fazem e sobre as consequências de suas ações. Nesse ponto, uma educação para se fazer sentido das dificuldades de articulação do conhecimento sistematizado e do conhecimento de mundo reflete o que Paulo Freire (2013) sempre apontou: que a educação precisa se fazer sentido, entendida no processo histórico, político e econômico do país.

Assim como Freire aborda uma pedagogia que se faça sentido, reconhecemos que, caso não aconteça, o mundo das ideias fica comprometido, como afirma Coulon, refletindo o primeiro ano de curso na graduação. Para esse autor, o primeiro ano de curso exige uma metodologia que instigue os estudantes a essa adaptação. Em se tratando de quilombolas, a instituição precisa desenvolver uma sistemática que possibilite a um(a) estudante pertencido(a) ao ambiente, como também entender o seu "ofício". Compreendemos o quanto o desafio se torna maior; a natureza de coletividade dos movimentos quilombolas e suas práticas de sobrevivência, de luta em prol da inclusão na educação de qualidade, precisa de uma mudança empreendida pelas instituições.

Dessa forma, Priscila Santos (2020, p. 24) diz que "[...] as políticas que caracterizam o acesso e a permanência de estudantes estimulam o crescimento na educação superior, sendo que, à medida que aumenta, os problemas relacionados a evasão e a permanência também crescem". Assim, expressa que as medidas de acesso, ampliação e qualificação devem ser garantidas em níveis de ensino desde a educação infantil até a pós-graduação. Ressalta-se a importância do professor, e que a qualidade do ensino acadêmico possui uma dimensão social importante.

Nesse processo de permanência estudantil, Vargas e Heringer (2017) apontam para o sentido de se evitar a evasão universitária, que se faz necessário a partir de uma aproximação entre o estudante e a instituição. O conhecimento de quem é o estudante por parte da instituição traz elementos para ação de desenvolvimento de apoio material, apoio pedagógico e ampliação das oportunidades. Entendo o processo de permanência estudantil em material e simbólico, as discriminações raciais, sociais e étnicas são fontes a serem combatidas de forma sistêmica e educativa por parte da instituição de ensino, para além da assistência material.

Diante dessa reflexão, o público universitário se configurou em maior diversidade a partir da seleção por cotas, dando notoriedade à representação social, e, com isso, incluem-se também os problemas sociais, já sedimentados, como a questão da desigualdade social, as discriminações raciais e tantos outros.

Dando ênfase ao público quilombola, seus conhecimentos culturais, a questão da oralidade e da luta social, a riqueza de um povo que foi altamente inviabilizado nesse projeto de sociedade, caberia à instituição conhecer esse estudante previamente.

Muitos são os limites para que a permanência estudantil se torne efetiva; compreende-se fatores como a escolha do curso (via Sisu, que acontece em muitos casos a segunda opção em detrimento da primeira); motivação para estudar; a base do ensino médio, no qual o(a)

estudante necessita de um reforço pedagógico; sentimento de pertencimento, o novo lugar fora do ambiente confortável; apoio psicológico; condicionantes físicos, urbanos, localização, saúde mental, apoio familiar; condicionantes financeiros e pessoais, como filhos, casamento, dependendo da faixa etária e estilo de vida de cada um, a baixa autoestima, sensação de fracasso, de não conseguir ir adiante, discriminação racial e discriminação social, crenças, dentre tantos outros (SANTOS, P., 2020).

Logo, estudar vai além de ir a uma universidade; exige comprometimento, tempo, disposição para estudar, exige disciplina. Então quando a instituição busca conhecer o(a) estudante, provavelmente traça algum mecanismo para que ele(a) trilhe um caminho seguro do ingresso até a diplomação. Como Vargas e Heringer (2017) abordaram no bojo da assistência financeira estudantil, está inclusa a permanência, que deve ser pensada para todo(a) e qualquer estudante. Assim, é interessante pensar esse antever, o cuidado para o(a) estudante, além de ser acolhido(a), sentir-se pertencente ao universo acadêmico.

Quanto aos(às) estudantes quilombolas, a instituição deve permear prevenção dos obstáculos da permanência estudantil. Sendo assim, a educação para eles(as) leva à inclusão de toda a sua ancestralidade familiar, de toda uma história de luta pela educação de qualidade para todos. Conhecendo o quilombo, os quilombolas, a universidade traduz a existência da formação da sociedade brasileira para que dessa maneira possa garantir também que o(a) estudante passe a integrar o sistema, conseguindo ter acesso a uma formação completa que não desassocie do tripé ensino, pesquisa e extensão.

A participação do(a) estudante nos programas instituídos para sua formação muitas vezes deixa uma lacuna. Considerando todo seu processo de formação, esse fato remete ao estudante participar dos processos formativos em todos os sentidos, ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, auxílios financeiros, como a Bolsa Permanência, que é destinada mais especialmente para quilombolas e indígenas, são fundamentais, complementarmente a outros mecanismos, para garantia do processo de permanência e de qualidade na formação estudantil.

A finalidade da Bolsa Permanência, instituída em 2013, Portaria n° 389/MEC, é de minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais, permitindo através de um auxílio financeiro contribuir para a permanência material e diplomação do(a) estudante.

Consequentemente, as ações afirmativas para acesso ao ensino superior, com essa ação vinculada ao MEC, permitem vislumbrar um meio de assegurar, em certo grau, a permanência estudantil, em âmbito geral, governamental, enquanto que, para de fato haver uma efetiva ação, a instituição precisa acompanhar esse(a) estudante em um sentido mais amplo, dentro de mais

possibilidades ofertadas para o(a) estudante obter não apenas a sua diplomação, mas, como a universidade preza, a formação em pesquisa, ensino e extensão.

Diante disso, reafirma-se as lutas dos movimentos sociais, como a Conaq, o Movimento Negro e também a junção de diversos grupos de pesquisa em micros aquilombamentos para somar e reivindicar às instâncias competentes o direito a uma educação efetiva mediante as especificidades quilombolas, seus saberes e projetos de sustentabilidade.

4.3 Clovis Moura e Beatriz Nascimento: algumas reflexões

Quando se fala da luta dos movimentos sociais negros e do sentido que é dado à expressão "aquilombar-se", é preciso destacar as contribuições de grandes intelectuais negros, como: Clovis Steiger de Assis Moura, conhecido como Clovis Moura, e Maria Beatriz Nascimento, a Beatriz Nascimento. Esses teóricos permitem conhecer a história do quilombo e quilombolas para desconfiguração dos registros eurocentrados.

Moura (1989, p. 15) ressalta que "[...] a história do negro no Brasil confunde-se e identifica-se com a formação da própria nação brasileira". A quilombagem (movimentos de rebeldes escravos) é conceituada pelo referido autor como "[...] um movimento emancipacionista que antecede em muito o movimento liberal abolicionista [...]. Inclui negros, índios, mulatos, brancos, pobres, mulheres sem profissões e prostitutas" (MOURA, 1989, p. 22).

Esse conceito do autor demonstra a importância e a relevância de sua contribuição para o que temos hoje em termos de ações afirmativas com a Lei 10.639/2008 na revisão da história e cultua afro-brasileira na educação básica. Ademais, partindo para a ressemantização do quilombo como resistência cultural e política, os movimentos abolicionistas sempre foram evidentes na história do Brasil, ainda que os colonizadores opressores quisessem nos contar uma outra história.

Assim, observamos nesse tempo atual a questão da desconstrução da ideologia da democracia racial. O Movimento Negro em luta e resistência que buscava incluir o povo negro na agenda do Estado brasileiro como cidadão evidencia o quanto o Estado brasileiro tentou obliterar a contribuição do povo negro na sociedade, enquanto ainda o empurra para a não existência literalmente, quando Moura destaca a quilombagem de forma a incluir os mais diversos segmentos da sociedade subjugada, em harmonia entre todos os tipos de pessoas ou raças, demonstrando o nível superior do povo negro em termos de evolução para a sociedade.

Acontece uma transformação quando a sociedade desvenda a história não apresentada pelas classes elitistas dominantes através da contribuição dos movimentos sociais. As obras de Clovis Moura, Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento e tantos(as) outros(as) autores(as) são fundamentais para a transformação dessa realidade racista que atua na sociedade brasileira.

Ratts (2007) relata a história da ativista e historiadora Beatriz Nascimento, percebendo a importância do pensamento desta para a formação da sociedade brasileira. Segundo os registros de Ratts (2007), uma verdadeira metamorfose na constituição de ser e estar no mundo diante de uma sociedade estruturalmente racista é em um encontro com o eu, de afetos e desafetos que tais construções se fazem. Assim, registrou também Fanon (2008) na sua obra *Pele negra, máscaras brancas*.

No que registrou Ratts (2021, p. 10), Beatriz Nascimento discorre sobre a tessitura de um pensamento negro africano descolonizador que está expressa em inúmeros artigos, livros e entrevistas antes de haver o termo "descolonial" ou "decolonial". O autor relata que os sentidos de quilombo apresentados por Beatriz Nascimento se configuram em "[...] formas de resistência ao sistema escravista, significado e ideológico e composição complexa (fugidos e libertos) e continuidade entre quilombos e favelas".

Segundo Beatriz Nascimento (2018, p. 76), "[...] quilombo existindo como núcleo organizado, que desenvolve relações sociais intrínsecas, assim como relações econômicas e sociais em regiões vizinhas". Esse espaço tratado pela autora é considerado como tempo e espaço de paz, de atividade econômica social, que considerou o quilombo como continuidade histórica como favelas que foram redutos de quilombos nos tempos pós-escravidão. Assim, essa autora compõe o homem e a mulher quilombola atuantes no processo de construção da sociedade estabelecida de relações raciais e sociais, um fator muito importante para desmistificar os preconceitos deixados como registros do colonizador.

Os textos dessa autora traduzem o sentimento de uma nova reescrita da história do negro, pois a ela tinha esse incômodo diante da historiografia retratada por parte do branco, na visão do colonizador, sendo altamente crítica da colonização social, estabelecendo sua intelectualidade dentro de muitos desafios em sua vida pessoal, marcado pelo racismo, exclusão, enquanto para se fazer presente no universo acadêmico tinha que expor seu currículo, diante de dizeres que a impactaram, como críticas ao seu cabelo e aos estereótipos lançados pelos brancos em um tipo físico caricatural de como atribuem ao negro no Brasil. Segundo a autora (2018, p. 45), "As pessoas veem minha cor como meu principal dado de identificação, e nessa medida tratam-me como um ser inferior".

Ao questionar as relações raciais e o tratamento dado ao negro na história, a autora mostra em sua história de vida a crueldade do racismo, do preconceito. Referindo-se à dominação do colonizador, ela diz (2018, p. 250) "[...] ser negro é uma identidade atribuída por quem nos dominou". Questionando a estrutura racista imposta pelo sistema, que transporta o negro para um não lugar, sem base, sem referência, essa estrutura racista dita os postos, os lugares e leva ao adoecimento do povo negro na sociedade, e principalmente da mulher nesse estado que além de enfrentar o preconceito racial, enfrenta o machismo e o sexismo.

A importância da mulher e das obras de Beatriz Nascimento é pouco tratada por parte da academia. A sociedade toda deveria conhecer essa maravilhosa autora, ativista, mulher de grande potencial que enfrentou muitos desafios na vida (vítima de feminicídio). Os registros de um olhar a mulher negra como ativa no processo produtivo do país, de uma forma positiva da visão estereotipada que atribuem aos negros de uma forma geral. Ela redigiu o texto e fez a narração do filme *Orí*, o qual apresenta os deslocamentos da população negra entre África e Brasil, Nordeste e Sudeste, culturas negras e movimentos negros em aproximação com sua trajetória entre Aracaju e Rio de Janeiro, consagrando termos, como transmigração e transatlanticidade (RATTS, 2021, p. 9).

A autora demonstra um amadurecimento impressionante de si e de sua forma de ver a vida, de escrever e nos presentear com seus estudos sobre o negro, sobre o quilombo, as diversas formas de se constituir nesse espaço e tempo que exige muito de uma mulher negra. Assim também outros(as) intelectuais continuam inviabilizados(as) e constituem uma contribuição muito importante para o país, como Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, Sueli Carneiro, Djamila Ribeiro, dentre outras que são expressões de uma continuidade desse movimento descolonizador, humano, contribuindo de uma forma diferente para nossa sociedade.

Neusa Santos Sousa (1983) apresenta em *Tornar-se Negro* um complexo mecanismo derivado do processo de colonização das mentes para um padrão estético europeu e para o adoecimento, sendo que a fuga para este seria a maior aproximação com o universo branco, vistas nos processos psicológicos. Segundo a autora (1983, p. 29), "É a autoridade da estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio, nesta nossa sociedade classista, onde os lugares de poder e tomada de decisões são ocupados hegemonicamente por brancos". Os relatos do seu texto implicaram em que ser negro era ter sempre que ser mais, o mais capaz, o mais inteligente etc.

Com isso, percebemos o quanto a história do negro, na sociedade brasileira, se identifica com essas situações. Assim, por exemplo, a discussão para implementação das cotas étnico-

raciais seguiu em confronto com a pautada meritocracia, na qual uma sociedade altamente com desigualdades sociais não daria conta de contemplar.

4.4 Ações afirmativas – Cotas Lei 12.711/2012

O Brasil é um país que tem feito poucos investimentos em termos de políticas voltadas para os direitos sociais dos povos marginalizados, notadamente negros, pardos, indígenas e quilombolas. Por essa razão, os movimentos sociais têm engendrado lutas para conquistar espaços no campo da produção das políticas públicas.

Em vista disso, políticas de ações afirmativas, como as cotas raciais, é uma das conquistas mais expressivas em termos de políticas públicas. No entanto, essa conquista tem sido alvo dos mais variados ataques sob argumentos fundamentados, em geral, na meritocracia. Desde a sua implementação e até os dias atuais, registram-se embates e burlações, em algumas instituições, pelos mais variados tipos de sujeitos.

Os conflitos e embates em torno dessa política suscitam algumas indagações: i) por que a cor dos corpos que integram as universidades é predominantemente branca? ii) por que há tanta oposição às cotas raciais? iii) qual é o lugar do povo negro em nossos dias?

É preciso considerar que a organização econômica, política, social e cultural do Brasil, desde o período colonial, promoveu a exclusão social do povo negro. O movimento abolicionista não incluiu a luta pela inclusão social desse povo. Dessa forma, a "libertação dos escravos" foi sinônimo de marginalização, de negação de direitos e de combate aos costumes e tradições africanas. Vale lembrar que a capoeira era proibida entre 1890 e 1937.

Na construção decorrente da luta provocada pelos movimentos sociais, de propostas para a inclusão do negro como cidadão de direitos, no Brasil, as ações afirmativas foram se efetivando, e por ações afirmativas concebemos, a partir da acepção de Feres Júnior *et al.* (2018, p. 150), como "[...] todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais, para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo, como etnia, raça [...]".

Vale ressaltar, segundo Guimarães (2021), o quanto os movimentos negros levantaram essa pauta. Encontramos em seu livro *Modernidades Negras* um capítulo referente às ações afirmativas, um balaio de ensaios em 1968, registrando os limites entre "revolução" e "golpe de estado": "[...] militares chegam ao poder por um golpe de estado, choque da tradição autoritária que gerara a estrutura sindical e a democracia racial" (GUIMARÃES, 2021, p. 194),

no que o Brasil mantinha referência de países como os Estados Unidos; este, em 1960, adotara tais políticas mediante violentos e crescentes conflitos de raça.

Enquanto no Brasil a ideologia da democracia racial, segundo o autor, foi e deveria ser a única política racial, alguns jornais realizavam denúncias de ordem inversa, do impedimento de pessoa de cor entrar no mercado de trabalho, somando o deputado Afonso Arinos, mentor da Lei 1.390/1951, que proíbe a discriminação racial no país, incluindo as abordagens discriminatórias em restaurantes, estabelecimento comercial, dentre outros. Sancionada por Getúlio Vargas, presidente à época, a referida lei inspirou a redação da Constituição de 1967, que dizia que "[...] todos são iguais perante a lei sem distinção de sexo, raça, trabalho religião".

Nesse contexto, para situar as ações afirmativas, mais precisamente em cotas, salientou-se as diversas denúncias de pobreza de preconceito de cor no país feitas por lideranças negras e intelectuais negros, como Abdias Nascimento, e aderidos à pauta, como Florestan Fernandes, que, em 1956, intitulou sua tese em 'mito da democracia' racial brasileira em concomitância, apesar do regime militar ter abortado a pauta do racismo.

Logo, os frutos das lutas sociais, denúncias, como o TEN, e as manifestações de movimentos sociais e de estudantes levaram ao que temos atualmente, mais precisamente a partir dos anos 2000, depois da Conferência de Durban e com a abertura de políticos progressistas à pauta racial. Como percebemos, os caminhos traçados e tentativas de estabelecer políticas para a população negra é de muito tempo antes.

Segundo Feres Júnior *et al.* (2018, p. 166), "A ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias punitivas por atuar em favor de coletividade indivíduos discriminados, podendo ser justificativa tanto como instrumento para prevenir a discriminação presente como reparação dos efeitos futuros de discriminação passada". Adicionalmente a esse conceito de Feres, Gomes e Silva (2003), discorre-se sobre o princípio de igualdade jurídica em se promover a todas as pessoas indistintamente de raça, gênero, classe, religião etc. o processo de promoção da igualdade efetiva.

Assim, pensando o que nos remete ao artigo 5º da Constituição Federal, de "[...] que todos são iguais perante a lei", e na continuidade de um povo opressivo, sem oportunidades de forma efetiva, figura a reflexão apontada pelos autores acima em que princípio jurídico de igualdade meramente por ordem de proibir atos de racismo não funciona. Na prática, a discriminação fere e destrói vidas, logo, pensando em tratar de forma efetiva a promoção da igualdade, leva ao estabelecimento da equidade, de forma a que todas as pessoas tenham oportunidades de fato, e as cotas sejam um trampolim para se fazer os ajustes para que,

juntamente com a educação e a mudança comportamental da sociedade, aconteça, enfim, a justiça social.

Ainda segundo Gomes e Silva (2003), "[...] figura também como meta das ações afirmativas a implantação de uma certa 'diversidade' e de uma maior 'representatividade' dos grupos minoritários nos mais diversos domínios de atividade pública e privada".

Estabelecendo uma reflexão com todo o histórico de negação dos diretos de acesso ao povo negro em políticas públicas, Carone e Bento (2016) salientaram que sempre existiu os privilegiados da brancura e o passaporte para serem beneficiários do sistema em seus privilégios, a exemplo da Lei federal nº 5.465 (conhecida como Lei do Boi, "cotas para fazendeiros"), da lei que dava acesso a filho de fazendeiros frequentar as universidades, o povo negro sempre ficou à margem das propostas do Estado configurado em uma "elite burguesa excludente".

Em decorrência do processo de implementação de políticas afirmativas, as universidades do Brasil passaram a adotar o sistema de cotas étnico-raciais, baseando-se na Lei 12.711/12, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nos institutos federais de ensino técnico e de nível médio. A partir dessa lei, conhecida como Lei de Cotas, instituiu-se um percentual de 50% das vagas nas universidades públicas para os(as) estudantes oriundos de escolas públicas e na subdivisão desse percentual para autodeclarados pretos(as), pardos(as) e indígenas, em consonância com a situação econômica social de estudantes com renda igual ou inferior de 1,5 salário mínimo *per capita*. As universidades foram paulatinamente se reconfigurando para efetivar tal política.

Vale salientar que algumas universidades, antes da referida lei, já adotavam o sistema de cotas étnico-raciais em seu ingresso, sendo consideradas pioneiras. Como exemplo, podemos citar: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), Universidade do Estado da Bahia (Uneb) e Universidade de Brasília (UNB).

A regulamentação oficial dessa nova forma de acesso à educação superior, por meio de ações afirmativas, é alvo de muitas polêmicas. Conforme observou Feres Júnior *et al.* (2018), alguns grupos sociais (especialmente os que compõem a elite branca) se sentem deserdados dos *status* de privilegiados e formulam argumentos contrários recorrendo à ideia de meritocracia e da necessidade de manter a excelência acadêmica.

Os conflitos em relação à política de cotas se expressam nos mecanismos adotados pelos grupos sociais hegemônicos para burlar o que foi instituído. Esse fato tem demandado outros procedimentos para validação das inscrições feitas com base nas cotas. A alternativa adotada

foi o processo de heteroidentificação para aferir a autodeclaração do(a) estudante de sua raça/cor, no processo de ingresso em cursos de graduação. No contexto da UFS, essa política foi regulamentada pela Portaria n° 661, de 4 de setembro de 2020.

No complexo cenário de conflitos, confrontos, consensos e dissensos em torno das ações afirmativas, as instituições de educação superior da rede pública são instigadas a adotar estratégias que garantam o acesso e a permanência dos grupos sociais historicamente excluídos. Tais estratégias incluem questões relacionadas aos processos seletivos, aos espaços de manifestação da diversidade linguística e cultural e às garantias de ações de permanência na ambiência acadêmica.

