

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÕES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

CÁSSIA VILMA SOARES FRUTUOSO

**CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NEGROS/AS
INGRESSANTES NA UFPE POR COTAS SOCIAIS EM TEMPOS DE CRISE**

Recife

2024

CÁSSIA VILMA SOARES FRUTUOSO

**CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NEGROS/AS
INGRESSANTES NA UFPE POR COTAS SOCIAIS EM TEMPOS DE CRISE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade de Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de mestre(a) em Direitos Humanos. Área de concentração: cidadania, movimentos sociais e diversidade.

Orientador: Elton Bruno S. de Siqueira
Co Orientadora: Flávia da Silva Clemente

**RECIFE
2024**

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Frutuoso, Cássia Vilma Soares.

Condições de permanência dos/as estudantes negros/as ingressantes na UFPE por cotas sociais em tempos de crise / Cássia Vilma Soares Frutuoso. - Recife, 2024.
194 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicações, Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, 2024.

Orientação: Elton Bruno Soares de Siqueira.

Coorientação: Flávia da Silva Clemente.

1. Negro/a; 2. Assistência Estudantil; 3. Política de Cotas; 4. Direitos Humanos. I. Siqueira, Elton Bruno Soares de. II. Clemente, Flávia da Silva. III. Título.

UFPE-Biblioteca Central
341.481

CDD

CÁSSIA VILMA SOARES FRUTUOSO

**CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NEGROS/AS
INGRESSANTES NA UFPE POR COTAS SOCIAIS EM TEMPOS DE CRISE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Direitos Humanos. Orientador: Elton Bruno S. de Siqueira. Co Orientadora: Flávia da Silva Clemente.

Aprovado em 30 de julho de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Elton Bruno Soares de Siqueira

Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos. UFPE (Orientador e
examinador interno)

Dr. Aristeu Portela Júnior

Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, UFPE (Examinador interno)

Dra. Auxiliadora Maria Martins da Silva

Departamento de Educação, UFPE (Examinadora externa)

RECIFE

2024

AGRADECIMENTOS

Esse é um resultado impulsionado pela força de muitos, especialmente daqueles e daquelas que acompanham de pertinho minha trajetória de vida (receio até de esquecer de alguém).

Agradeço imensamente a minha força maior, ao meu DEUS, por permitir que os meus planos sejam materializados, e com sucesso! À Ele toda minha reverência e gratidão pelo abraço, pelos livramentos, pela cura e, sobretudo, pela força para atravessar essa ponte estreita que é a formação em mestrado.

À minha família, meu maior presente. Minha mãe, quem todos os dias me ensina o sentido da palavra *força*, pois mesmo com todas as limitações de saúde, não desiste, se levanta e segue. Mulher, que sempre nos ensinou que a educação é uma ferramenta de transformação. Meu pai, homem negro, que para nos educar suportou a exploração da sua energia e, de sol a sol, de pá em pá, de tijolo a tijolo nos criou com esmero, amor e respeito. Minhas manas e meu mano, sou grata por ter partilhado todos os momentos da vida junto com vocês. As sobrinhas por cuidarem de mim nos dias de saúde frágil. Grata pelo carinho, cuidado, companheirismo e pelos mimos, por vezes até excessivos. Obrigado por acreditarem em mim, muito mais do eu acredito. A vocês todo o meu amor!!

Às amigas de todas as horas que apoiam, oram e acompanham tudo que faço. Verinha, Nena, Giovana. Obrigada por fazerem parte da minha história e por, pacientemente, ouvir minha vitrola quebrada, nesses dois anos de desafios pessoais e acadêmicos.

À minha amiga Adriana Carvalho pelas contribuições gramaticais. A nossa laureada da turma de Serviço Social 2005. Obrigada pelo compromisso em me ajudar com a troca das letrinhas, tão peculiar da minha pessoa. Grata por toda amizade!

Às Flores do NAEST/DAE, com as quais construí um elo de confiança, amizade sincera e respeito. Obrigada pelo incentivo e pela troca do saber profissional que acabou culminando na construção desse trabalho.

À equipe de serviço social do NAEST e NAMEST pela compreensão e apoio para que eu pudesse me dedicar exclusivamente a pesquisa.

Às queridas novas amigas Fred e Renata, pelos socorros, acolhimentos, companheirismo, risadas, trocas, piadas e respeito às diferenças