De acordo com Feres Júnior *et al.* (2018), o reconhecimento dos direitos do povo negro se deu num período recente a partir dos governos de Fernando Henrique Cardoso, de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff, compreendidos entre os anos de 1995 e 2016. Desde então, as ações afirmativas passaram a fazer parte da pauta das políticas públicas nacionais. Complementarmente, Piovesan (2008, p. 890) chama atenção para o necessário reconhecimento de que, "[...] as ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo – no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório –, mas também prospectivo – no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade".

Nesse viés, os fatos históricos servem para reflexão e, ao mesmo tempo, para considerar que o caráter das cotas raciais não se limita à reparação histórica, mas, como a autora acima mencionou, servem para mobilizar uma transformação social, pois as atitudes iniciais são necessárias.

Por mais que se evidenciem os problemas sociais brasileiros, como uma educação básica precária e a necessidade de um plano emergencial de reestruturação, financiamento e empenho, o movimento atual não pode parar, porque muitos que conseguiram chegar lá na universidade com certeza consagraram a esse ato um esforço ainda maior, o que plenifica disciplina que nenhuma meritocracia seria capaz de mensurar. As cotas raciais são um fenômeno de esperança a esses povos que se debruçam a um esforço, a um comprometimento, em querer ir além do ensino médio.

Por isso, as ações afirmativas permitiram um evento novo na história do Brasil, o de deslocar a homogeneidade do sistema que tratou todos os problemas étnico-raciais e sociais de uma forma universal. A reparação condiz com o que tratamos aqui neste texto desde as exclusões históricas a como o Estado adotou dinâmicas arquitetadas no mecanismo do poder

colonial, pois um dos princípios de justificação para permitir adotar o sistema de ações afirmativas nas cotas étnico-raciais é o da reparação política e histórica.

A polarização de discursos a favor e contrários às cotas étnico-raciais divide o país em duas categorias de análises: a de quem está atrelado ao passado histórico contido no racismo estrutural e a de quem visa o presente libertador e desvinculado da situação de opressão histórica.

Feres Júnior *et al.* (2018) analisaram que os debates favoráveis e contrários à política de cotas tiveram forte influência de dois grandes veículos de comunicação de massa: O Globo e a Folha de S. Paulo, sendo estes em investimentos ferrenhos à veiculação de textos que se apontavam contrários às cotas, e quando o debate e a polêmica se instauraram, de 2001 a 2012, foram obrigados a manter uma certa imparcialidade, que não foi tão imparcial assim: foram 2.123 textos contrários às cotas e 864 textos a favor.

Os autores colocaram que o debate nas universidades levou a uma posição favorável às cotas, sendo que o alcance midiático se classificou como insuficiente, de pouco alcance à sociedade. Assim, para uma abrangência de um tema tão importante, os argumentos mais diversos e até genéricos circularam no imaginário da sociedade.

Por conseguinte, a situação prevalecente à justificativa para implantação das cotas denotou a posição de amparo às pessoas de classe social desfavorecida, destacando que a situação de classe é mais importante do que a situação racial. Como argumentos a favor, segundo os autores, prevaleceram: justiça social, reparação, diversidade, dentre outros; enquanto para argumentos contrários, ferindo a raça e a identidade nacional, Estado e cidadania, dentre outros. Notamos um desconforto muito grande no tocante à situação racial.

O Supremo Tribunal Federal em unanimidade atestou constitucionalidade às políticas de ações afirmativas de reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas em consonância com a situação socioeconômica, de acordo com a representação populacional pelo IBGE, contrariando todos que ultrajavam essa ação.

Assim, mesmo com a situação polarizada das cotas, resultou em sua constitucionalidade, ademais em um certo grau de influência midiática não levou os órgãos competentes a não atestarem as cotas, cuja discussão já havia sido implantada desde o Projeto de Lei 73/1999, uma margem de mais de dez anos para implantação. Porém, a sociedade ainda é permeada por diversas contradições em relação às cotas, pois o ideário do mito da democracia racial é endossado desde séculos atrás, na imagem passada pela mídia e instâncias de poderes em uma meritocracia.

Compreendemos a importância de instâncias governamentais em apoio ao processo de cotas, haja vista que todo um processo de maior constituição e adesão às cotas partiu com mais efervescência depois da Lei 12.711/12, com a lei de ingresso nas universidades na situação de cotas, somando a esse fato a constituição de uma Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) em consideração às demandas do Movimento Negro, criada em 2003, e que foi extinta em 2015, e, atualmente, está vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania, no papel de desenvolver o combate às desigualdades e dar apoio às ações afirmativas.

Nesse sentido, são muito importantes as políticas públicas e as instâncias competentes juntamente com a sociedade para levar a encarar as contradições do país, que significa mexer em questões muito profundas, desigualdades sociais, o conforto de uns que estão na análise superficial do problema. A própria sociedade é levada à reprodução dos racismos e discriminação que fazem parte dessa estrutura, então as ações afirmativas de cotas raciais levantaram essa poeira que precisa ser pautada de forma séria e sistêmica.

Na verdade, o sentido coletivo de inclusão não representa o sentido coletivo do grupo já hegemônico branco. Se considerarmos o que tem se discutido nas últimas décadas sobre o processo de decolonialidade, o multiculturalismo e a quebra hegemônica da branquitude nos espaços de poder e nas instituições de ensino, nota-se que é emergente ultrapassar o limite do discurso e precisa-se considerar o momento prático e as cotas como projeto de desenvolver esse processo *a priori*.

O Estado e a sociedade devem oferecer alternativas para essa quebra hegemônica. A crise do capitalismo tem mostrado que a diversidade ampliada em suas instâncias seria um caminho para deslocar essa centralidade tão arraigada no colonialismo do poder.

Numa sociedade altamente desigual, os meios e as formas de tratar questões específicas e importantes, como a exclusão social e o racismo, só podem e devem uma provável equiparação por meio de políticas públicas em cumprimento da demanda social e do diálogo com a diversidade e promover inúmeras formas de se alcançar a justiça social.

Alguns órgãos institucionais precisaram se adaptar a essa política de ações de inclusão e ao mesmo tempo de combate ao racismo, assim como as universidades precisaram buscar adequar e fomentar matérias e meios de suprir as reparações históricas que sempre deixaram o povo negro na marginalização. Ademais, já temos algumas instituições que incluem os quilombolas com cotas específicas; mas não é comum, o comum são as políticas na caracterização da Lei 12.711/12.

Como citado anteriormente, algumas universidades já incluem, nesse processo de acesso, uma seleção específica para estudantes quilombolas, porém não é o caso da Universidade Federal de Sergipe, campo do nosso objeto de estudo.

Genericamente, os grupos quilombolas estão situados na classificação de serem compostos, em sua maioria, por pessoas de cor/raça negra, o que as vincula ainda à situação lá do passado, a de escravos fugidios. Entretanto, com a constituição de sua ressemantização e o novo olhar para a situação desses grupos, a composição não devia ser pensada de uma forma genérica. A constituição étnica e histórica abrigou em seu conjunto o sentido coletivo e veio junto a diversidade étnica e racial.

Então, pensando nisso, poderíamos inferir que o ideal seria de fato um processo específico para os quilombolas, levando em consideração que a dificuldade já apresentada por terem uma vinculação histórica de estarem à margem do acesso às instituições, como o desprezo do Estado às suas tradições, ainda abriga o desconforto da discriminação, que, para os povos quilombolas, se faz numa dinâmica dupla: seus estigmas de ex-escravizados e sua cor.

Logo, precisamos pensar sobre esse fato que temos como concreto, o de entender o processo histórico, político e social desses povos a fim de que a democratização do acesso às instituições de ensino inclua a diversidade em seu projeto de inserção nas universidades.

Portanto, compreendemos que os desafios no tocante ao processo de acesso, de permanência ao ensino superior são muitos. As cotas étnico-raciais possibilitaram, de certa forma, que os(as) estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e as pessoas de cor preta, parda e indígena buscassem o acesso às instituições de ensino superior. Contudo, esse acesso está condicionado ao sistema regulatório de exames, o qual dificilmente estabelece formas justas de entrada nas universidades.

Assim, como os grupos étnicos, como indígenas e quilombolas, situam-se em uma diversidade distinta e dinâmica no processo sócio-histórico, provavelmente o tipo de acesso precisaria de uma revisão e estudo, a universalização recai na homogeneidade.

Para a experiência das políticas de ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe, os autores Marcon e Passos Subrinho (2010) organizaram um livro com a colaboração de diversos autores no qual apresentam como foram implantadas as ações afirmativas das cotas, as quais tiveram sua consolidação no ano de 2010. Neves (*apud* Marcon e Passos Subrinho, 2010, p. 26) aponta que "[...] as cotas vão além das denúncias contra o preconceito racial, elas implicam também uma instrumentalização de identidades racializadas na cena pública. O que

o movimento negro não conseguiu fazer em décadas de ação política, as cotas estavam conseguindo fazê-lo".

Marcon e Passos Subrinho (2010) apresentaram uma pesquisa a partir da análise do Censo Escolar de 2006, 2007 e 2008, a qual constatou que os(as) estudantes ingressantes na UFS provinham, em sua maioria, de escolas particulares, e os(as) estudantes de ensino médio de escolas públicas possuíam um contingente bem mais amplo de egressos. Constatando, assim, a elitização do público que frequentava a UFS antes do processo de implantação das cotas nessa instituição.

Neves, Faro e Scmitz (2016), na situação de como os estudantes percebem as cotas, apontam que o preconceito no país é injusto, as desigualdades e as condições socioeconômicas de negros são piores que as de brancos, uma pequena parcela do grupo pesquisado, que as ações afirmativas são eficientes para combater as desigualdades e as injustiças, na qual a maioria despontam desfavoráveis as cotas raciais visando nas cotas sociais a resolução do problema, o que confirma os estudos na UFS, que Neves e os autores apresentados vêm realizando.

À face do exposto, os objetivos estabelecidos a fim de implantar a política de ações afirmativas na UFS visavam à correção das distorções que levaram o público menos favorecido economicamente à exclusão. Dessarte, buscava, através da política de ações afirmativas, a inclusão de alunos oriundos da rede pública de ensino, de negros, de indígenas e de pessoas com deficiência, como também promover uma formação antipreconceituosa.

Apesar de as políticas de cotas assumirem o debate central, não são as únicas medidas de ações afirmativas. Cursos gratuitos para vestibular destinados à população carente e bolsas de estudos para negros são exemplos de tais medidas. Atualmente, o investimento em alunos oriundos de escolas públicas para escolas privadas foi destaque em ações estatais, o financiamento através do Fundo do Financiamento Estudantil (Fies) é um exemplo. Há algum tempo iniciativas dessa natureza já vinham ocorrendo, como a isenção da contribuição previdenciária, que se intensificou a partir dos anos 1980, e o programa Universidade Para Todos, que ampliou isenções em troca de vagas em 2005.

Consoante Marcon e Passos Subrinho (2010, p. 53), "[...] a cidadania no Brasil caminha em duas velocidades distintas: uma concerne, majoritariamente aos brancos, ao passo da modernidade; e outra, que diz respeito principalmente aos não brancos, marcada pela ausência da cidadania social". Com esse pensamento, continuamos a refletir em que medida as políticas de ações afirmativas estão sendo consideradas e percebidas pela sociedade brasileira dentro do contexto de racismo, o qual abordamos, e de colonialidade.

Há a possibilidade de a dicotomia entre o ensino público e privado, entre as ações voltadas para sanar as desigualdades sociais, pautadas meramente na questão social, amplie-se para a questão racial, posto que a maioria da população desprovida do capital é a população negra.

No que concerne à educação básica, apresenta as diretrizes curriculares para esta; todavia, para o ensino superior, ainda por parte de políticas públicas, destoa em generalizar os sujeitos das camadas populares em unidade com os quilombolas. Outrossim, o governo federal, no ano 2004, instituiu o programa Brasil Quilombola, inaugurando, nesse sentido, uma agenda social para os povos quilombolas em acesso à terra, à infraestrutura, à qualidade de vida, à inclusão produtiva, ao desenvolvimento local, como também aos direitos e à cidadania.

5 BARREIRAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: COLONIALIDADE, RAÇA E RACISMO

Por muito tempo, o Estado brasileiro legitimou, através de diversos instrumentos, a perpetuação das situações de opressão no tocante ao projeto racista e à opressão das minorias étnico-raciais. Um instrumento eficaz foi o racismo científico em conjunto com o Código Penal brasileiro.

Por meio do processo histórico, situamos que a colonialidade e o racismo se estruturaram de forma tão perversa e dinâmica impedindo uma situação justa aos povos que sofreram as opressões. A educação, ao longo desse processo, caracterizou-se, pois, como uma esperançosa forma do desenvolvimento de toda a sociedade.

Logo, os estudos que retratam colonialidade, raça e racismo como constituição de uma identidade trazem reflexões para o entendimento da sociedade e o estabelecimento do atraso que enfrentamos até os dias atuais para considerar a diversidade racial e étnica do povo brasileiro. É preciso refletir como os mecanismos de racismo e opressão são apropriados por muitos; como seria possível um projeto de sociedade livre de qualquer tipo de discriminação.

5.1 Colonialidade

A intenção inicial de abordar a colonialidade nos impulsiona a compreender as bases estruturantes nas quais se constituiu o racismo, consequentemente situarmos a discussão do racismo na sociedade brasileira, partindo de uma introdução sem maiores aprofundamentos no assunto. Para tanto, dois autores e suas obras serão brevemente apresentados: Quijano (2005) e Fanon (2008), com a obra *Pele negra, máscaras brancas*.

O racismo é tido como sustentável até os dias atuais, difícil de se punir e delicadamente apropriado pela maioria da população brasileira como um racismo velado por conta da ideologia da democracia racial instaurada no imaginário coletivo social. Esse racismo corroborou em termos de uma sociedade que abrigou o processo de colonialidade na hierarquização e na racialização das raças.

Considerando a colonialidade tratada por Quijano (2005), esta se configura nos eixos do poder –refere-se a termos e níveis geopolíticos; do saber – nível epistêmico; e do ser – na produção de subjetividade. Os colonizadores se autoafirmaram como seres superiores. A ideia de raça na colonização era uma ideia de superioridade para os de cor branca e de inferioridade para os de cor preta.

Para esclarecer e expor essa compreensão sobre a colonialidade, é preciso inicialmente compreender que teve suas bases difundidas na Europa ocidental ao capitalizar de forma hegemônica o controle global sobre os corpos e ao definir os papéis dos grupos, como sendo dominadores e atributos elevados a brancos e postos inferiores a negros.

Para Quijano (2005), o entendimento que desencadeou a exploração dos grupos opressores se homogeneizou na hierarquização das raças através do modelo de modernidade do capital mundial. Com isso, consagrou, no projeto de modernidade, a situação de opressão aos povos localizados em todos os lugares colonizados pelos europeus.

Segundo Quijano (2005, p. 118), "Todos os povos dominados eram postos a parte como incapazes, e deixando fora do contexto todas as suas potências, conhecimentos, cultura, descobertas mentais e culturais – níveis e papéis na estrutura de poder". Assim, as subjetividades dos não brancos foram afetadas em um processo de banimento de toda a estrutura do existir no mundo, como sua cultura, sua história e sua religião, o que levou à interpretação de que o mundo civilizado, inteligente e perfeito era o do europeu.

Destarte, o capitalismo no processo de colonialidade cooptou para essa estrutura a branquitude como hegemônica de ser detentora de privilégios a estar em níveis elevados dentro da sociedade, o que leva ao inconsciente coletivo a naturalização de uma ordem relegando a possibilidade de um existir diverso. Para entendermos que estar sujeito a um sistema perverso de colonialidade e racismo significa a complexidade de mecanismos que circulam no mundo sutil que perfaz o universo natural e mental, destacamos algumas considerações de Fanon sobre a introjeção de valorar o mundo europeu hegemônico como comum ao de melhor.

Fanon (2008) destacou como aporte principal, em sua obra, o processo de alienação nesse contexto colonial. Tratou como uma patologia tanto a situação do ser negro, em se inserir no mundo branco e negar suas bases, como do ser branco, que em um pacto narcisista corrobora por não visualizar o outro, só a si, e nesse sentido a experiência de descolonização só seria possível com o tratamento das duas visões.

Em *Pele negra, máscaras brancas*, Fanon (2008) inicia o seu texto com a seguinte indagação "o que quer o homem negro?", e responde na sequência dizendo que o negro quer embranquecer, negando sua referência e buscando se aproximar cada vez mais do mundo do branco para se sentir aceito na sociedade, assim ele se apropria de tudo que leva ao mundo branco, como cultura, costumes e demais situações que vislumbre o branco.

Corroborando com a abordagem de Quijano (2005), na hierarquização e racialização dos povos, em detrimento dos eixos do poder, saber e ser, os níveis de destituição da

compreensão de existir no movimento de um outro lugar, os corpos e lugares são postos de acordo com o sistema do colonizador.

O negro entendendo que a sua estrutura social lhe retira o direito de ascender, de ser inteligente ou bonito, civilizado, inclina-se para a vestimenta dessa máscara branca, trazida por Fanon (2008) em suas relações e em seus sonhos. Tanto o homem negro como a mulher negra, nessa experiência do autor, são analisados pelos seus complexos e subjetividades no mundo mais aproximativo ao branco.

Assim, na obra, a mulher negra recusa o amor do negro e visa embranquecer com um amor branco, e o homem negro se satisfaz em um amor com a branca. No entanto, as tessituras de conflito são apontadas para o abandono dessa mulher, pois o homem branco não deslumbra das mesmas expectativas da mulher negra, e as constituições sociais execra essa mistura, segrega e trata o negro como um ser inferior.

Na sociedade brasileira, as relações inter-raciais abrigam raízes do tempo da colonização e escravidão, basta observarmos como exemplo a predominância das pessoas de cor/raça negra situadas em moradias mais precárias, índices de pobreza. Dentre tantas coisas, como não imaginar a solidão da mulher negra nesse processo, que muitas vezes se assemelha ao que Fanon nos apresenta? As mídias sociais apresentam em novelas em postos de poder as pessoas de cor branca na tessitura de serem as privilegiadas, ricas e bem-sucedidas, enquanto as pessoas de menor prestígio e valor são as pessoas negras.

Na construção social, não existe o problema do negro; os dilemas e as angústias não são considerados no universo do colonizador, o que nos faz pensar sobre a exclusão, o ato social de banir pessoas pela cor e dar invisibilidade perversa, posta como o negro incorpora a cultura do branco e um fator predominante é através da linguagem, como diz Fanon (2008, p. 33):

> O negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial... E ninguém pensa em contestar que ela alimenta sua veia principal no coração das diversas teorias que fizeram do negro o meio do caminho no desenvolvimento do macaco até o homem. São evidências objetivas que dão conta da realidade.

O autor ressalta que racismo e colonialismo deveriam ser entendidos como modos de ver o mundo e viver nele. Uma experiência tratada no texto, a de uma criança que, ao ver o negro, indaga para mãe, como se o preto fosse o ser mais estranho e medonho do mundo, transforma a vida de todo ser que lê e está na sociedade, na qual o mito do negro ruim ganha proporções animalescas e surge nas subjetividades aquele desconforto, mas que ao mesmo

tempo, ao passar por tantas situações de agressão e racismo, a única alternativa que existe é assumir a identidade negra. Reconhecer, portanto, que, na esfera dessa alienação e denegação do ser negro, o único sentido para o caminho da quebra desse estereótipo é o autorreconhecimento.

O ataque à subjetividade do negro, o sentimento de não existir para o mundo do branco o faz buscar um meio de sobrevivência, de assumir a sua identidade. Interessante pensarmos o quanto a sociedade brasileira ganhou com a obra de Franz Fanon, influenciando inclusive intelectuais negros(as) brasileiros(as), como Guerreiro Ramos (1995), sobre patologia social do branco, e Lélia Gonzalez (1983), em texto sobre o processo de denegação do negro, por exemplo.

O que estrutura todo um sistema educacional a pensar em incluir nos currículos essas valiosas contribuições para um projeto de sociedade nova e justa. Nesse processo de colonização, os estudos decoloniais colocam no cerne a questão do conhecimento de intelectuais negros em uma estrutura diferenciada da apresentada pelo grupo hegemônico europeu.

O fantástico disso é nos atentarmos para o fato de que não é um processo simples, pois, por mais que o conhecimento dos mecanismos de opressão venha à tona, a vida foi se estruturando nessa dinâmica opressora e racista há muito tempo, hábitos e costumes são simplesmente difíceis de serem desconstruídos, assim é também nas relações pessoais. Uma pessoa, por exemplo, faz acepção de pessoas de forma automática pela cor da pele, ao entrar em uma loja, um negro é tratado como subalterno e o branco, como alguém de destaque na sociedade, denotando o racismo de marca; fenótipo mais escuro, mais retaliação sofre.

Há interessante contribuição dos estudos decoloniais, considerando que a colonialidade perpassou o tempo, o espaço e a mente das pessoas atribuindo-lhes um estranho modo de ser e estar no mundo, de forma estruturada a refletir uma normalidade às questões de opressões e de exclusão na sociedade. O dinamismo desse processo incluiu como ferramenta primordial as instituições de poder à elite da sociedade em busca e na manutenção de seu *status* de privilégio.

Assim, uma das principais estratégias do colonialismo foi a imposição de um modelo universal no campo da ciência do saber. Boaventura Santos (2008, p. 92) afirma que "[...] se todo conhecimento é autoconhecimento, também todo desconhecimento é autoconhecimento", logo "[...] completamos o conhecimento das coisas com o conhecimento do conhecimento".

Nesse sentido, o não lugar dos conhecimentos vários e o epistemicídio do saber conseguiram aniquilar as contribuições de muitos intelectuais negros(as), quilombolas,

indígenas no sistema formal de educação, uma vez que as contribuições eram barradas e colocadas em um modelo universal de se fazer ciência, dentro do rigor científico com base em uma suposta neutralidade, consagrando ao academicismo ocidental o valor de verdade.

Hoje, as críticas a essa estrutura de poder têm sido apresentadas no meio acadêmico e social com o objetivo de denotar que temos micro e macro meios de nos constituirmos no mundo, e todo conhecimento pode ser apreciado e inclusivo para uma transformação social pelo universo artístico com literatura.

Considerando o caso das obras de Fanon (2008) e Quijano (2005), em se tratando de novas epistemologias descolonizadoras, observamos que a obra de Carolina Maria de Jesus – *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de 1999 – retratou a realidade da favela e das desigualdades sociais em uma época em que se pregava o nacionalismo e uma imagem idealizada de Brasil. Isso refletiu em uma quebra de paradigma onde uma mulher negra e pobre consagrou-se como uma intelectual com a mínima estrutura na época, o que destoa do padrão de intelectuais europeus hegemônicos no poder da colonialidade do poder, como apresentou Quijano, sendo possível questionar grupo hegemônico de posição fixa de determinismos científicos.

Por esse viés, trazemos um trecho que faz refletir a situação de gênero em *Quarto de despejo*: "Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil porque eu lia a história do Brasil e ficava sabendo que existia guerra. Só lia os nomes masculinos como defensor da pátria" (JESUS, 1999, p. 48).

Essas são provocações que não se situam só nesse campo, mas em uma reflexão da vida na favela, na política e na mascaração do ideário de igualdade para o Estado brasileiro assumir uma nova dinâmica de administração que situe além das palavras. Portanto, essas contribuições de intelectuais invisibilizados são constantes em outros autores negros que a academia não repassou à educação escolar brasileira.

Similarmente, a música e outras artes tentaram se expressar diante dessa visão cega unilateral do universal hegemônico europeu. O samba e o rap são expressões que ficaram notadas por esse mundo intelectual à parte, situadas no campo do entretenimento, da mulata que samba e sensualiza, dos jogadores de futebol que usam o corpo e não a inteligência para driblar seus adversários, de tantas figuras outras que nossa sociedade não percebeu a dinamicidade e a riqueza da contribuição da diversidade.

Os movimentos sociais negros e quilombolas persistiram em desestabilizar um pouco esse universo hegemônico eurocêntrico do mundo do colonizador. As lutas travadas em

marchas, em dinâmicas de enfrentamento do racismo e de constituição no campo da alfabetização deslocaram um grupo que, através do processo de resistência e luta, enfrentou o sistema vigente.

O eixo do poder abordado por Quijano (2005) permite que a situação econômica e a situação política sejam organismos que visam ao controle e à estabilidade da continuidade do processo de colonização, difundindo a ideia de um capital liberal, ao qual as pessoas devem se perceberem desejando esse universo atrativo do conforto do capital. No entanto, cabe a cada indivíduo, por seu próprio esforço, conseguir o bem almejado, a "educação para todos", aos moldes de um Estado que coloca a cargo do esforço individual de cada um.

Destarte, a linguagem é um poderoso instrumento de dominação que propaga padrões do culto, inculto, certo ou errado. Fanon (2008) demonstrou, em sua obra, que a linguagem do branco era a mais bonita, aceita na sociedade, e os que não a possuíssem estariam à margem da sociedade, do padrão de aceitabilidade, e sempre visando a se aproximar desse mundo. Logo, as estruturas racistas são sutilmente apropriadas pela maioria da população. Fanon (2008, p. 34) coloca que "Um homem que possui a linguagem, em contrapartida, possui o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito".

Esse processo de colonização foi imensamente bem-sucedido até os tempos atuais. As críticas e a incessante luta para inserir, no contexto educacional, os povos negros e quilombolas na academia, nas instituições de ensino superior talvez futuramente, juntando-se a todos os esforços de outros intelectuais negros já de antes e de agora, possam ter voz e representatividade.

Salienta-se ainda que o questionamento não tem o intuito de anular o processo já sedimentado até os dias atuais, mas o de permitir inserir a compreensão de que essa hegemonia precisa ser rompida, já foi rompida, no entanto são processos complexos e tímidos de aceitação, porém não cabe aceitação, mas cabe inclusão, de verdade.

E se questionássemos o que quer o homem negro nos tempos atuais, será que nos depararíamos com as mesmas impressões de Fanon (2008) em sua obra *Pele negra, máscaras brancas*?

Diante do movimento "Vidas Negras Importam", aflorado pela morte de Jorge Floyd nos Estados Unidos recentemente, uma onda de indignação de repente surgiu nas redes sociais; alguns canais de televisão abordando com frequência o tema do racismo com grande "surpresa" aparentemente no Brasil; além disso, artistas brancos se disponibilizaram a dar espaço para a voz negra.

Não obstante, de tempos muitos e cotidianamente, vidas negras são ceifadas de forma truculenta, o assassinato de Marielle Franco[14], a menina Aghata[15] e uma infinidade de casos outros. Todavia, representativamente mais comum aos casos aproximativos, à simbologia da escravização e da colonização social, foi o caso do menino Miguel[16], que caiu do nono andar após ser deixado sozinho em um elevador pela dona da casa, para a qual a empregada trabalhava (empregada doméstica que estava passeando com o cachorro da madame). Esse evento foi bem simbólico, um caso flagrado e posto a público.

Para Silvio de Almeida (2018), o racismo funciona para além das nossas vontades e o silêncio diante do mundo já é o suficiente para o racismo existir. O racismo estrutural consolida-se principalmente nessa hierarquização das raças, do sistema de poder, das desigualdades sociais e injustiças frequentemente abordadas por intelectuais e especialistas; o capitalismo global exercendo o domínio sobre as relações na sociedade. Em seguida, o autor Almeida (2018), com toda propriedade, discute o racismo estrutural; esse elemento é fundamental para logo adiante entendermos o conceito e a evolução do quilombo no Brasil.

5.2 Raça e racismo

A nacionalidade brasileira se consolidou na ideologia da miscigenação étnica de raças: brancos europeus, indígenas e africanos (que foram enviados ao país como escravizados). Alguns grupos de pessoas desenvolveram o ideário na existência de uma democracia racial no Brasil, na ausência de preconceito racial, fato marcado com mais influência pela obra de Gilberto Freyre (2019): *Casa-grande e senzala*. Essa imagem é expressivamente forte quando se compara o Brasil com a África do Sul ou com os Estados Unidos.

Assim, a miscigenação do branco com indígenas e negros foi considerada responsável na cultura brasileira pelos componentes de espontaneidade, afetividade, sensualidade e da habilidade corporal para o samba e para o futebol, por exemplo, fundamentada ideologicamente na miscigenação no branqueamento. Ratts (2021, p. 24) diz que a história do Brasil da "[...] época da era pombalina é apropriada para o processo de eugenia [...]", que vem do "[...] termo,

---

[14] Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco, vereadora pelo Rio de Janeiro, defendia os direitos humanos e o feminismo. Em 2018, foi assassinada e até o momento não se sabe o real motivo. Esse caso ainda é um mistério e não foi concluído. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Marielle_Franco. Acesso em: 19 out. 2020.

[15] Aghata, vítima de bala perdida pela polícia em setembro de 2019. Disponível em: https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/12/03/mprj-denuncia-por-homicidio-qualificado. Acesso: em 19 out. 2020.

[16] Miguel, criança de cinco anos de idade, deixada em um elevador pela patroa da mãe, caiu do 9º andar, em Recife, junho/2020, durante o período da pandemia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Caso_menino_Miguel. Acesso em: 19 out. 2020.

eu: boa; genus: geração, criado em 1883 por Francis Galton, capacidade humana ligada a hereditariedade" (SCHWARCZ, 1993 p. 406), com a finalidade de tornar a população embranquecida e o desaparecimento do negro em datas futuras.

Dessa maneira, o ideário da democracia racial representou um importante conjunto de acontecimentos que levaram a sociedade ao processo de naturalização do racismo, porque a identidade negra ficou comprometida pela interpretação de que, no Brasil, o problema racial não existe.

Segundo Beatriz Nascimento (2018, p. 45), "[...] a democracia racial talvez exista, mas em relação ao negro inexiste". Já dentro do quilombo brasileiro, símbolo de resistência ao escravagismo, essa autora reflete que a questão racial foi estudada como excludente para o povo quilombola. Sua observação é a de que os quilombos refletiam ação harmoniosa e atuante com as pessoas livres enquanto movimento que leva a uma capacidade de estabelecer relações raciais e sociais em suas instâncias de organização quilombola.

Por conseguinte, a democracia racial significou o atraso em pensar um projeto de sociedade plural, em considerar a contribuição do povo negro enquanto participante das riquezas, da cultura, de toda estrutura social, sendo que sem deter nenhuma parte dela, e sim em seu contrário.

No entanto, se pensássemos apenas em uma sociedade alternativa que foi objeto de muitos pesquisadores a respeito do quilombo, como registrou Beatriz Nascimento (2018), Gomes (2015) e outros, seria o quilombo a alternativa para aquele grupo oprimido, símbolo de democracia racial. Contudo os colonizadores, os descendentes do patriarcado e privilegiados da branquitude não tinham a intenção de uma harmonia racial, mas sim de um apagamento racial, como, por exemplo, os fatos da eugenia.

Desde o processo colonial, essa formação de raças de fato foi construída com o sentido de categorização, sendo preciso um endossamento para o ideário. Alguns segmentos da sociedade desenvolveram instrumentos, como o racismo científico através do darwinismo social (projeto de eugenia e branqueamento da população). A abordagem apresentada pela antropóloga e historiadora Lilian Schwarcz, no livro *Espetáculo das raças* (1993), colaborou para compreender as estruturas raciais estabelecidas na sociedade brasileira.

Os estudos de Schwarcz e Gomes (2018, p. 403), em uma frase de K. Appiah, indicam que "[...] insistir com a noção de raça é elemento desolador para aqueles que levaram a sério a cultura e a história". Comungando com essa ideia para a definição de raça no Brasil, a autora nos apresenta uma síntese histórica do movimento pelos diversos segmentos em cronistas (Pero

Gandavo), cientistas (Charles Darwin), sociólogos (Spencer), filósofos (Rousseau), dentre outros que abordaram o entendimento da humanidade, de pontos naturalistas a deterministas, do evolucionismo à concepção iluminista, partindo da centralidade no indivíduo para em seguida, através do discurso liberal, chegar a um ideal político de raça.

Ao contribuir para formar um imaginário coletivo social racista, o racismo científico, por meio do darwinismo social, trouxe para o debate acadêmico da época pós-abolição um meio eficaz de legitimar essas verdadeiras atrocidades, combinando com o tratamento elaborado por grupos autodeclarados superiores, a partir da criação de raças superiores e inferiores. Assim, discutiu-se a constituição de três tipos de raça, inspirados no conceito da biologia em classificar as espécies, e então criou-se a raça branca, preta e a amarela.

Nisso, estudos foram elaborados para especificar que a mestiçagem seria o atraso da sociedade, não se constituía civilidade com raças negras e mestiças, por exemplo, porém a raça branca seria o ápice de civilidade. Esses determinismos foram aceitos pela academia na época e traçou estudos a partir de dois elementos: o judiciário e estudos médicos. O incentivo à imigração europeia adentraria em um projeto higienista para no futuro haver o desaparecimento da raça negra.

Nesse ínterim, o negro foi colocado como elemento altamente periculoso. Segundo Schwarcz (2018, p. 407), "[...] com pressupostos da antropologia criminal Cesare Lombroso, 1883, determinava que se poderia capturar o criminoso antes que ele cometesse o delito", assim os juristas, com estudos envolvendo caricatura do tamanho do crânio e com fenótipo negro, realizavam sentenças baseando-se nos estereótipos de um negro perigoso, logicamente para mostrar uma raça degenerada, merecedora de extermínio, cárcere.

Ainda de acordo com essa mesma autora (2018, p. 407), "[...] o tema da degeneração em meados do séc. XIX, vinha se transformando numa espécie de laboratório vivo de raças". O interessante é que fica tão evidente a situação na qual se encontra atualmente que os índices mostram o alto encarceramento e a letalidade da população brasileira negra atual.

Assim, Schwarcz (2018, p. 408) aborda que "[...] raça aparece assim como uma espécie de danação, um encontro marcado com o desvio: a epilepsia, a loucura, a pederastia, a criminalidade, a tuberculose ou marcas pelo corpo". Logo, para faculdade de medicina, o ideal era separar as raças; assim nos finais do século XIX e início de XX, a autora diz que estávamos a um passo do *apartheid* social, e que Silvio Romero veio a inverter a ordem dos fatores e explicar: "É preciso não ter preconceito; as raças são diferentes".

Assim, os mecanismos foram se constituindo ao ponto de atualmente, mesmo com o descarte do conceito das raças em termos biológicos, e em tantos outros feitos, vir a consolidar a categorização das raças na colonialidade; a partir da revolução industrial, no modelo capitalista, portanto, os mecanismos que sustentaram as bases ideológicas para a escravização se voltaram em tempos atuais; os estigmas estereotipados de uma raça em postos e lugares distintos delegando os inferiores a raça negra. De acordo com Pinho e Sansone (2008, p. 28),

> O termo raça dialoga permanentemente com variabilidade dos seres humanos em termos físicos. Variabilidade de tipo de suas respectivas aparências, ou leva-se em consideração o grau de intensidade da pigmentação de sua pele, os tipos faciais, as cores dos olhos, o formato dos cabelos e, em alguns casos a forma corporal. A redução do termo raça ao seu aspecto físico igualmente não esgota a problemática em vista que, dentro do campo dos estudos as relações raciais às distintas formas físicas podemos identificar associações correspondentes em termos antropológicos e político.

Segundo Almeida (2018, p. 19), "[...] raça não é um termo fixo, estático, seu sentido está inevitavelmente atrelado as circunstâncias históricas em que é utilizado, um conceito relacional, a história das raças é a histórica política e econômica das sociedades contemporâneas".

Adicionalmente a essa autora, Nilma Gomes (2018) relata o ressignificado dado ao termo racial a partir das ações do movimento negro, sendo necessariamente desconstruído aquele ideário de que a raça negra seria o atraso da civilização, imposto pelos mecanismos dos colonizadores eurocêntricos. Contou-se com um verdadeiro sentido que contempla o negro como agente, intelectual, político, cultural e histórico. Assim, conforme Nilma Gomes (2018, p. 21), "Ao ressignificar a raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos, analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas".

Munanga (2005; 2006) apresenta que o preconceito racial, foi elaborado para além do conceito biológico de raça, situando-a no plano da ideologia, caracterizando a dominação do povo branco (europeu) na política, na econômica e na espiritualidade de forma direta (força bruta) e indireta com preconceitos raciais e estereótipos autóctones, indígenas, sendo que para realizar a civilização como missão, a exemplo da explicação religiosa como a 'maldição de Cam que significava na salvação da alma preta através da escravidão". O autor apresenta que o normativo é o branco, o negro é que precisa de explicação.

No Brasil, diferente de outros países, a marca da cor da pele se consolidou como uma forma de exercer a perversidade ideológica do racismo. Enquanto as pessoas negras foram postas à margem e idealizadas como perigosas, a raça branca gozava do privilégio de merecer ser protegida dessa abnegação e degeneração racial inferior. Munanga (2019) aponta que o termo da mestiçagem passou do sentido biológico para o político e cultural, porque, diante do universo da colonização, as investidas em classificar e categorizar as raças tiveram um sucesso que foi transplantado para o plano ideológico.

Em consequência disso, a escravização utilizou-se do trabalho gratuito, atribuindo ao povo negro um menosprezo em seu valor, em termos econômicos, culturais, sociais, em todas as esferas, traduzido a uma perversidade extrema. As abordagens dos pensadores brasileiros do final do século XIX a respeito da mestiçagem se amparam em teorias dos cientistas ocidentais.

Munanga (2019) destacou, portanto, o caráter ambivalente da mestiçagem que tinha a construção da nacionalidade como problemática por causa da diversidade e todo o arcabouço de justificativas para creditar que a raça branca era superior e as demais, degeneradas, eram inferiores, o que deixa evidente o racismo e a elaboração dessa ideologia racista como projeto de uma nação e da sua identidade nacional, acreditando em uma construção homogênea com predominância da cultura branca e apagamento das demais culturas.

Tal contexto resulta, consequentemente, em uma dinâmica de violência e de apagamento do povo negro; a insistência em disseminar através dos aparelhos do Estado, como a polícia. A interação para a veiculação do racismo remete ao projeto, lá atrás, de eugenia que se estruturou não apenas por um ideário de um grupo pequeno de agentes, mas por conta da dinâmica do racismo estrutural com bases na colonialidade do poder.

Para exemplificar o exposto, o Atlas da Violência, como resultado recente, em pleno século XXI, informou que a maioria da população brasileira de jovens negros tem maior probabilidade de sofrer homicídio do que de jovens brancos. Em 2018, o Atlas, a partir do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), apresentou um quadro com informações de que os jovens negros em faixa etária entre 15 e 29 anos representaram uma taxa de 75,7% das vítimas de homicídio, com uma taxa de homicídio por 100 mil habitantes de 37,8%, enquanto, comparativamente e em contrapartida, os jovens não negros obtiveram um percentual de 13,3%.

A respeito do total de mulheres assassinadas no mesmo ano, constatou-se que 68% delas eram negras; enquanto as taxas de homicídios apresentaram níveis de aumento para negros, essa taxa para não negros decresceu, comungando com o que apresenta Almeida (2018, p. 25)

neste trecho: "[...] o fator raça é utilizado para naturalizar desigualdade – justificar a segregação e o genocídio de grupos socialmente considerados minoritários".

Esses são dados que são registrados e já representam um quadro de um sistema altamente racista; quanto aos que não se registram, por consequência muitas mortes provocadas por depressão, suicídio e tantos outros indicadores que podem estar atrelados ao racismo e desconhecemos. Infelizmente, no bojo dessa dinâmica, as vidas que menos importam ou interessam para o sistema racista são as vidas negras. Contudo, essas vidas poderiam ser valiosas em processos de descoberta de cura, na medicina, nas artes e tantos outros setores.

Os movimentos sociais negros sempre intervieram nesse processo de genocídio, com denúncias, projetos de alfabetização para negros, o Teatro Experimental do Negro, coordenado por Abdias Nascimento, e o livro dele próprio, do ano de 2016, intitulado *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*[17], no qual ele descaracteriza o mito da democracia racial, muito veiculado na sociedade, na luta contra essa estrutura racista, que sempre foi pautada pelo povo negro.

Munanga, em *live* proferida no Youtube, canal Tudo Educa, em junho 2020, colocou que o racismo é o crime perfeito. O autor relatou a dificuldade de estabelecer uma consciência da situação do negro no Brasil, atribuindo à educação o papel primordial para construção, ora do racismo, ora do antirracismo; em casa, as pessoas aprendem um modelo, cultura.

Em seus textos, o autor destaca a importância da construção histórica do negro em uma dinâmica de superação de se conhecer a história e cultura. Munanga (2005) traduz, assim, uma realidade de superação das marcas do racismo, contemplando ações afirmativas na diáspora étnico-racial a uma identidade social que vise à valorização.

Guimarães (2021, p. 225) destaca que estudos das relações raciais no Brasil patrocinados pela Unesco, seriam "[...] desenhado[s] para entender formas de convivência inter-raciais" em contraste com países como Estados Unidos e África do Sul, que destacavam a violência e a intolerância racial. No entanto, Florestan Fernandes, em sua tese intitulada *O mito da democracia racial*", aborda a comprovação do preconceito racial, sendo orquestrado no Brasil o seu contrário no imaginário populacional e internacional. Dessa forma, as tensões raciais no Brasil seriam mais perpetradas pela sutileza de um racismo estrutural, as condições dos homens de cor, como eram classificados naquela época, eram sub-humanas.

---

[17] O conceito de genocídio, tratado neste texto, remete ao apresentado por Nascimento (2016): "[...] uso de medidas deliberadas e sistemáticas (como morte, injúria corporal e mental, impossíveis condições de vida, prevenção de nascimento), calculadas para o extermínio de um grupo racial, político ou cultural ou para destruir a língua, a religião ou a cultura de um grupo. Recusa do direito de existência a grupos humanos inteiros".

Assim, essa ideia de ausência de violência ou conflitos raciais no Brasil, que ficou conhecido com essa ideologia de democracia racial, estruturou-se na hierarquização das raças, sendo que as desigualdades socioeconômicas no Brasil eram atribuídas à classe social, portanto por muito tempo o povo negro ficou à parte de políticas públicas que pudessem sanar essa lacuna da situação do povo negro na sociedade, e graças aos movimentos sociais, à luta antirracista, que sempre pautou a questão racial, atualmente acontecem políticas de ações afirmativas.

Logo, confirmando que "O MNU reintroduz a ideia de raça, na constituição de identificar os negros em seu processo histórico, antepassados ancestrais, sua origem africana", assim permite-se desenvolver a afirmação positiva da ideia de raça, pleiteando as devidas reparações, discutindo as ações afirmativas para com a população negra; outro fator importante foi o de aglutinar nos censos demográficos pretos e pardos, com esse conjunto o negro, para que as marcas da discriminação fossem combatidas.

Segundo Nilma Gomes (2018, p. 27), "O Movimento Negro é, portanto, um ator coletivo e político constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas (e também culturais) distribuído nas cinco regiões do país".

A autora destaca os diversos esforços do movimento negro para que o Estado pautasse na agenda a educação e o trabalho ao povo negro, sendo que até próximo dos anos 1990 o discurso era mais universalista, e observando a ineficácia desse discurso, nesse momento as ações afirmativas passaram a ser o veículo mais reivindicado de então, produzindo um efeito bem mais contundente, que culminou na esfera educacional superior, como as ações afirmativas na situação de cotas.

Consequentemente, as ações afirmativas nas cotas levantam o olhar para todo um conjunto de pessoas, não apenas na constituição racial, mas étnica também, o quanto a diversidade constitui a formação do povo brasileiro, sendo que o grupo étnico-racial, negros, indígenas e quilombolas, foi discriminado ao longo do processo histórico e negligenciadas as suas contribuições.

Segundo Pinho e Sansone (2008, p. 27),

> Por etnia, tal qual definida no documento de divisão de estatística da ONU, compreende-se um conjunto de fatores de natureza sociocultural que sejam causa eficiente de uso por cada pessoa, tanto do processo de constituição de afinidades coletivas para com outras pessoas portadoras de hábitos, crenças e valores semelhantes, com sua caracterização coletiva distinta perante os demais membros da sociedade.

Para o autor, deve haver um cuidado diante da associação do pertencimento étnico ou racial para uma dimensão essencialista, e ele segue: "[...] o Brasil é ou deveria ser um país multicultural e talvez multiétnico" (SANSONE, 2003 p. 12), e discute que o racismo leva as pessoas a uma mobilidade de identidade para outras identidades, devido à discriminação, para lhes proporcionar mais conforto, compensação.

Assim, percebemos como, diante de um país tão enorme e de distintas formas de ser, se constituiu a hierarquização racial, provocadora do racismo, das distinções políticas étnico-culturais, desenvolveu dinamismo de estereótipos aos grupos socialmente desprivilegiados do poder econômico, sendo importante uma promoção educacional de muito respeito e atenção à diversidade étnico-racial.

A abolição da escravatura deixou um legado de não amparo aos afrodescendentes e todos os segmentos de minorias sociais, portanto resistências de luta dos movimentos sociais vêm de longa data. O dinamismo, a faceta de tornar o debate racial iminente na sociedade trouxe mais avanços para se constituir as ações afirmativas no cenário brasileiro.

Logo, a educação é necessária nesse processo de revisão histórica, nesse processo de desarticular estereótipos do negro inferior, incivilizado. As marcas do racismo são operantes e dinâmicas, os privilegiados por essa manobra racista veementemente investem esforços em barrar as conquistas dos movimentos sociais negros e quilombolas, e não apenas barram, mas também investem em mecanismos de desmonte dos direitos já conquistados.

5.3 Racismo estrutural

Silvio de Almeida (2018) compreende o racismo como uma conjuntura estrutural, estabelecida nas relações sociais, políticas e econômicas, no conceito relacional e histórico. É preciso, pois, compreender o que é raça nessas bases na qual se constituiu desde os tempos do colonialismo e fixada com o projeto de modernidade europeu da época do Século das Luzes, o Iluminismo, no século XVIII.

O conceito de raça dessa época foi sustentado por uma ideologia; na verdade, criado para atingir os fins do mercado capitalista e situar os corpos brancos e negros em um contexto social e político que agregassem valores tanto de superioridade para brancos como de inferioridade para negros. Segundo Almeida (2018, p. 18), "[...] racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea".

Quando, no sistema político capitalista, estabelecer o lema de que todos são iguais perante a lei, é transmitido aos povos em geral a sensação de tranquilidade das massas, pois cada ser acaba atribuindo as suas subjetividades que tudo está na perfeita normalidade e que o esforço para se equiparar a vida digna do conforto do capital é individual. Desse modo, o Estado fica isento de fornecer os meios de acordo com o que representa cada desigualdade porque todos são iguais. No Brasil, o pós-abolição desencadeou de forma perversa o nível de desigualdade socioeconômica e étnico-racial discrepante, passível de descontentamento até os dias atuais.

Para Almeida (2018), o racismo permeia a vida da sociedade em todas as instâncias e dificilmente as coisas escapam desse meio, por isso o autor identificou, dentre os tipos de racismo operante na sociedade, o racismo individual, o racismo institucional – uma estrutura dinâmica de racismo –, sendo o racismo estrutural um meio eficaz nas relações que permeiam o universo social, cultural, político e econômico.

O autor enfatiza que essa estrutura racial se fundamenta em um sistema dinâmico, e precisamos ficar atentos e lutar para tentar escapar dessa dinâmica que leva ao atraso socioeconômico, cultural e total de um país. Dessa forma, para a desconstrução de uma mentalidade racista, verificamos algo bem mais complexo do que imaginaríamos um dia; essas reflexões são importantes para a ação que vise combater essa estrutura racista.

De fato, a complexidade leva a desvios simplistas do problema racial no Brasil, onde parte dos estudiosos e da população atribui o atraso socioeconômico apenas à desigualdade social vigente. Para Almeida, a pobreza e o racismo são coisas imbricadas e dificilmente haverá crescimento socioeconômico enquanto operar a situação do racismo em suas instâncias estruturais. Muitas mentes gigantes poderiam atuar no processo de desenvolvimento de um país, porém o racismo não deixa, a supremacia branca, de certa forma, impede esse desenvolvimento.

A norma foi ditada nesse processo de colonização social pela supremacia branca em um padrão único; e, dificilmente, a diversidade encontra espaço, operando, assim, o racismo estrutural. O autor chama a atenção, no sentido de que a sociedade, de certa forma, permeia a veiculação desse racismo, o fato da normalização de padrões de beleza, de cultura, de arte, dentre outros, insere a sociedade na reprodução desse sistema racista, sem ao menos as pessoas se darem conta do que estão reproduzindo.

Nesse sentido, ao aparecerem situações explícitas de racismo, acaba tendo um impacto leve e às vezes até desprezível, principalmente se a pessoa a sofrer o ato racista for uma pessoa de situação econômica desfavorecida e já inviabilizada na estrutura racializada; notamos com

isso o quanto essa situação estrutural de racismo é complexa, e o sistema racista encontra meios de hierarquizar até quem merece ser considerado como vítima dele.

Assim, as instituições são propagadoras tanto desse sistema racista quanto de todo o contexto que a engloba também. A normalização da situação vigente garante a estabilidade desse sistema racista, a forma mais explícita de racismo é através do racismo individual, no qual uma pessoa insulta outra pessoa, xinga com palavras ou agride com racismo. A título de exemplificação, em estágios de futebol correntemente os jogadores negros são chamados de macacos, as redes sociais e mídias estão captando esses atos cotidianamente.

A partir da observação de que, nas redes sociais, filmando ao vivo não dá tempo de editar aquela matéria tendenciosa, a sociedade poderia passar a refletir o quão agressivo é esse processo; a arrogância do agressor é tão grande que os casos estão ocorrendo frequentemente, e acontecem, por exemplo, nas abordagens policiais truculentas direcionadas ao povo negro. Esse fato remete ao sistema de eugenia tratado antes, que estudos científicos pautaram o negro como elemento periculoso, o que comprova como estamos atrasados no tempo e no espaço, perpendicular às situações de racismo.

Já o racismo institucional é bem mais sutil, a percepção realmente não é simples de se notar. A morosidade em soluções para inserir pautas raciais nos currículos, na aplicação das ações afirmativas são alguns exemplos, mas temos muitas coisas internas como processos de seleção através de entrevistas que podem ser veiculados por aparência e não por competência.

Ainda, se observarmos, há instituições em cujos cargos mais prestigiados financeiramente possuem corpo branco, enquanto os cargos menos prestigiados no poder econômico são corpos de negros. Uma infinidade de possibilidades sutis, de normas e de padrões que prejudicam a população negra. Desse modo, o autor destaca que as políticas do racismo são criadas e elaboradas direta ou indiretamente submetendo as pessoas à norma padrão do racismo nas instituições.

Diferente de outros países, no Brasil, o racismo é caracterizado como sendo de marca (NOGUEIRA, 2007). Assim, quanto mais a pessoa tiver a pele retinta, mais sofrerá as agressões do racismo, visto essa sociedade ser permeada por uma estrutura racista que descaracteriza a pessoa pelo seu fenótipo, enquanto nos Estados Unidos o racismo é de origem. Esse fato explica também a fuga de muitas pessoas de cor negra com uma tonalidade mais clara, a qual se classifica como parda, de sua própria identidade, visando se aproximar do branco. Isso foi denotado nos fatos históricos sobre eugenia, e na obra de Fanon (2008) pois uma das

características do racismo é a estrutura de poder, que despreza a pessoa que possui o fenotípico negro mais retinto, menosprezando-a em detrimento de subalternizar as raças.

Almeida (2018, p. 36) afirma que "As instituições são racistas porque a sociedade é racista", e o racismo é o padrão, a ordem que acaba sendo reproduzida pelas instituições, e na prática a hegemonia branca se torna fixa nas posições de poder. A ação e a omissão devem levar a sociedade a refletir sobre as mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

6 O ACESSO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS À UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE BENEFICIÁRIOS(AS) DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA

Como apontamos, no ato da matrícula institucional, a Universidade Federal de Sergipe (UFS) não identifica quais estudantes são quilombolas, portanto, não há uma relação de todos(as) os(as) estudantes quilombolas da instituição. Nosso universo de pesquisa se concentrou em oito estudantes quilombolas da UFS beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência (PBP). Os dados analisados aqui foram preenchidos no sistema SIGAA pelos(as) estudantes quando se matricularam na instituição.

Neste capítulo, apresentamos a análise preliminar dos documentos e as análises dos dados sobre o acesso e a permanência desses(as) oito estudantes quilombolas da UFS beneficiários(as) do PBP. Inicialmente0 apresentamos dados acerca dos seus perfis pessoais. Em seguida, analisamos o que esses documentos dizem sobre o acesso e a proposta da instituição de permanência desses(as) estudantes.

6.1 Análise preliminar dos documentos

A análise documental partiu dos pressupostos de Cellard (2012) considerando para essa análise inicialmente o(a) autor(a), a natureza, a confiabilidade e a autenticidade dos textos. Em seguida, analisamos o contexto. Os textos analisados foram: relação de oito estudantes que recebem bolsa pelo PBP, histórico escolar do(a) estudante, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), como também editais, portarias e resoluções.

6.1.1 Autor, natureza, confiabilidade e autenticidade dos textos

Quanto à natureza, os textos são documentos produzidos por uma instituição federal de ensino superior, portanto é um documento oficial. A confiabilidade e a natureza dos documentos precisam fazer parte da dinâmica de toda e qualquer instituição de ensino, assim consideramos os documentos apresentados aqui de forma responsável e confiável, sendo eles emitidos e disponibilizados para esta pesquisa por responsáveis de setores da UFS.

O PDI, a relação de estudantes e o histórico são documentos primários, que, por natureza, representam a vida acadêmica do(a) estudante; os demais documentos que foram necessários para complementar o estudo, como editais, portarias, resoluções, compõem a mesma natureza de confiabilidade.

6.1.2 O contexto

Para compreender o contexto de elaboração dos dados expostos nesses documentos, é necessário, mesmo que sucintamente, localizar as políticas afirmativas no contexto nacional, com foco na Lei 12.711/2012. Essa lei garante a:

> [...] reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2012).

Essa lei, conhecida como Lei de Cotas, resultado da luta dos movimentos sociais, particularmente do Movimento Negro, coloca em prática, inicialmente, o recorte social e, em seguida, o recorte racial. Ela exerce na estrutura educacional uma modificação do seu funcionamento habitual, contribuindo para a reparação por todo o processo de exclusão social na sociedade brasileira.

Nesse sentido, a lei preconiza reserva de vagas para os cursos de graduação das universidades e institutos federais para os estudantes oriundos de escolas pública:

a) se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e tenham renda inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*;
b) se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que tenham renda superior a 1,5 salário mínimo *per capita*;
c) não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e tenham renda inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*;
d) não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas e que tenham renda superior a 1,5 salário mínimo *per capita*.

No que diz respeito à UFS, essa instituição iniciou as discussões referentes às ações afirmativas em 2007, compondo o grupo para o Programa de Ações Afirmativas (PAAF). Esse programa foi aprovado por meio da Resolução 080/2008 do Conepe. O ingresso por cotas foi iniciado a partir de 2010. Sem dúvida, a implantação do PAAF significou um rompimento da realidade elitizada dessa instituição, pois, consonante com os estudos de Neves *et al.* (2007), estudos anteriores à implementação das cotas revelaram a elitização do público que frequentava a universidade, enquanto a percepção de justiça social para a sociedade local era baseada na meritocracia.

Logo, compreende-se que universidades, como Uerj, Uneb e UnB, foram pioneiras na discussão e implementação das políticas afirmativas de acesso à educação superior entre os anos 2001 e 2004. Portanto, dentre as três primeiras universidades a ofertar vagas para cotistas, temos duas estaduais e uma federal. A UFS iniciou a discussão somente em 2007 e implementou a política somente em 2010.

Assim, em 2020, o PAAF-UFS completou 10 anos. Esse ano foi marcado por denúncias[18] de fraudes e, decorrente dessas denúncias, ação incisiva do Ministério Público Federal em Sergipe (MPF-SE). Como consequência, os anos de 2020 e 2021, foram marcados pela realização das Bancas de Heteroidentificação.

No que diz respeito ao acesso para o ingresso de quilombolas, diversas universidades disponibilizam vagas adicionais em seus cursos; por exemplo, as universidades federais de Goiás (UFG) e da Bahia (UFBA). A UFS, por sua vez, não oferece vagas específicas para estudantes quilombolas.

De acordo com o Movimento Quilombola de Sergipe, existem 55 comunidades remanescentes no estado. Essas comunidades estão distribuídas em 35 territórios. Por outro lado, a Fundação Cultural Palmares aponta que Sergipe possui 36 comunidades quilombolas certificadas, distribuídas em 36 municípios do estado; já o Incra apresenta 31 comunidades em Sergipe com processo de demarcação territorial em aberto.

Apesar da discrepância de dados disponíveis nos órgãos citados acima, podemos considerar que Sergipe apresenta um alto quantitativo de comunidades remanescentes de quilombolas. Nesse sentido, é importante destacar que, dentre as escolas presentes nessas comunidades, apenas 5 são estaduais e ofertam o ensino médio (quadro 6). Desse modo, para concluir o ensino médio, os(as) estudantes necessitam sair de suas comunidades e frequentar escolas em outras localidades.

No que tange ao acesso dos(as) estudantes quilombolas à UFS, estes só têm a opção de concorrer junto aos(às) demais estudantes das escolas públicas, o que desconsidera todo o processo histórico de exclusão por que passaram e ainda passam. O Movimento Quilombola do estado de Sergipe tem demandado da instituição (UFS) a identificação e o acompanhamento desses(as) estudantes. Entretanto, a UFS não tem realizado essa identificação de forma efetiva, de modo que o Neabi-UFS tem procurado realizar esse processo (LOPES *et al.*, 2021).

[18] Realizadas pelo movimento negro sergipano.

Quadro 6 - Relação das escolas estaduais presentes em comunidades quilombolas de Sergipe

Escola	Comunidade	Município
Colégio Estadual Quilombola 27 de Maio	Mucambo	Porto da Folha/SE
Escola Estadual Otávio Bezerra	Ladeiras	Japoatã/SE
Escola Rural Povoado Mussuca	Mussuca	Laranjeiras/SE
Escola Estadual Gilberto Amado	Porto d'Areia	Estância/SE
Colégio Estadual Quilombola 3 de Maio	Brejão dos Negros	Brejo Grande/SE

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2021).

Nesse contexto, podemos inferir que tanto a Secretaria Estadual de Educação de Sergipe quanto a Universidade Federal não têm promovido meios para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes quilombolas, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Assim, no que diz respeito à análise preliminar dos documentos, concluímos que os textos aqui analisados são documentos produzidos pela UFS e, considerando que foram elaborados e disponibilizados por funcionários da instituição, apresentam confiabilidade e autenticidade. No que diz respeito ao contexto, foram elaborados no cenário dos 10 primeiros anos de implementação das políticas afirmativas na instituição, momento crucial para a avaliação dessas políticas e inclusive da ampliação dessas políticas.

A seguir, apresentaremos, a partir dos conceitos-chave, quem são esses(as) estudantes quilombolas; seu ingresso na UFS; e o processo de acesso desses(as) estudantes.

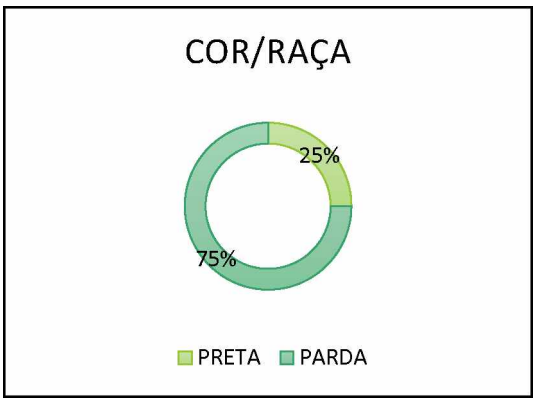
6.2 Quem são esses(as) estudantes quilombolas?

Iniciamos nossas análises com os dados acerca da declaração desses alunos quanto ao pertencimento étnico-racial. Conforme exposto na figura 2: 6 (75%) estudantes se declararam no ato da matrícula como pardos(as), 2 (25%) pretos(as). Portanto, 100% se declararam negros e negras.

Diante de reflexões sobre mecanismos de declaração racial no Brasil, observamos que houve uma mudança significativa no que compete à declaração de pretos e pardos, como nos dados dos dois últimos censos do IBGE acerca do pertencimento étnico-racial dos(as) brasileiros(as). Os dados do Censo de 2019 apresentaram que mais da metade da população brasileira (56,2%) se declararam pretas e pardas (negras) (INSTITUTO BRASILEIRO DE

GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019). Em Sergipe, 79,7% da população se declararam como pretas e pardas (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2018).

Figura 2 - Pertencimento étnico-racial de oito estudantes



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFS, 2021.

O IBGE (2019) aponta que, em comparação com os dados de 2012, houve um aumento de brasileiros e brasileiras que se declararam pretos(as) e pardos(as) no Censo de 2019. As pessoas que se declararam pretas aumentaram de 7,4% (2012) para 9,4% (2019). As que se declaram pardas tiveram aumento de 45,3% (2012) para 46,8 % (2019).

Esse fenômeno pode ser associado à questão da investida de vários setores, principalmente partindo dos movimentos sociais, em positivar a imagem das pessoas negras (pardas e pretas) na sociedade, através da mídia, em estéticas e principalmente das políticas de ações afirmativas, como o caso das cotas na Lei 12.711/12 para o ingresso nas universidades, em um movimento transformador.

Em estudos de Pinho e Sansone (2008, p. 37) relata:

> A primeira vez que a variável raça foi listada nos levantamentos realizados em todo Brasil foi quando do 1º recenseamento geral de 1872 (transição do modelo capitalista para o escravocrata) em todo Brasil, com a denominação: branco, pardo e caboclo. Em 1890 pardo foi alterado por mestiço; em 1900 e 1920 a variação raça não foi coletada, na explicação de que as pessoas ocultavam a verdade enquanto mestiços; em 1940, foi marcado pelo surgimento do IBGE, fundado em 1938, não mais raça, mas a cor das pessoas, nas categorias branca, parda, preta e amarela. Em 1970 não foi investigado o quesito cor (retrocesso na época da ditadura).

O que se observa é que os dados referentes ao pertencimento étnico-racial na cor/raça parda foi a que mais se alterou nesses levantamentos, sendo caboclos e mestiços seus

antecessores. Assim, o levantamento demográfico, quanto ao pertencimento étnico-racial foi bastante conturbado ao longo do processo histórico do Brasil.

Em contraposição ao ideário do mito da democracia racial, o movimento negro brasileiro engendrou esforços para que a categoria raça fosse contemplada nesses levantamentos demográficos.

O autor Munanga (2019) reflete a emblemática situação da mestiçagem no Brasil, sendo o processo desencadeador da utilização dos traços de cor para fins ideológicos voltados à afirmação da branquitude como *status* e poder, e nesse processo o menor valor associado para os povos pretos e pardos do Brasil.

O preconceito de marca ou de origem é tratado por diversos autores, a exemplo de Nogueira (2007, p. 120), que o conceitua assim:

> considera-se como preconceito racial uma disposição (atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se tem como estigmatizados, ou seja, devido a aparência seja devido a toda ou a parte de ascendência étnica, que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce, em relação à aparência, isto é quando toma por pretexto para as suas manifestações, os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição que o indivíduo descende e certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem.

Desse modo, as contribuições de Munanga (2019) e Nogueira (2007) nos levam a refletir o quanto o ideário da cor/raça foi/é associado a marca, que, ideologicamente, na sociedade se constituiu de forma muito perversa para as pessoas negras, levando a estigmas, violência explícita e velada em diversas situações e contextos, como, por exemplo, xingamentos em estádios de futebol comparando a pessoa de cor negra ao macaco, associando o cabelo de alguém negro a "bombril" ou "ruim", e muitas outras situações de racismo e preconceito.

Nesse contexto, é fundamental a definição de Nilma Gomes (2018, p. 17) sobre o movimento negro ser educador, pois, segundo a autora:

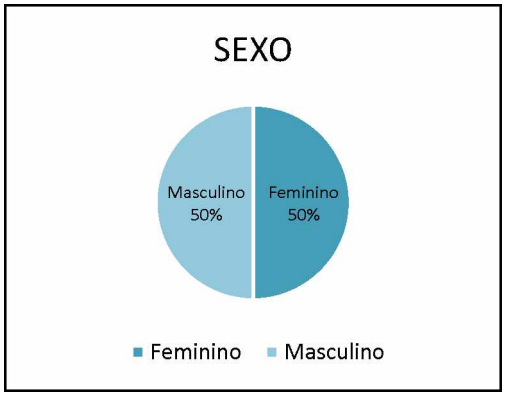
> Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das atividades epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, indagando inclusive as teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico.

O perfil racial autodeclarado pelos(as) estudantes está relacionado à ancestralidade negra. Por conseguinte, a constituição cor/raça de quilombolas possui uma ampla concepção que comporta a diversidade, pois o enfrentamento do poder escravista, através das fugas dos escravizados, foi apresentado por muitos autores como um ideário de liberdade e de subsistências. Sendo que, por muito tempo, as instituições públicas mantiveram uma sub-representação.

Assim, consonante Beatriz Nascimento (2021, p. 86), "[...] quilombo como núcleo organizacional que desenvolve relações intrínsecas, assim como relações econômicas, sociais, relações com regiões vizinhas". Outros povos somaram-se aos quilombos, colaborando assim para a diversidade étnica e racial. Tais reflexões são abordadas nas literaturas de autores como Moura (1986), Arruti (2017) e Flávio Gomes (2015).

Quanto à declaração acerca do sexo, 4 (50%) estudantes se declararam do sexo feminino e 4 (50%) do sexo masculino, conforme figura 3.

Figura 3 - Sexo declarado pelos(as) estudantes



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFS, 2021.

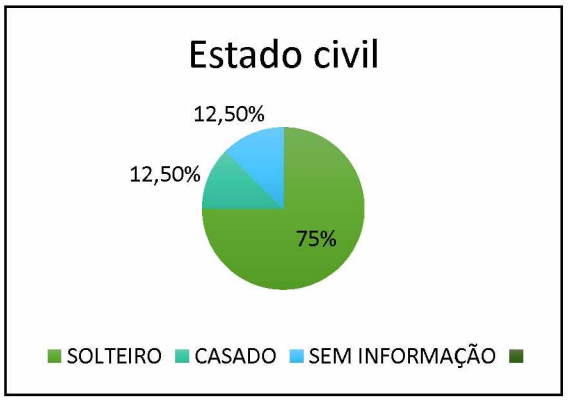
Esses(as) estudantes apresentaram no ano de 2021 faixa etária entre 20 e 30 anos, sendo que a maioria, 5 (62,50 %), apresentou idade entre 20 e 22 anos; 1 (12,50%) com 23, 1 (12,50%) com 28 e 1 (12,50%) com 30 anos. Essa estimativa decorreu da data de nascimento registrada no histórico escolar em concomitância com a data até 2021, quando reportamos a matrícula de ingresso desses(as) estudantes na instituição e verificamos que 5 estudantes ingressaram na UFS com idade em torno de 18 anos, 1 estudante com 21 anos, 1 com 24 e 1 com 26 anos.

Como vimos, a maioria (5) dos(as) estudantes desta pesquisa ingressou na UFS com idade em torno dos 18 anos. Essa faixa etária infere que tais estudantes foram mais próximo da saída do ensino médio para o ensino superior. No entanto dos(as) outros(as) três estudantes que

apresentaram idade superior, 1 entrou na universidade dois anos após concluir o ensino médio, 1 com cinco anos e 1 com nove anos. Daí, inferimos que se distanciaram um pouco do tempo de saída do ensino básico para o ensino superior. Muitas podem ser as possibilidades desse distanciamento, principalmente porque o ingresso para o ensino superior na instituição, e em quase a totalidade do país, se faz mediante processo seletivo. Portanto, as barreiras para o acesso à educação superior são muitas, como qualidade da educação básica, tempo para o estudante estudar (muitos precisam trabalhar devido à situação socioeconômica desprivilegiada), entre outros.

No que se refere ao estado civil dos(as) estudantes, há um número expressivo de solteiros(as) que totalizam 6 (75%); 1 (12,50%) é casado(a), enquanto 1 (12,50%%) não declarou situação civil (figura 4). Cabe destacar que a estudante que se declarou casada é a que apresentou maior distância de saída do ensino básico para ingressar nessa instituição de ensino superior, tendo ingressado depois de nove anos que concluiu o ensino médio.

Figura 4 - Estado civil dos(as) estudantes



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFS, 2021.

Assim, fazemos reflexões da situação da mulher negra na sociedade que desempenha desde a época da escravização um papel ativo de produtiva, mãe, trabalhadora, estudante, assim como milhares de brasileiros de situação socioeconômica e racial excludente.

Consequentemente, reportamos a situação da mulher negra registrada na literatura, como em Beatriz Nascimento (2018), sobre a mulher ativa no mercado de trabalho; Carolina Maria de Jesus retratando as desigualdades, de como foi difícil ler e escrever no submundo da opressão, como também os apontamentos de Lima *et al.* (2019) sobre os dados estatísticos que informam que a mulher negra se encontra na base da pirâmide de opressão e discriminação social, alocada como sendo o outro do outro nos campos político, econômico, cultural e social. Isso se deve ao fato de a mulher negra, nessa estrutura patriarcal, elitista, machista,

eurocentrada, ocupar uma posição hierárquica que a leva para os lugares mais subalternizados pela sociedade (LIMA *et al.*, 2019). Logo, a superação dessa realidade requer a transformação da lógica capitalista e racista, contando com uma educação que dissipe a máscara branca, empregada na pele negra, por essa sociedade.

No que diz respeito à origem escolar, constatamos que todos(as) os(as) estudantes concluíram o ensino médio em escolas públicas. Os dados informados referentes à situação socioeconômica dos(as) estudantes mostraram que 4 (50%) possuíam, no ato de registro da matrícula, uma renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio, e 4 (50 %) tinham acima de um salário mínimo e meio (vide quadro 7, abaixo).

Quadro 7 - Situação socioeconômica dos(as) estudantes

Situação socioeconômica/ renda *per capita*	**Estudantes**
Igual ou inferior a 1,5 salário mínimo	4 (50%)
Acima de 1,5 salário mínimo	4 (50%)

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFS, 2021

A situação socioeconômica dos(as) estudantes a partir de tais dados infere-se em sendo de vulnerabilidade.

O quadro 8, abaixo, apresenta dados da moradia dos(as) estudantes. Cabe registrar que o endereço de tais estudantes condiz com a informação dada no ato da matrícula. sendo estudantes de Sergipe e estudantes da Bahia.

Esses(as) estudantes residem em zona rural. As comunidades rurais quilombolas possuem especificidades e origens históricas que, no tocante à educação e à saúde, constituem-se de forma precária e inviabilizada pelo Estado brasileiro.

Quadro 8 - Dados da moradia, *campus* e curso do(a) estudante

	Município	**Área**	***Campus***	**Curso**
Estudante	Canindé S. Francisco	Rural	São Cristóvão	Eng. Agronômica
	Simão Dias	Rural	Lagarto	Terapia ocupacional
	Rosa Elze SC	Rural	São Cristóvão	Relações Internacionais
	Porto da Folha	Rural	Sertão	Agroindústria
	Porto da Folha	Rural	Sertão	Agroindústria
	Rosa Elze SC	Rural	São Cristóvão	Zootecnia
	Santa Luzia do Itanhy/SE	Rural	Lagarto	Fisioterapia
	Rua B, Campo Formoso/BA	Rural	São Cristóvão	Eng. Eletrônica

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFS, 2021

Aspectos básicos, como infraestrutura das escolas, saneamento básico, deslocamento e falta de profissionais, acesso à tecnologia e assistência psicológica e humana são alguns dos fatores considerados como problemáticos e pedem um olhar a essa situação, sendo que há um agravante maior ainda: a problemática da titulação das terras dos remanescentes de quilombolas.

Para os(as) quilombolas em ambiente rural, a preocupação ainda paira a respeito do aspecto legal da titulação de suas terras, mesmo sendo amparados(as) pela Constituição Federal e por diretrizes que visam a essa regulamentação, como o Decreto 4.887, visto a importância de proteger esse território da ganância de "grileiros" e gente que não tem compromisso em desenvolver sua subsistência e sim explorar e degradar o meio ambiente.

Conforme relatam Oliveira e D'Abadia (2015, p. 258), "Os remanescentes de quilombolas de ambientes rurais vivenciam dificuldades relacionadas à manutenção de seu território, haja vista que grande parte dessas comunidades já teve perda brusca de hectares via procedimentos ilegais (grilagem de terras)".

Os dados apontaram que os(as) estudantes da pesquisa apresentam o perfil pessoal em pretos(as) e pardos(as), grupo étnico racial com o fenótipo que os(as) caracterizam nas estatísticas do IBGE como negros (pretos e pardos), sendo que histórica e culturalmente são considerados de acordo com as suas especificidades voltadas à ancestralidade negra.

Cabe registrar quanto aos aspectos históricos voltados à educação da população negra que o processo histórico de escolarização foi bastante penoso e desenvolvido em um processo de exclusão por parte do Estado brasileiro. Indígenas e negros eram destituídos do âmbito de serem considerados cidadãos (FONSECA; BARROS, 2016).

Consequentemente, instrumentos para que acontecesse o descaso com a população negra foram instituídos ao longo da história; no período do império e pós-abolição, os negros eram impedidos de frequentar a educação básica.

Podemos ilustrar essa situação com a lei de 1837, da província de São Pedro do Rio Grande do Sul, determinando que os negros eram "proibidos de frequentar a escola pública"; em artigo 1º: "As pessoas que padecerem de doenças contagiosas"; e no Artigo 2º: "os escravos e pretos ainda que sejam livres ou libertos" (FONSECA; BARROS, 2016, p. 25).

Portanto, aos(às) estudantes quilombolas destacam-se em seus perfis sociais, raciais, econômicos e estudantis aspectos que os(as) caracterizam de certa forma a uma representatividade de resistência a todo esse histórico de opressões.

Para a comunidade quilombola, a discriminação se torna dupla pelo aspecto de ser quilombola e sua constituição étnica carregada de estigmas, associação à escravização, precisando se insurgir contra esse sistema opressor e esse inviabilizando suas contribuições enquanto agente transformador da sociedade, e a outra discriminação, para quem não conhece a história do quilombo, é a cor/raça, que pode ser considerada emblemática; esses povos possuem diversidade em sua constituição étnica e racial.

6.3 O que esses documentos dizem sobre a entrada na Universidade Federal de Sergipe

Apresentamos, nesta subseção, as formas de ingresso de oito estudantes da pesquisa à UFS. Para tanto, utilizamos e analisamos os seguintes documentos: o histórico do estudante e os editais.

6.3.1 Formas de ingresso na Universidade Federal de Sergipe

A UFS, única universidade pública do estado sergipano, abrange diversas modalidades de cursos presenciais e abriga a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com cursos a distância. Os cursos estão subdivididos em vários *campi*, com sede em São Cristóvão, além de Itabaiana, Laranjeiras, Lagarto, Aracaju e Sertão (Nossa Senhora da Glória).

As formas de ingresso na UFS são classificadas de acordo com as normas acadêmicas, Resolução 14/2015/Conepe, em regulares e especiais. Assim, tendo como regulares, as que estabelecem vínculo a curso de graduação:

a) processo seletivo para vagas iniciais;
b) transferência compulsória;
c) transferência externa;
d) portador de diploma;
e) transferência interna;
f) readmissão;
g) permuta de campo ou de polo;
h) permuta de turno;
i) mudança de tipo de curso;
j) continuidade de estudos;
k) e outra mediante convênios ou legislação vigente.

Como formas de entradas denominadas especiais – as que não estabelecem vínculo a curso de graduação são as seguintes:

a) estudante especial (estudante em mobilidade nacional ou internacional).

b) as definidas em legislação federal.

Os(as) oito estudantes quilombolas da pesquisa ingressaram na UFS em cursos presenciais através do processo regular seletivo de Concurso Vestibular e pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu). O processo seletivo regular via Concurso Vestibular é realizado por meio do vestibular tradicional, cuja realização é de responsabilidade da Coordenação do Concurso de Vestibular (CCV). São esses cursos cujos processos de entrada se dão pelo vestibular:

a) cursos que não fazem parte do calendário de seleção do Sisu;

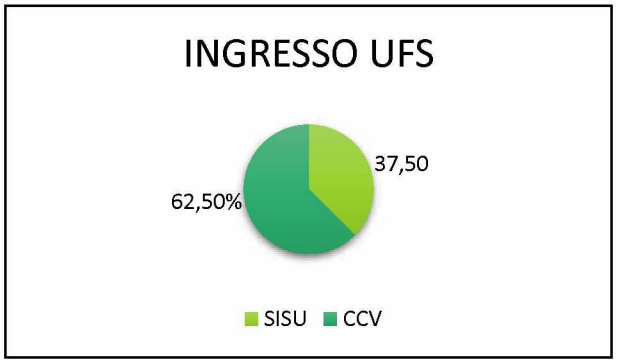
b) aqueles que possuem métodos específicos de seleção (como o curso de Licenciatura em Música e o curso de Licenciatura em Letras Libras) e;

c) os de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e Metodologias Ativas de Ensino, também conhecido como PBL (do inglês *Problem Based Learning* - PBL).

O Sisu é um sistema autônomo tendo base no resultado obtido através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O Sisu é regido pela Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012, e estabelece o sistema pelo qual o(a) estudante é selecionado(a) para as vagas dos cursos de graduação. O Sisu passou a ser integrado à UFS a partir de 2013; os editais são publicados na página oficial da UFS, enquanto o processo vestibular rege que o(a) estudante deve ter sido inscrito e feito o Enem e, quando exposto o edital da Coordenação de Concursos Vestibular (CCV) UFS, efetuar a sua inscrição.

Sobre as formas de acesso, dos(as) 8 estudantes, 5 (62,50%) ingressaram pelo vestibular e 3 (37,50%) pelo Sisu. Todos ingressaram na UFS a partir de 2016.

Figura 5 - Percentual de estudantes que ingressaram na UFS pelo CCV e Sisu



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados sobre processo seletivo UFS - SISU/CCV, 2021.

As vagas disponibilizadas na UFS estão divididas em dois grandes grupos: ampla concorrência e reserva de cotas. Além disso, há uma vaga adicional reservada para pessoa com deficiência. Para reserva de vagas por cotas, destinam-se 50% delas para candidatos oriundos de escolas públicas. Deste percentual, subdivide-se para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas oriundos de família com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo bruto *per capita*; e o restante das vagas para oriundos de famílias com renda superior a 1,5 salário mínimo *per capita* e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, observada a proporção igual a de pretos, pardos e indígenas.

Sendo que nessa conjuntura, constata-se que a Universidade Federal de Sergipe adotou Lei de Cotas a partir de 2010. Já a partir de 2013, passou a seguir o critério do Sisu.

Para ilustração das vagas disponibilizadas pela UFS, elencamos a partir do edital nº 46/2018/Prograd (quadro 9) de acordo com o Sisu, observado no *campus* São Cristóvão significando uma breve representação, sendo que os editais de vestibular nº 20/2015/Prograd e 16/2016/Prograd, que correspondem a *campus* do Sertão e *campus* de Lagarto, foram consultados para que correspondessem à distribuição das vagas que trata dos(as) estudantes desta pesquisa.

Quadro 9 - Vagas disponibilizadas pela UFS

Vagas disponibilizadas na Universidade Federal de Sergipe					**Quantidade de estudantes quilombolas PBP por demanda**
Demandas SISU/CCV 2016, 2017, 2018	**Oriundo escola pública**	**renda familiar bruta *per capita* = ou < a 1,5 salário mínimo**	**Pretos, pardos e indígenas**	**Deficiência**	
A0	-	-	-	-	-
L1	X	X	-	-	1
L2	X	X	X	-	3
L5	X	-	-	-	1
L6	X	-	X	-	3
L9	X	X	-	X	-
L1	X	X	X	X	-
L13	X	-	-	X	-
L14	X	-	X	X	-
V1751	-	-	-	X	-
Total de estudantes quilombolas bolsistas PBP					**8**

1) AO: Ampla concorrência

2) L1: Candidatos com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

3) L2: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

4)L5: Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

5) L6: Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

6) L9: Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

7) L10: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

8) L13: Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

9) L14: Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

10) V1751: Candidatos com deficiência, qualquer que seja a sua procedência escolar.

Fonte: elaborada pela autora

Assim, os processos seletivos Sisu e CCV são constituídos de grupos e subdivisões decorrentes de cotas e ampla concorrência.

Todos(as) os(as) estudantes ingressaram por meio de cota social decorrentes do ensino médio em escolas públicas. Quanto à autodeclaração racial, seis (75%) estudantes se autodeclararam em PPI. Enquanto dois (25%) em não PPI. Constatamos que esses(as) estudantes ingressaram em 2016, 2017 e 2018.

Em relação à renda: 4 (50%) declararam renda inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*, e em relação aos demais, 4 (50%) declararam renda maior que 1,5 salário mínimo *per capita*.

As cotas sociais (escola pública) se encontram em opção fundamental para, em seguida, acontecer a subcota racial, e a subcota de renda, sendo evidente a parcimônia em tratar a situação racial no Brasil, pois esse é um tema altamente complexo.

As cotas raciais são importantes para que aconteça a discussão e a problematização desse assunto na sociedade, visto que a inferiorização do povo negro foi endossada na imagem de que no Brasil havia uma democracia racial, no entanto, a partir das ações afirmativas, as cotas permitiram uma forma de positivar, sendo que o debate é complexo, mais ainda acerca da mestiçagem.

Portanto, a questão do entendimento da problemática racial em torno da mestiçagem evidencia diferentes pontos a serem melhor explorados no campo da ciência e da academia. Como destacou Munanga (2019), o racismo de marca como característico do povo brasileiro também desenvolve uma diversidade de contextos relativos à cor/raça parda do povo negro.

Como observou Guimarães (2021, p. 39), "[...] cor tornou-se um tropo, uma metáfora para raça", levando em consideração que socialmente as pessoas negras na classificação parda são lidas como mais aproximativa ao branco, devido ao racismo. Dessa forma, o próprio indivíduo, para desconstrução desses marcadores, passa pelo seu processo de identidade se descobrindo negro, assim como aconteceu com Beatriz Nascimento (2007).

6.3.2 Quais *campi* e cursos

A Universidade Federal de Sergipe possui seis *campi*, tendo como unidade sede, a Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos - *Campus* São Cristóvão e *Campus* Aracaju, *Campus* Itabaiana, *Campus* Laranjeiras, *Campus* Lagarto e *Campus* Sertão.

No tocante à quantidade de opções[19] de curso, a sede, São Cristóvão, chega a ofertar proximidade a 100 opções; Aracaju, 5; Itabaiana com 10 opções; Laranjeiras, 4; Sertão, 4; e Lagarto, 8 opções de oferta de cursos.

A Universidade Federal de Sergipe possui cerca de 53 anos de existência, enquanto a expansão para o interior do estado é bem recente: *campus* em Itabaiana foi instalado em 2006; em Laranjeiras foi em 2007; *Campus* Lagarto, em 2011; e o *Campus* Sertão, em 2014.

A seguir, temos os quadros 10, 11 e 12, com síntese das informações gerais a respeito dos cursos e *campi*. As informações foram emitidas pela Dires/UFS a partir de dados do e-MEC, e adaptadas à proposta da pesquisa. Os dados do e-MEC são nutridos de forma sistêmica de acordo com a demanda de oferta de curso e processo de criação, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

Esses dados não são semelhantes aos dos editais pela sua natureza de diferença em objetivos em registros. Por isso, são sintetizados os dados dos bacharelados e licenciaturas por cadastro de curso, e não por turno e quantidades entre os turnos ofertados (turnos em matutino, vespertino, noturno e integral).

Quadro 10 - Cursos por modalidade

Bacharelado		**Licenciatura**	
Presencial	EaD	Presencial	EaD
73	2	29	10
75		39	

Fonte: quadro elaborado pela Dires a partir de dados do Sistema e-MEC

Logo abaixo (quadro 11), segue quadro com quantitativo de bacharelados e licenciaturas distribuídos nas unidades acadêmicas, *campus*, da sede aos locais fora de sede, denotando que a cidade universitária sede abriga um quantitativo bem amplo.

[19] Para mais informações, a UFS dispõe edições especiais, UFS em números; disponível em https://indicadores.ufs.br/pagina/20165-ufs-em-numeros, publicado anualmente.

Quadro 11 - Quantitativo de cursos de bacharelado e de licenciatura

UNIDADE ACADÊMICA	BACHARELADO	LICENCIATURA
Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos - *Campus* São Cristóvão - unidade sede	50	21
Campus da Saúde Prof. João Cardoso Nascimento - *Campus* Aracaju	5	---
Campus Prof. Alberto Carvalho - *Campus* Itabaiana	3	7
Campus Laranjeiras	3	1
Campus Prof. Antônio Garcia Filho - *Campus* Lagarto	8	---
Campus do Sertão	4	---
TOTAL PARCIAL	**73**	**29**

Fonte: quadro elaborado pela Dires a partir de dados do Sistema e-MEC

Para maior amplitude do que nos referimos ao quantitativo, apresentamos abaixo (quadro 12) as denominações dos cursos da UFS de todos os *campi*.

Quadro 12 - Denominação de cursos da UFS

UNIDADE ACADÊMICA/DENOMINAÇÃO DE CURSOS DA UFS
***Campus* São Cristóvão-sede**
Administração; Artes Visuais; Astronomia; Biblioteconomia; Ciências da Computação; Ciências Atuariais; Ciências Biológicas; C. Contábeis; C. da Religião; C. Econômicas; Cinema e Audiovisual; Ciências Sociais; Design; Direito; Ecologia; Educação Física; Enfermagem; Engenharia Agrícola; Eng. Agronômica; Eng. Ambiental e Sanitária; Eng. Civil; Eng. de Alimentos; Eng. de Computação; Eng. de Materiais; Eng. de Pesca; Eng. de Petróleo; Eng. de Produção; Eng. Elétrica; Eng. Eletrônica; Eng. Florestal; Eng. Mecânica; Eng. Química; Estatística; Farmácia; Filosofia; Física; Física Médica; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Geografia; História; Jornalismo; Letras Espanhol; Letras Inglês; Letras Libras; Letras Português; Letras Português e Espanhol; Letras Português e Francês; Letras Português e Inglês; Matemática; Matemática Aplicada e Computacional; Medicina; Medicina Veterinária; Música; Nutrição; Pedagogia; Publicidade e Propaganda; Química; Química Industrial; Relações Internacionais; Secretariado Executivo; Sistema de Informação; Teatro; Serviço Social; Terapia Ocupacional; Turismo e Zootecnia.
***Campus* Aracaju**
Enfermagem; Fisioterapia; Fonoaudiologia, Medicina e Odontologia.
***Campus* Itabaiana**
Administração; Ciências Biológicas; Ciências Contábeis; Física; Geografia; Letras Português; Matemática; Pedagogia; Química e Sistema de Informação.
***Campus* Laranjeiras**
Arqueologia; Arquitetura e Urbanismo; Dança e Museologia.
***Campus* Lagarto**
Medicina; Odontologia; Terapia Ocupacional; Nutrição; Fisioterapia, Fonoaudiologia; Farmácia e Enfermagem.
***Campus* do Sertão**
Agroindústria; Medicina Veterinária; Engenharia Agronômica e Zootecnia.

Fonte: elaborado pela autora a partir de informações da Dires com dados do Sistema e-MEC

Na sequência das informações subsequentes ao quantitativo e nome de cursos, abrimos espaço para situar os quadros 13 e 14, correspondendo aos *campi* e cursos que dizem respeito aos(às) estudantes da pesquisa, suas opções de *campi* e cursos.

Quadro 13 - Quantidade de estudantes da pesquisa por curso nos *campi* São Cristóvão e Lagarto

***Campus* São Cristóvão**		***Campus* Lagarto**	
Curso	**Estudante**	**Curso**	**Estudante**
Relações Internacionais	1	Terapia Ocupacional	1
Zootecnia	1	Fisioterapia	1
Engenharia eletrônica	1		
TOTAL:	**3**	**2**	

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da UFS/histórico do estudante, 2021.

Quadro 14 - Quantidade de estudantes da pesquisa por curso no *campus* Sertão

***Campus* Sertão**	
Curso	**Estudante**
Agroindústria	2
Engenharia Agronômica	1
TOTAL:	**3**

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da UFS/histórico do estudante, 2021.

Quanto aos(às) oito estudantes desta pesquisa, os *campi* correspondentes às opções dos(as) estudantes são: *Campus* São Cristóvão, *Campus* Lagarto e *Campus* Sertão. Os quadros 13 e 14 elencam a quantidade de estudante por curso e *campi*.

Analisamos quais foram as opções de cursos preteridas pelos estudantes quilombolas e observamos que há um total de 3 (37,5%) estudantes nos cursos do *Campus* de São Cristóvão, 2 (25%) no *campus* de Lagarto e 3 (37,5%) no *Campus* do Sertão.

É possível observar, somando os estudantes fora da unidade sede, os *campi* de Lagarto e Sertão representam 62,50%, onde a maioria de estudantes (5) realizam os seus respectivos cursos em unidade fora de sede. Enquanto a sede – São Cristóvão – possui 3 (37,50%) de estudantes, e oferta por volta de 100 opções de oferta de curso, sendo que os cursos de Lagarto e Sertão, juntos, ofertam o total de 12 cursos.

Cabe relembrar que o *campus* sede (*Campus* São Cristóvão) localiza-se em São Cristóvão, município da Grande Aracaju, logo, muito próximo à capital do estado. Portanto, inferimos que o fato da maioria (5 estudantes) terem ingressado em cursos fora da sede deve-

se à proximidade de sua moradia; esse fato reforça a importância da expansão das universidades para localidades fora de sede.

Essa perspectiva nos impulsiona a uma reflexão em relação à expansão das universidades. Sua recente institucionalização se deu há pouco mais de uma década pelo Decreto de nº 6.096/2007 da Restauração e Expansão das Universidades (Reuni). Logo, o processo de inclusão das minorias étnico-raciais e com situação socioeconômica desfavorável ainda está em processo de construção e, consequentemente, precisa de investimentos e da continuidade de pesquisas nesse sentido.

Diante disso, no que concerne aos *campi* fora de sede, analisamos a conjuntura racismo estrutural sendo fator de indagação em o quanto que se naturalizou a concentração de instituições superiores nas capitais dos estados brasileiros, as unidades sede. Segundo Almeida (2018, p. 18), "[...] o racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea".

Conforme os meios e estruturas para essa produção de racismo, esse espaço institucional ficou muito tempo limitado e possibilitado a uma "elite" econômica, pois as classes com desfavorecimento econômico e social em sua maioria encontram-se em localidades distantes. Assim, é importante esse processo de expansão das universidades para o interior dos estados. Contudo, pelo processo e limites da própria expansão, as ofertas de curso são desproporcionais às que a sede oferece.

Portanto, fator de possibilidade de ingresso de estudantes quilombolas, sua localidade, somando ao processo de cotas, de certa forma condiciona ao ingresso, ou ao não ingresso, nas instituições de ensino superior.

Logo, infere-se que essa distribuição por curso remete à expansão da Universidade Federal de Sergipe para o interior do estado, colocando a proximidade da instituição aos lugares longínquos nos quais os(as) estudantes, normalmente do interior, se encontram e que poderiam ter dificuldades de acessar a universidade, caso ela continuasse centralizada, devido às condições socioeconômicas.

Importante destacar que as cotas possibilitaram a ampliação de estudantes dessa categoria mais diversa nas universidades públicas brasileiras, fator que antes era considerado ambiente para os privilegiados do sistema racista.

Quanto às modalidades de licenciatura e bacharelado ofertadas pela instituição, observamos que todos os cursos aos quais os(as) estudantes estão ativos são de bacharelado. Sendo dois na área da saúde (*Campus* Lagarto), quatro na área de Ciências Agrárias e Aplicadas

(*Campus* Sertão e CCAA), um na área de Ciências Exata e Tecnológica (CCET) e um na área de Ciências Sociais Aplicada (CCSA). Vale refletir que a maioria dos(as) professores(as) das escolas quilombolas não é quilombola, como apontado pelo movimento quilombola durante o Fórum de Educação Quilombola de Sergipe (FEEQS), realizado em 2019 em quatro etapas regionais e uma estadual (LOPES *et al.*, 2021). Os *campi* de Lagarto e Sertão não oferecem licenciaturas.

6.4 O que esses documentos apontam sobre a vida acadêmica dos(as) estudantes

A permanência estudantil atravessa desafios, tanto do ponto de vista do estudante quanto do ponto de vista da instituição. Os estudos frente a esse processo buscam, através do desempenho avaliado do estudante, pautar as ações para diminuir a taxa de evasão e desistência.

Segundo Priscila Santos (2020, p. 24), "A evasão trata e busca religação para estudante que não está mais na instituição, enquanto a permanência visa acompanhar o estudante enquanto presente na instituição". Nessa lógica, tratar da permanência evita depois ter que tratar da evasão. A autora reflete sobre a lógica mercantil sobre a oferta massiva de cursos de graduação; dessa forma, qualidade de ensino e lógica mercantil são contextos divergentes.

Assim, inicialmente abordamos as legislações que se destinam internamente a desenvolver a permanência estudantil; em seguida, reportamos aos estudantes da pesquisa em seu acesso e permanência estudantil, o tempo de curso, e componentes que se voltem ao processo estudantil; e logo depois, as ações de extensão que se apresentam na instituição.

6.4.1 Documentos que norteiam as ações de permanência na Universidade Federal de Sergipe

A permanência estudantil precisa ser pensada em todos os aspectos, as políticas públicas para abarcar a assistência estudantil, de forma geral, e o conjunto de assistências são essenciais para com as minorias étnico-raciais. Assim, diante de todo um apoio, que não apenas financeiro, mas em um planejamento que atenda de forma estrutural tanto material, como psicológico em apoio pedagógico, capital informacional e o bem viver.

Segundo Coulon (2017, p. 1.239), "[...] no tocante a possibilidade de uma pedagogia da afiliação, pois existe a dificuldade na passagem do ensino médio para o ensino superior, em uma passagem para o mundo das ideias, se a democratização do acesso é incontestável, não se pode dizer o mesmo da democratização do saber".

A permanência estudantil, de acordo com o referido autor, deve ser desenvolvida de forma que o(a) estudante possa constituir-se pertencente ao ambiente educacional, o que exige um processo de afiliação e entendimento das normas acadêmicas, como também de estudo e ampliação das ideias.

Considerando o ingresso de estudantes, que recentemente ocorre por cotas de negros, pardos e indígenas na maioria das universidades, de certa forma, a instituição deveria viabilizar atenção significativa para a permanência estudantil de todos(as) estudantes.

Segundo Priscila Santos (2020, p. 67), o "[...] entendimento da permanência como caráter preventivo e propositivo", logo, cabe à instituição de ensino com planejamento e projetos que integrem o(a) estudante na instituição desde o início, em seu ingresso. A autora reflete a respeito de que o problema do abandono é multidimensional, com relações entre si, como institucional, cultural, econômico, individual e acadêmico.

Para Charlot (2013), não existe fracasso escolar, mas sim estudantes em situação de fracasso. O autor nos faz refletir que a estrutura do sistema é bem complexa, sendo fundamental não atribuir culpa ao(à) estudante, quando este(a) precisa de um apoio além da estrutura aparente; precisa também de uma estrutura social e política.

Como percebemos, os aspectos que envolvem o(a) estudante em situação educacional abrangem uma vasta consideração de um contexto global, a evasão, o abandono e o não desempenho educacional são vistos muitas vezes por uma ótica simplista, deixando no estudante toda responsabilidade de estudo e objeto, sendo que tanto a instituição como os profissionais da educação e o estudante estão imersos em um sistema.

O estudante por vezes pode ser levado ao abandono, ou desistência do curso, por outra para o abandono do sistema de ensino como um todo, pois Priscila Santos (2020, p. 80) apresenta que com o "[...] abandono do curso o estudante se dirige a outra instituição, contudo quando abandona o sistema de ensino o estudante não vê perspectiva em mais nenhum, não vai para nenhum outro lugar".

No tocante ao programa nacional de assistência estudantil para suprir a permanência para as universidades federais públicas do Brasil, o Ministério da Educação desenvolve assistências através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que dispõe sobre a assistência em âmbito geral. Situamos que o PNAES foi uma conquista advinda dos movimentos sociais para a qual a União Nacional do Estudante (UNE) contribuiu significativamente para esse direito.

A UFS tem como base de assistência estudantil o PNAES. Dentro da categoria de assistência estudantil da UFS, apresentamos algumas ações e projetos da instituição norteados por resoluções que regulamentam os projetos de extensão, quanto à realização para promover a graduação, a pesquisa e a extensão para a permanência estudantil (quadro 15).

O(A) estudante, para ser contemplado(a) pela assistência estudantil da UFS, realiza o Cadastro Único no SIGAA, levando em consideração a situação social de renda em vulnerabilidade socioeconômica. O estudante acompanha os editais para as inscrições caso se encaixem nas regras estabelecidas. Por essa situação, a instituição mostra que a permanência estudantil para as pessoas desfavoráveis socioeconomicamente são as que são vistas com maior prioridade.

Segundo a Resolução n° 11/2014/Consu, que define as ações de auxílio estudantil, em seu artigo 1°, "as ações serão desenvolvidas nas áreas: alimentação; apoio pedagógico; creche; cultura; esporte; inclusão; manutenção acadêmica; moradia estudantil e transporte". Observamos as resoluções aqui apresentadas, estando essas contidas no PDI.

Quadro 15 - Resoluções sobre permanência na UFS

Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proest)	
Resolução Nº 43/2013/Consu	Aprova alterações na normatização e funcionamento do Programa Residência Universitária
Resolução Nº 05/2014/Conepe	Dispõe sobre os direitos acadêmicos de alunos da UFS com necessidades educacionais especiais
Resolução Nº 08/2014/Conepe	Institui programa de tutoria inclusiva de apoio acadêmico a estudantes com necessidades educativas especiais na UFS
Resolução Nº 06/2014/Conepe	Institui o programa de ações inclusivas na UFS
Resolução N° 16/2017/Consu	Auxílio viagem, quando em atividades fora do estado de Sergipe
Resolução N° 37/2009/Consu	Programa de Bolsa Alimentação para despesas de estudantes de baixa renda
Resolução N° 11/2014/CONSU	Define as ações de auxílio da assistência estudantil
Portaria N° 32, de 15 de janeiro de 2018	Plano de qualificação do programa de residência universitária
Portaria N° 33, de 15 de janeiro de 2018	Plano de apoio ao esporte e à cultura
Portaria N° 34, de 15 de janeiro de 2018	Plano de inclusão digital-PRU no âmbito da assistência estudantil

Resolução Nº 4/2018/CONSU	Cria e normatiza o Programa de Apoio à Permanência Estudantil da UFS no âmbito das ações de assistência ao estudante de graduação presencial vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão e iniciação profissional

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da UFS, 2021.

Segundo PDI/UFS (2016-2020, p. 29), a assistência estudantil alicerçada no PNAES, objetivando a integração, assistência e promoção estudantil como processo pedagógico, de permanência e de complementação ao desenvolvimento físico e às atividades acadêmicas promovendo a formação do universitário cidadão; o combate às desigualdades sociais e regionais entre os diferentes estudantes dos cursos de graduação presencial da universidade; o estabelecimento de ações de prevenção à evasão e à retenção universitárias, bem como garantir a permanência e o desempenho acadêmico dos estudantes.

As atividades proponentes do PDI para a permanência estudantil, de forma geral, se referem ao empenho no campo social, e em acompanhamento de cotistas, de forma implícita, a formação do cidadão seria contemplada por todo e qualquer cidadão, no entanto, como temos um histórico sociocultural de exclusão do negro e racismo estruturado na sociedade, precisamos de denominações e projetos que especifiquem bem essa situação.

Para o público assistido pela UFS para permanência, na assistência estudantil, indígenas e quilombolas são dirigidos ao Programa Bolsa Permanência, Portaria 389/2013. A assistência se constitui de um valor depositado direto na conta do estudante, para indígenas e quilombolas de 900 reais.

Nesse viés, realçamos a importância de uma sistemática no tocante a que os(as) estudantes sejam nutridos de informação por parte da instituição, e até mesmo uma ação específica orientada para que os estudantes não fiquem à margem dessa assistência. Por conseguinte, entendemos como ações que promovam a permanência estudantil todo um arcabouço de ações e projetos que tenham por objetivo auxiliar o estudante a trilhar de forma segura o seu percurso em seu curso na instituição, como fundamentado por Vargas e Heringer (2017), colaborando para o entendimento de ação de permanência e ação de assistência estudantil.

Em consonância com os critérios de assistência do Programa Bolsa Permanência, denota-se o fato de que os(as) estudantes precisam cumprir os critérios da não retenção das disciplinas, que o "sucesso" estudantil seja trilhado. Pontuamos que, para além da garantia da

assistência financeira, se faz essencial um projeto de diversidade e inclusão, obstante pelo processo histórico e atual de racismo e discriminação, como também acompanhar se a instituição está contemplando um processo consistente de permanência para esses(as) estudantes.

A universidade pode ser um agente desse sentimento do(a) estudante, com ações de acolhimento debates, conhecendo a cultura e o modo de ser do estudante previamente, localizando seus amigos e pares para grupos de pesquisa, de estudos, convidando os mais velhos da região para palestras, oficinas, o relacionamento de todos os envolvidos, docentes, técnicos e comunidade visando um caminhar juntos de mãos dadas. Assim, esse "utópico" modo de se transformar, traz segurança simbólica ao estudante para desenvolver o grande potencial de cada um.

6.4.2 Quilombola na Universidade Federal de Sergipe

O(A) estudante quilombola ingressa na universidade e parte para um universo não familiarizado. A adaptação ao novo ambiente pode acontecer de forma desafiadora, pois, além da mudança de localidade, ocorre uma nova forma de se adaptar às novas normas e regras da instituição.

Consequentemente, a adaptação aos primeiros anos escolares depois do ingresso requer um verdadeiro ofício, que Coulon (2017) retrata do ofício do(a) estudante em um nível além do acolhimento humano, um acolhimento pedagógico, para entrar no mundo das ideias e regras que uma instituição de ensino superior comporta. Não basta ingressar, precisa permanecer e se diplomar no tempo "adequado" proposto.

As disciplinas, os novos professores, as novas amizades, o novo ritmo de vida implicam de forma a motivar ou não a estudar, devendo também a instituição desenvolver o suporte para que todo(a) e qualquer estudante siga com segurança o seu processo estudantil. Como também o currículo nos primeiros anos torna o processo de permanência outro gargalo diante do que tenha como proposta; por exemplo: as disciplinas mais teóricas, que são necessárias, encontram-se no início do curso, sendo também a não correspondência com o curso escolhido pelo(a) estudante, por isso o engajamento em grupos de pesquisas e em iniciação científica é muito importante para tornar a permanência motivadora.

Fatores geográficos, como mudança de endereço, por conta da distância residencial, se recebem moradia e residência estudantil, ficando o estudante longe de seu ambiente familiar, a euforia de uma vida nova pode ser percebida por uns como tristeza, desamparo; por outros, nem

tanto. A proposta de uma universidade, além de fornecer subsistência material, deveria realizar um projeto dentro da comunidade, a qual este(a) estudante está inserido(a), utilizando a apresentação local, a cultura local para despertar o sentimento de não desamparo.

Podemos perceber que, em relação à bolsa permanência, o(a) estudante preenche o cadastro único considerando a questão da vulnerabilidade socioeconômica. Mas, depois disso, será que o(a) estudante já se sente preparado(a) quanto a esse auxílio estudantil? Será que funciona assim ou a universidade desenvolve formas de deixar o(a) estudante seguro(a) diante desse processo burocrático tão importante?

Nessa conjuntura, nota-se que o processo de permanência estudantil perpassa por colocar os(as) estudantes num esforço bem significativo, porque, caso ocorra retenção, deixam de receber o auxílio da Bolsa Permanência. Isso posto, evidencia-se que, provavelmente, a situação não é só de compromisso com a frequência e as disciplinas, mas também de dar atenção ao psicológico, visto que pode estar comprometido pelo medo da possibilidade de ficar sem o auxílio estudantil, fator importante, considerando que muitos estudantes necessitam da permanência do auxílio. É como se pendurar na corda bamba, buscando um equilíbrio.

Logo, aos(às) estudantes quilombolas da Universidade Federal de Sergipe, que já de início não contam com processo seletivo específico para ele(as), resta se ampararem nas ações gerais destinadas aos(às) estudantes de vulnerabilidade socioeconômica propostas pela instituição, e o Programa Bolsa Permanência, mais especialmente, caracterizando que o(a) quilombola na universidade é pouco(a) percebido na instituição; permitimo-nos observar nesta amostra de oito estudantes seu acesso e situação acadêmica registrados nos documentos.

Constatamos que o ingresso dos(as) oito estudantes aconteceu de 2016 a 2019, estando eles(as) ativos(as) em sua graduação, compreendendo um período de estudos destacados em: 2 estudantes com um período de cinco anos cursando seus respectivos cursos na instituição, tendo em um deles o *status* ativo de formando, 4 estudantes com quatro anos em curso, e dois com dois anos de curso.

No entanto, no ano de 2016 um estudante cancelou o seu curso (Agroindústria) e iniciou em outra opção de curso (Zootecnia). Esse novo curso é ofertado no mesmo *campus* e mesmo horário do anterior. Isso deve ser levado em consideração pelo fato de provavelmente precisar de um apoio estudantil no tocante a esse sentido, de definição do que quer, se está com apoio pedagógico que contemple a sua permanência.

Essa questão de cancelamento e retomada em outras opções de curso é recorrente em muitas instituições, o que leva a desconsiderar o processo de evasão, sendo que dentro dessa

lacuna entraria a atuação da universidade para um trabalho de assistência que levasse a permanência estudantil, conhecendo o perfil desse(a) estudante, vendo que suporte seria necessário, pedagógico, psicológico, relacionamento de professor(a) e aluno(a), algo a entender e intervir de acordo com a situação do(a) estudante.

Os(as) estudantes, em sua maioria, estão com um bom aproveitamento; a frequência de todos(as) era maior ou igual a 75%, com notas de aprovação que variam de 5,0 a 9,9.

No que diz respeito a outros(as) estudantes quilombolas não compreendidos por esse universo de pesquisa, conforme dados quantitativos fornecidos pela Proest, 14 deles(as) foram finalizados no PBP, e houve 13 novos ingressantes em 2019, enquanto em 2020 e 2021 não houve novos ingressantes nesta instituição; contudo finalizados 23 estudantes em 2020 e 8 finalizados em 2021.

Enquanto instituição de ensino e fomentadora da mudança social, a universidade, nesse caso, apresenta uma lacuna – o não desenvolvimento de ações para estudantes quilombolas –, tendo o acompanhamento do Programa Bolsa Permanência como se fazendo suficiente, reportado na resposta da Proest que não há ações específicas para quilombolas. Isso nos remete a reflexões mais profundas, como o descaso, a exclusão de setores importantes da sociedade, vistos pela instituição como não importantes, no caso os(as) quilombolas no estado de Sergipe, relembrando que esse estado possui, pelo levantamento dos movimentos quilombolas locais, cerca de 55 comunidades e cinco escolas que ofertam ensino médio para quilombolas.

Consequentemente, retomamos a literatura que trata do racismo estrutural e do racismo institucional, desenvolvidas pelos autores Almeida (2018) e Munanga (2019), dentre outros, e situamos a ausência de ações e estratégias para contemplar quilombolas, indígenas, segmentos "invisibilizados', sendo possível observar a ausência no Plano de Desenvolvimento Institucional. Isso nos impulsiona a inferir ser parte dessa estrutura de racismo na UFS, lamentavelmente ainda não percebida pela instituição.

Assim, o racismo institucional e o racismo estrutural funcionam mediante a falta de propostas e projetos com direcionamento de ações à diversidade constitutiva da sociedade, com políticas públicas gerais como principal fomento de ação, sem se ater às especificidades locais. Dessa forma, estamos diante de uma não proposta que diz muito do entendimento da instituição de ensino tão significativa como a educação superior; estar à parte do que condiz a sociedade local reflete a posição hegemônica do poder que tem pouca ou quase nenhuma representatividade diversa na sociedade.

Notamos que a instituição percebeu o quanto a contemplação de estudantes quilombolas com a bolsa permanência está sendo enfraquecida em anos recentes, quando ela mesma responde que o número de estudantes tem decrescido bastante enquanto muitos(as) alunos(as) se formam e há tempos não acontece novas inscrições; o último período de inscrição datado em 2019, e em 2020 a instituição não recebeu informações do MEC, o que fica evidente que há uma estrutura minada em não realizar diante dessa situação estratégias que se dirimam tal fato.

Sendo assim, o que nos faz refletir acerca do racismo estrutural e institucional, o não fazer, o deixar acontecer também é um processo dessa dinâmica de racismo, que precisa ser pensada em instâncias de importância e relevância para o combate e a necessidade de debate e enfrentamento na instituição.

A bolsa permanência é muito importante para atender aos(às) estudantes quilombolas nesse processo de permanência estudantil, logo, diante de tantos desafios, tais estudantes ficam altamente desamparados e precisam ser parte de um projeto institucional.

6.4.3 Programa Bolsa Permanência

Os desafios para permanecer na universidade são de diversas naturezas, projetando a atores e contextos dos mais variados possíveis. A evasão escolar e o abandono do estudo se tornaram objetos de estudos nacional e internacional, sendo que, para que não aconteça a evasão, é importante tratar da permanência.

O contexto do Programa Bolsa Permanência só foi possível através de abertura política que possibilita dar continuidade à discussão étnica e racial, que considere a luta dos movimentos sociais, que foi concretizada através da Lei 12.711/12 (ingresso de estudantes de escolas públicas com subcotas para negros, indígenas e deficientes na universidade), e como medida complementar para dar continuidade ao projeto de acesso às instituições públicas foi necessária a implementação de uma assistência que passasse a incluir a permanência estudantil, que em nível nacional se desenvolveu para a concretização da Portaria MEC 389/2013, a bolsa permanência.

A Portaria 389/2013, que dispõe sobre a bolsa permanência, em seu artigo 4°, enfatiza que a "Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica", e segue, no parágrafo segundo:

> A Bolsa Permanência para estudantes indígenas e quilombolas, matriculados em cursos de graduação, será diferenciada em decorrência das especificidades desses estudantes com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e tradições, amparadas pela Constituição Federal.

Conforme o avanço das propostas de políticas públicas sociais, amparadas pela Constituição Federal de 1988, que consagra a educação como dever do Estado, dá-se como princípios as condições que visem a igualdade, nos artigos 206 e 207 da LDB, confirmando o ensino ministrado em igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, como aparato pedagógico que promova uma educação de qualidade.

Dentro dessa lógica, para que aconteça um planejamento que contemple a diversidade e a pluralidade de situações que visem ao acesso e a permanência na educação superior, o investimento público financeiro é muito importante, uma das partes para dar atenuante à problemática da evasão e das não oportunidades as pessoas de grupos não hegemônicos nesta sociedade, cabendo ainda uma assistência também simbólica.

O PNAES e a Bolsa Permanência são políticas de promoção da permanência estudantil, sendo a Bolsa Permanência dirigida para estudantes matriculados de graduação de situação de vulnerabilidade socioeconômica e especialmente para estudantes indígenas e quilombolas, e ministrada diretamente pelo MEC, em quantia financeira (especificamente diferenciada para indígenas e quilombolas) para os(as) estudantes.

Enquanto o PNAES é repassado para as instituições de ensino superior público, tendo em vista sua distribuição, estudantes de graduação de vulnerabilidade socioeconômica oriundos de escolas públicas. Segundo Vargas e Heringer (2017), o entendimento de assistência estudantil não é desassociado da permanência, um é incluso no outro, sendo a permanência estudantil um projeto mais amplo que vise a que o estudante trilhe todo seu processo educacional de forma segura, enquanto a assistência estudantil deve estar contida na permanência.

Diante do processo de colonização social e racismo, a permanência de estudantes quilombolas em universidades só se tornou possível com propostas e objetos de investimento estabelecidos na sociedade a partir da discussão racial, que aconteceu recentemente, conforme pauta dos movimentos negros, discutidas e apresentadas levadas à Conferência de Durban, e consequentemente o compromisso do governo brasileiro em desenvolver ações afirmativas para o combate do racismo e de toda intolerância correlata.

Portanto, em consequência de ações afirmativas, para complementar a proposta de ingresso nas universidades públicas, ações outras precisaram ser pautadas, como a permanência de estudantes nessas instituições, e o público que se destina a essas ações são os de origem social desprivilegiadas socioeconomicamente, oriundo de escolas públicas.

O Programa Bolsa Permanência veio a acontecer logo após o processo de ingresso pela Lei 12.711/12, na proposta de atender ao(às) estudantes de vulnerabilidade socioeconômica, em especial indígenas e quilombolas, em processo de permanência estudantil destinando um auxílio financeiro, ministrado pelo governo federal MEC.

As universidades regulam e a elas compete: assinar o termo de adesão ao PBP; selecionar e cadastrar no sistema de informação os(as) estudantes que fazem jus à Bolsa Permanência, solicitar dos(as) estudantes beneficiários(as) documentos comprobatórios. No caso de quilombolas (autodeclaração do candidato; declaração de sua respectiva comunidade sobre sua condição de pertencimento étnico; assinatura por três lideranças reconhecidas; declaração da Fundação Cultural Palmares de que o(a) estudante reside em comunidade remanescente de quilombo ou comprovante de residência em comunidade quilombola). É de elegibilidade da instituição, quanto ao critério da portaria, repassar mensalmente relatório e realizar acompanhamento acadêmico dos(as) estudantes beneficiários.

Como também a instituição tem a competência de criar comissão interdisciplinar com a participação de indígenas e quilombolas, membros da sociedade civil na comprovação e fiscalização da condição de pertencimento étnico de indígenas e quilombolas, bem como no acompanhamento de tais estudantes no processo de adaptação acadêmica. O que possibilita para a instituição uma ampliação da proposta instituída pelo MEC, a de prover uma permanência efetiva desempenhada pela instituição, o que precisa ficar evidente para que todos sejam contemplados. No entanto, os condicionantes são um meio de exclusão do beneficiário nesse processo, como, por exemplo o tempo instituído para permanecer com o auxílio. Assim, a instituição possui o compromisso de acompanhar o(a) estudante, não apenas de informar, para que seja possível atenuar tal dispositivo.

A Portaria 389/2013, em seu artigo quinto, estabelece os critérios condicionantes para os possíveis beneficiários(as) do PBP:

I – Possuir renda familiar *per capita,* não superior a 1,5 salário mínimo.

II – Estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média, superior ou igual a cinco horas diárias.

III – Não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar.

IV- Ter assinado o termo de compromisso (termo que é dado em anexo, de acordo com a documentação exigida).

V – Ter seu cadastro devidamente aprovado e homologado pela instituição federal de ensino superior.

Sendo que I e II não se aplicam aos(às) estudantes indígenas e quilombolas.

Em seu artigo sexto, é explicitado que a bolsa permanência é acumulável com outras modalidades de bolsas acadêmicas e com auxílio para moradia, transporte, alimentação, creche, criados por atos próprios das instituições federais de ensino superior.

Diante disso, a instituição de ensino realiza acompanhamento acadêmico de tais estudantes e envia ao MEC, quando solicitada. Dessa forma, exige uma regulação à qual a instituição é submetida; sendo assim, a instituição passa a ser um órgão executor desse programa.

A bolsa é fundamental no processo de permanência para estudantes quilombolas, como as demais assistências, sendo importante destacar o papel de sua manutenção pelo Estado, sendo que, infelizmente, esse projeto de permanência está submetido a retrocessos[20] dependendo de quem rege o país, assim acontecendo cortes grotescos dos investimentos na educação.

Como observamos, existe no tempo e espaço os condicionantes para que o(a) estudante seja um(a) beneficiário(a) do PBP em uma instituição pública que estabelece critérios. Assim, fomentar uma divulgação e esclarecimento é fundamental por parte da instituição.

Quanto aos(às) oito estudantes beneficiários(as) da UFS, o quadro 16 apresenta o início e o término do benefício. A partir do quadro, percebemos os limites de tempo para cada estudante ser beneficiário do PBP e, diante disso, acontecendo de o(a) estudante não conseguir concluir o curso dentro desse limite estabelecido, o(a) qual é desligado do PBP, sendo gerador de muita angústia para um(a) estudante que dependa completamente desse auxílio para manter seus estudos até ser diplomado(a).

[20] Assim, acorre o desmonte da educação, como fator marcado pela PEC 24, (congelamento das despesas em educação por 20 anos), no governo de Michel Temer. Contudo, o projeto de destruição foi altamente ampliado e executado com mais fervor pelo governo atual, de Jair Messias Bolsonaro, com corte de 4,2 bilhões para 2021.

Quadro 16 - Bolsa Permanência dos(das) oito estudantes com início e previsão de fim

Estudante	Início	Término	Tempo de bolsa (meses)
	24/10/17	02/10/23	72
	30/09/19	22/04/25	72
	28/09/18	05/06/22	60
	10/10/17	02/10/22	60
	07/11/17	27/09/21	60
	22/06/17	04/07/22	72
	10/10/17	24/07/23	72
	30/09/19	29/04/25	72

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados da Proest/UFS, 2021.

Pelo quadro, observamos que um(a) estudante terá término em setembro de 2021, sendo que, verificado o seu histórico, esse(a) estudante não se diplomaria no ano de 2021 devido às atividades obrigatórias que ainda lhes restam a cumprir, fator que teve algumas reprovações, como também devido ao calendário ser destoante do ano civil, tornando, dessa maneira, a situação do(a) estudante bastante desafiadora, principalmente quando toda a população vem enfrentando uma pandemia mundial.

Consideramos também uma observação a um(a) estudante cujos dados informam ter iniciado o seu benefício no decorrer de um ano posterior de seu ingresso na UFS, tendo esse desafio logo no início de sua graduação. Esse fato é importante destacar porque ter acesso às informações elementares é essencial, devendo a instituição cumprir uma contribuição que vá ao encontro do amparo ao(à) estudante em um processo bem distinto, o de iniciar uma graduação e ter que ficar tanto tempo sem conhecer o que a instituição pode lhe proporcionar.

Enquanto um(a) outro(a) estudante, com prazo para terminar a bolsa em 2022, está com o *status* ativo de formando, sendo que pelo que apresenta os dados, restando o seu estágio para integralizar, logo, antes mesmo de finalizar o prazo de término da bolsa se diplomaria; essa situação não é representativa da maioria dos(as) estudantes, porém permite refletir o quanto seria ideal que o(a) estudante pudesse entrar em uma instituição e obter sua diplomação de forma tranquila, passando pelas etapas com toda segurança possível.

Aos(Às) demais, se continuarem com o desempenho revelado nos dados (notas de 5,0 a 9,9) e desenvolvendo suas atividades, concluirão no prazo delimitado compreendido pelo término da bolsa, com exceção de um(a) desses.

Assim, a permanência estudantil desses(as) estudantes compreende fatores socioeconômicos e estruturais, como todas as demais possibilidades acerca de atenção ao percurso do(a) estudante, situação psicológica, familiar, o não preconceito e sensação de pertencimento, dentre outras, e, concluímos até aqui, que esses(as) estudantes apresentam

consideráveis possibilidades de concluírem o curso de forma exitosa, pois a maioria possui um desempenho curricular em notas de bom a muito bom.

Ademais, a essa assistência de bolsa permanência, alguns(mas) estudantes foram contemplados com assistência PNAES, 4 (50%) desses(as), sendo a partir de editais 02/20 e 02/21 referentes, nesse contexto de pandemia, a auxílio para complementar a compra de computadores e assistência para contratação de serviço de internet. Compete que os(as) demais 50% não têm registro dessa assistência complementar nesse contexto de pandemia.

Buscamos atualizar as informações a respeito da atuação da UFS frente ao público quilombola, situamos as mesmas impressões iniciais, os(as) estudantes quilombolas cadastrados(as) no BPB que são assistidos(as) por essa bolsa. A universidade não trata o(a) quilombola de forma diferenciada dos(as) cotistas, situando que os(as) cotistas para essa instituição já são contemplados(as) ora pela BP, ora por outras assistências que contemplam os(as) de vulnerabilidade socioeconômica, mas salientamos a importância do entendimento da diversidade, respeitando especificidades distintas ao povo quilombola.

No entanto, o PBP está sendo desmontado nos últimos anos, levando os movimentos sociais quilombolas e indígenas a dialogar com as instâncias superiores de poder, para que a bolsa não seja dizimada, como também ser efetiva em propostas de Estado. Destacamos como parte dessa luta uma ação que aconteceu recentemente, entre 4 e 8 de outubro de 2021, em Brasília, no 1º Fórum Nacional de Educação Superior Indígena e Quilombola, marcha para a reivindicação dos direitos já adquiridos em sua permanência, conforme imagem abaixo.

Figura 6 - 1º Fórum Nacional de Educação Superior Indígena e Quilombola



Fonte: Agência Brasil

A notícia destaca as reinvindicações de estudantes indígenas e quilombolas cobrando do governo federal ações que garantam o acesso e a permanência nas instituições de ensino público superior. O diretor de políticas de programas da educação superior do MEC, Edmilson Costa e Silva, informou, segundo a notícia da Agência Brasil[21], durante audiência pública das comissões de Educação e Legislação Participativa da Câmara dos Deputados, que, entre 2018 e 2021, o total de alunos beneficiários do PBP caiu de 22 mil para 10 mil em todo o país, destacando o diretor que esse fato é resultante da falta de recursos orçamentários do ministério.

Trazemos para esse cenário a colonialidade do poder de Quijano (2005), quando o poder público vem exercendo de forma virulenta prioridades excludentes em um setor fundamental, o da educação, a falta de recursos, como apontado na notícia, levanta problemas estruturais que são deixados para o plano do abandono de pessoas tratadas como não importantes, como invisibilizadas pelo sistema, como os quilombolas foram ao longo da história. Nesse sentido, a luta dos movimentos indígenas e quilombolas é pauta de longa data, mas a grande mídia não traz visibilidade a essa luta, ou seja, todo um sistema de racismo estrutural.

Nesse sentido, permitimo-nos indagar o papel das universidades como fomentadoras da educação, se estão somando forças a essa luta, no que concerne ao acesso e à permanência estudantil de forma equânime para toda a população.

6.4.4 Ações de extensão para quilombolas

Realizamos uma consulta à Pró-reitoria de Extensão (Proex) para conhecermos os projetos, as ações desenvolvidas para o público quilombola. Recebemos como resposta realizar a consulta ao SIGAA. Dentro dessa dinâmica de consulta, por ano e o nome, com um recorte de tempo do ano 2000 para 2021, utilizamos como descritor a palavra "quilombola". Como resultado, surgiram as propostas de ações de extensão para nome quilombola em 2018, resultando em uma ação de extensão como este, tendo como proponentes o Neabi e o PPGED, uma mesa-redonda/roda de conversa: "Povos indígenas e populações quilombolas: território, direito e educação em debate".

Com o descritor de nome "negro", resultaram ações de 2015 a 2021; nesse intervalo, um projeto de extensão que analisava o ambiente e a sustentabilidade social em Brejão dos Negros, em Brejo Grande-SE; de 12/1/2015 a 30/11/2015, o projeto foi direcionado ao público

[21] Disponível em: ebc.com/educação/noticia/2021-10/estudantes-quilombolas-e-indigenas-protestam-por-acesso-universidade. Acesso em: 13 out. 2021.

de remanescentes de quilombolas; tendo como proponente o Departamento de Geografia. Este projeto teve continuidade nos anos de 2016 e 2017.

Além desse evento, podemos citar mais duas ações desenvolvidas pela UFS, por meio do Neabi, voltadas às comunidades quilombolas:

1) Fórum de Educação Escolar Quilombola de Sergipe. Criado em 2019 e realizado em 4 encontros regionais e um encontro estadual (quadro 17), iniciou-se:

> [...] a partir das reivindicações colocadas ao NEABI-UFS, inicialmente pela coordenação do MQSE e, logo após, pelas demais organizações desse movimento, durante o desenvolvimento de diversas práticas de extensão e de pesquisa do referido núcleo, resultaram na criação do Fórum de Educação Escolar Quilombola de Sergipe (FEEQS) [...]

Quadro 17 – Cronograma de realização dos fóruns

Fórum	Região	Data	Município/realização
Regional 1	Região Sul e Centro-Sul	12/9/2019	Porto d'Areia/Estância
Regional 2	Baixo São Francisco	30/9/2019	Pov. Ladeiras, Japoatã
Regional 3	Alto Sertão	13/11/2019	Pov. Mocambo/Porto da Folha
Regional 4	Grande Aracaju	14/11/2019	Comunidade Mussuca, Laranjeiras
Estadual	Todas as regiões	16, 17 e 18/12/2019	Aracaju

Fonte: extraído de Lopes *et al.*, 2021.

2) Curso Projeto Político Pedagógico das escolas quilombolas de Sergipe: fundamentos iniciais. Foi um curso oferecido pelo Neabi-UFS, ofertado a partir das demandas apresentadas no FEEQS. Iniciou em 4 de março de 2020 e não teve continuidade por causa da pandemia.

Como podemos perceber, as ações de extensão referentes a essa temática de quilombolas, com busca com o nome quilombola, são bem irrisórias, caracterizando a necessidade da UFS desenvolver mais ações.

7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ACESSO DESSES(AS) ESTUDANTES

A educação sistematizada do negro, do indígena e do quilombola, à face de todo um histórico, político e sociocultural, no contexto de avanços, limites, estagnações e mesmo retrocessos, consagrou-se em pauta devido aos movimentos sociais. Compreendemos que a colonialidade e o racismo estrutural foram fatores que impediram a evolução de desenvolvimento educacional de negros e quilombolas na sociedade, assim, segundo Almeida (2018), o racismo opera as vidas das pessoas para além de suas vontades.

Esta pesquisa apresenta, em um contexto, importantes ações afirmativas para o povo negro brasileiro, contudo ainda incipiente para o grupo étnico quilombola.

O objetivo geral deste estudo especificou-se em analisar o acesso e a permanência de oito estudantes quilombolas beneficiários(as) do Programa Bolsa Permanência à UFS a partir de documentos institucionais, a partir da análise documental na iminência de ir identificando o perfil pessoal e acadêmico, como também identificando quais são os projetos institucionais e demais ações que viabilizam o acesso e a permanência dos(as) estudantes quilombolas da UFS.

Para a realização da pesquisa, a instituição, por meio de seus documentos, tornou-se colaboradora importante no processo, visando com isso a democratização para acesso e permanência de estudantes quilombolas nas universidades públicas de todo o Brasil, sendo realizado um estudo específico de estudantes da UFS.

Assim, elencamos dentro do contexto atual de ações afirmativas a questão da educação do negro em uma perspectiva histórica, considerando o quanto a educação sistematizada foi negligenciada para tais categorias sociais. Consequentemente, a partir das ações afirmativas, a discussão racial passou a ser pautada em um universo mais concreto, em sua materialidade, cotas sociais e raciais, desarticulando mais uma vez o "mito" da democracia racial no Brasil, que na mestiçagem deixa na marca/cor discriminações com requintes de crueldade (MUNANGA, 2019).

No que diz respeito à UFS, ela desenvolve acompanhamento do desempenho dos estudantes cotistas, tendo uma política de permanência alicerçada no PNAES. Contudo, para estudantes quilombolas, não evidenciamos nenhuma ação específica, nem de acesso, salvo a política de permanência advinda do Ministério da Educação, a bolsa permanência.

Importante destacar que essa pesquisa apontou a não gerência de quem são os(as) estudantes quilombolas na instituição, como também não haver processo específico para o ingresso desses(as) na instituição, e ainda a não contemplação em documentos, como o PDI, de propostas e ações dirigidas aos(as) estudantes. Destacamos como importante a manutenção de

propostas de permanência, como a bolsa destinada a isso. No entanto, o que percebemos é a não continuidade desse projeto, que é regido pelo Ministério da Educação, sendo que a UFS não apresenta alternativa destinada a tais estudantes. Notadamente, o acesso de estudantes quilombolas não faz parte da agenda de propostas da instituição, enquanto generaliza-os(as) como cotistas em geral, sem distinção ao que representam cultura, trajetória etc., mesmo havendo demanda para esse público, pois há 55 comunidades de remanescentes, o que nos leva à constatação de que o racismo e a colonialidade estão estruturados em nossa sociedade.

O perfil dos(as) oito estudantes quilombolas apontou serem pretos(as) e pardos(as), de sexo masculino e feminino em proporções iguais, quantidade maior de estudantes de 20 e 22 dois anos de idade e solteiros, situados em endereços de zonas rurais sergipana e baiana, todos oriundos de escolas públicas, tendo ingressado por cotas em processo seletivo via Sisu e CCV, sendo suas opções de curso em maioria fora de sede.

A situação estudantil de oito estudantes em 2021 é de *status* ativo, sendo um deles já formando. Quanto ao Programa Bolsa Permanência ao qual estão inseridos, destacamos sua importância e relevância, sendo que também evidenciamos os limites de tempo e espaço e a sustentação de ações complementares para que aconteça uma permanência efetiva dos(as) estudantes, do início ao término da graduação, que algumas vezes pode não coincidir com o tempo de início e término do PBP.

Quanto à identificação dos(as) estudantes quilombolas, apontamos a importância da instituição em incluir essa identificação, qual seja: quilombola. Fundamental mesmo seria um processo específico para quilombolas e pensado em processo seletivo que não seja exclusivo, pensado em suas devidas especificidades, visto a vasta quantidade de comunidades quilombolas em Sergipe.

O processo de pesquisa instigou reflexões acerca da permanência estudantil desses(as) estudantes. Observamos que sua inviabilização faz parte de um processo histórico-cultural. No entanto, devido a esse contexto de ações afirmativas, as universidades públicas podem realizar uma mudança para que se quebre essa hegemonia eurocentrada em uma "elite" do atraso, pois o racismo opera no atraso socioeconômico do país (ALMEIDA, 2018).

É preciso chamar a atenção para ações voltadas aos estudantes de vulnerabilidade socioeconômica, pois foi essa associação que a instituição percebeu para todos os grupos, mesmo aqueles que etnicamente possuem devidas especificidades, no caso de quilombolas. A maioria das ações está vinculada às legislações federais, na UFS, não que não seja legítimo,

mas, além dessas, deveria haver algo inovador partindo da própria instituição para somar-se às ações já regidas.

Consequentemente, diluem-se os grupos de vulnerabilidade socioeconômica com todos os grupos de minorias sociais, a objeção a respeito desse fato seria o cuidado, e que a instituição se antevisse a conhecer o(a) estudante, sendo esse diverso e o geral poderiam menorizá-lo e a instituição acabar desapercebendo o isolamento. Ainda levaria o estudante à corrida pela busca da sobrevivência que já é tão dura na vida, seria também no campo estudantil, onde o não acolhimento deles(as) poderia resultar em evasão e em não aproveitamento da instituição para com os saberes desses povos.

Os documentos analisados permitiram responder aos objetivos propostos dentro de alguns limites, sendo eles: esse estado que estamos vivendo em plena pandemia, dificuldade para coletar os dados de todos(as) os(as) estudantes, sendo o setor responsável por fornecer não ter registro de quem são todos(as) eles(as) e ainda fornecer apenas o quantitativo de oito deles(as). No entanto, mesmo com esses limites, obtivemos dados consistentes, a partir dos quais foi possível desenvolver o estudo do caso específico de oito estudantes desta instituição.

Os efeitos das legislações e das cotas contribuíram para revisão histórica do povo negro, e consequentemente do Brasil. As instituições precisam de investimentos para dar continuidade a esse processo de inclusão da diversidade nas instituições, projetos que provoquem mudança na sociedade; o entendimento desse legado para os(as) jovens serem os(as) multiplicadores(as) de uma educação livre de preconceitos.

No entanto, na contramão, o que se faz no Brasil é um verdadeiro atropelo no processo de desenvolvimento, os cortes em investimentos, congelamentos e desrespeito com o(a) estudante e com os(as) profissionais da educação estão em pleno vigor por parte do Estado brasileiro.

Movimentos sociais, movimento quilombola de Sergipe e coletivo de estudantes estão atentos. O quilombo nunca foi tão necessário, resistiu, vive e a utopia seria não precisar existir tanta luta para obter algo que por essência seria justo: a equidade de direitos, uma educação de fato e relações raciais voltadas para a diversidade e a pluralidade que as constituem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de; SANCHEZ, Lívia. Os Negros na Legislação Educacional e Educação Formal do Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016.

ALMEIDA, Silvio de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, Eliana Castro. Colonialidade do saber e conflito de memórias no espaço público. **Fractal: Revista de psicologia**. V. 31; nº esp., 195 – 200, set. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29050. Acesso em: 10 set. 2020.

ARAUJO, Soraya Goncalves dos Santos. **Análise das cotas raciais sob a perspectiva do reconhecimento**: um estudo acerca da Universidade Federal Fluminense. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2018. 86 f.

ARRUTI, José Mauricio. Conceitos, normas e números: uma instrução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, jan./ abr. de 2017.

ARRUTI, José Mauricio. **Raça perspectivas Antropológicas**. [org. Osmundo Pinho] ABA/ed. Unicamp/EDUFBA, 2008.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knoop. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto editora, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/ DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituiçao.htm. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639/2003, de 09 de janeiro de 2003. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/ DF, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 jun. de 2004.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

BRETAS, Silvana Aparecida; OLIVEIRA, Iadrelhe de Souza. A constituição da Universidade Federal de Sergipe (1950-1960): um estudo sobre aspectos históricos da educação superior brasileira. **História da Educação**, v. 18, p. 151-169, 2014. Acesso em: 8 jun. 2021.

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. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém/PA, 2016.

CARONE, Iraci; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudo sobre branquitude e branqueamento. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da Educação Quilombola no Brasil: O território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 22., abril/junho, 2017.

CELLARD. André. A análise documental. *In*: POUPART. J; DESLAURIERS, J. P. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHAVES, Luís de Gonzaga Mendes. Minorias e seu estudo no Brasil. 1971. **Revista de ciências sociais**, Fortaleza, v 1, p. 149- 168, 1970.

COULON, Alain. **O ofício de estudante**: a entrada na vida universitária. EDU. Pesquisa. São Paulo, v, 43, n. 4, p. 1239 – 1250, out/dez 2017. Disponível em: scielo.br/pdfep/v43n4/1517-9702 ep -43-4-1239. Acesso em: 31 maio 21.

DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes. **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores**: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Formato, 2004.

DOMINGUES, Petrônio José; GOMES, Flávio. Histórias dos Quilombolas no Brasil: revisitando um diálogo ausente na Lei 10.639/2003. **Revista da ABPN**. Goiânia, v. 5, n. 11, p.5-28, jul./out. 2013.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro Brasileiro**: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói/RJ, n.23, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'Água**. Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERES JÚNIOR, João *et al.* **Ação Afirmativa**: conceito, história e debates. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução de Magda Lopes. Porto Alegre: Poema, 2013.

FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016, 442p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora: Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2013.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 1. ed. digital. São Paulo: Global, 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **Como fazer pesquisa qualitativa em ciência sociais**. 12. ed. Editora Record: São Paulo, 2011.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos**: uma história do campesinato Negro no Brasil. São Paulo: Editora Claro Enigma, 2015.

GOMES, Joaquim, B. B.; SILVA, Fernanda D. L. L. **A ações afirmativas e os processos de Promoção da Igualdade Efetiva**. BRASÍLIA: CJF, 2OO3, 272 P. Seminário Internacional: as minorias e o direito. Série Cadernos do CJF, v, 24. Conselho da Justiça Federal, centro de estudos judiciários. Disponível em: https//cjf.jus.br. Acesso em: 2 dez. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: SILVA, Luiz Antônio *et al.* **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. São Paulo: ANPOCS, 1983.

GUIMARÃES, A. S. A. **Modernidades Negras**: a formação racial brasileira (1930-1970). São Paulo: Editora 34, 2021. 296 p.

GUIMARÃES, A. S. A. Cor e Raça: raça, cor e outros conceitos analíticos. *In*: PINHO, Osmundo; SANSONE, Livio. **Raça: Novas Perspectivas antropológicas**. 2. ed. revis. Salvador: ABA, EDUEBA, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pioneiras do feminismo negro brasileiro**: Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo**: diário de uma favelada. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999.

KOYANAGI, Raquel. **Memórias de estudantes Kalunga que ingressaram no ensino superior**: Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/UnB). Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Universidade de Brasília. Brasília/ DF, 2016.

LIMA, Carla Fernanda *et al.* A tríplice estrutura de dominação: quem é o outro do outro no capitalismo patriarcal colonial?. **Mnemosine**, v. 15, n. 2, 2019.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa; SILVA, Paula Bacellar. A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 141-163, 2014. Acesso em: 12 jun. 21.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, mai./jun./jul./ago. 2004.

LOPES, Edinéia Tavares *et al.* (F)Atos de Resistência: Fórum de Educação Escolar Quilombola de Sergipe e os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Quilombolas. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 37, Acesso em: agosto de 2021, no prelo.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCON, Frank; PASSOS SUBRINHO, Josué Modesto dos. (orgs.) **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior**: a experiência da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE: Editora UFS, 2010.

MELO, Tiara Santos. **Democratização do ensino superior**: acesso e permanência de estudantes quilombolas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador/BA, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidade em disputa. **Educar em Revista** (Dossiê - Educação e Relações Étnico-Raciais: o estado da arte). Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 193-207, maio/jun. 2018.

MORAIS, Christianni Cardoso. Ler e Escrever: habilidades dos escravos e forros? *In*: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich de. (orgs). **A História da Educação dos Negros no Brasil**. Niterói, RJ: EDUFF, 2016. p. 95-116.

MOURA, Clovis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

MOURA, Clovis. **Os quilombos e a rebelião negra**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. revisada. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Origens Africanas do Brasil Contemporâneo**: Histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional *versus* identidade negra. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MUNANGA, Kabengele. **Algumas considerações sobre raça, ação afirmativa e identidade negra no Brasil**: fundamentos antropológicos. Revista USP, São Paulo, n. 68, p. 46 -57, dez./ fev. 2005-2006.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016. 232 p.

NASCIMENTO, Beatriz. Por uma história do homem negro. *In:* RATTS, Alex (org.). **Eu sou Atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Kuanza, 2007. p. 93-129.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**: Relações raciais, quilombolas e movimento. Organizado por Alex Ratts. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2021.

NASCIMENTO. Beatriz. **Quilombola e Intelectual**: Possibilidades nos dias da destruição.1. ed. Editora filhos da África, 2018, 488p.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. **Reforma da Educação Superior brasileira**. Livro de domínio público. MEC/ORUS/SESU/DAPES, Programa Universidade XXI, Diagnóstico, 2003.

NEVES, Paulo S, C; FARO, André; SMICHZ, Heike. **As ações afirmativas na universidade federal de Sergipe e o reconhecimento social**: A face oculta das avaliações.
Ensaio Avaliações e Políticas Públicas em Educação, vol 24, num 90, jan-fev, Rio de Janeiro, 2016.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Revista tempo social**, vol. 9, n. 1. São Paulo, Jun 2007. Acessado em 17/05/21, Scielo.br.

OLIVEIRA, Fernando Bueno; D'ABADIA, Maria Idelma Vieira. **Territórios quilombolas em contextos rurais e urbanos brasileiros.** Élisée, Rev. Geo.UEG -Anápolis, v. 4, n. 2, p. 257-275, Jul./Dez., 2015.

OSCAR, Joana Elisa Costa. **Caminhos percorridos por professores para implementação da Lei 10.639/2003 na educação infantil**: prática pedagógica em interface com a política pública municipal. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018. 216 f.

PINHO, Osmundo; SANSONE, Livio. **Raça**: Novas Perspectivas antropológicas. 2. ed., revisado. ABA, EDUEBA, Salvador-BA, 2008.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 16, n. 03, set./dez., 2008. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2008000300010/9142. Acesso em: 15 out. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. 2005. Acesso em: 29 nov. 2020.

RATTS, Alex (org.). **Eu sou Atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Kuanza, 2007.

RATTS, Alex (org.). Beatriz Nascimento **Uma História feita por mão negras**: Relações raciais, quilombos e movimentos. São Paulo: Editora Schwarcz. São Paulo, 2021.

RODRIGUES, C. C.; LUCA, T. R.; GUIMARÃES (Orgs). **Identidades brasileiras**: composições e recomposições [online]. São Pulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História e Ciências sociais. São Paulo, ano I, n. I, julho de 2009.

SANSONE, Livio. Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais, culturas e identidades negras do Brasil. [online] Salvador: EDUFBA, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Priscila Kohls dos. Permanência na Educação Superior: Desafios e perspectivas. (UNESCO). Universidade católica de Brasília, Brasília, DF, 2020.

SANTOS, Thais Calixto dos. **Universidade, Território e Emancipação**: quilombolas estudantes no ensino superior. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador/BA, 2017.

SANTOS, Warley Anderson Mota dos. **Política de assistência estudantil**: um estudo sobre o Programa Bolsa Permanência e os primeiros beneficiários indígenas e quilombolas no IFNMG – *Campus* Januária. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucurici. Diamantina/MG, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 11. ed. revista. Campinas, SP: Autores associados, 2018. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças**: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 – 1930. São Pulo, Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES Flavio (Orgs). **Dicionário de escravidão**: 50 textos críticos. 3ed. São Pulo, Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Elma Vital da. **Memórias e Trajetórias Formativas de Jovens Universitários da comunidade quilombola Ilha de São Vicente**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo/RS, 2019.

SILVA, Hilda Maria Gonçalves da; RIBEIRO, Ricardo; LEMES, Sebastião de Souza (orgs.). **Desafios contemporâneos da Educação**. São Paulo: Editora UNESP, Cultura acadêmica, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Lissandra V; MACHADO, Paula Sandrine. Escrevivências como ferramenta metodológica na produção do conhecimento em Psicologia Social. **Revista Psicologia Política**. São Paulo, v.17, n. 39, p.203-219, maio/agosto, 2017.

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. *In*: PAIVA, Raquel; BARALHO, Alexandre. (Orgs). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

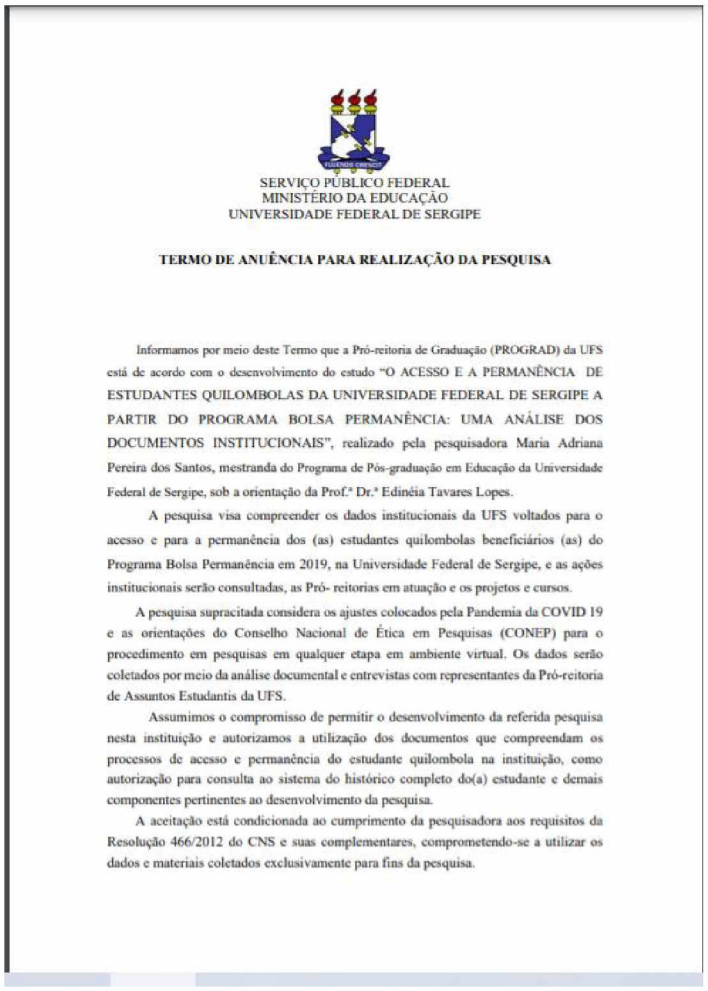
SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-44, 2017. Acesso em: 6 abr. 21.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016- 2020**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2016. Disponível em: http://oficiais.ufs.br/pagina/20004-plano-de-desenvolvimento-institucional-2016-2020. Acesso em: 10 abr. 2020.

VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. **Políticas de Permanência no Ensino Superior Público em Perspectiva Comparada**: Argentina, Brasil e Chile. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. Arizona State University, vol. 25, n. 72, p. 1-33, 03 jul. 2017. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275050047114. Acesso em: 20 nov. 2020.

VEIGA, Cyntia Greive. Promiscuidade de cores e classes: tensões decorrentes da presença de crianças negras na história da escola pública. *In:* FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

ANEXO



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

TERMO DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Informamos por meio deste Termo que a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFS está de acordo com o desenvolvimento do estudo "O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE A PARTIR DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS", realizado pela pesquisadora Maria Adriana Pereira dos Santos, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Edinéia Tavares Lopes.

A pesquisa visa compreender os dados institucionais da UFS voltados para o acesso e para a permanência dos (as) estudantes quilombolas beneficiários (as) do Programa Bolsa Permanência em 2019, na Universidade Federal de Sergipe, e as ações institucionais serão consultadas, as Pró- reitorias em atuação e os projetos e cursos.

A pesquisa supracitada considera os ajustes colocados pela Pandemia da COVID 19 e as orientações do Conselho Nacional de Ética em Pesquisas (CONEP) para o procedimento em pesquisas em qualquer etapa em ambiente virtual. Os dados serão coletados por meio da análise documental e entrevistas com representantes da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFS.

Assumimos o compromisso de permitir o desenvolvimento da referida pesquisa nesta instituição e autorizamos a utilização dos documentos que compreendam os processos de acesso e permanência do estudante quilombola na instituição, como autorização para consulta ao sistema do histórico completo do(a) estudante e demais componentes pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/2012 do CNS e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins da pesquisa.

Informamos ainda que este termo atualiza, a pedido da mestranda, o "Termo de Anuência para Realização de Pesquisa" anterior.

São Cristóvão/SE, 10 de maio de 2021.

Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard

Pró-Reitor de Graduação da UFS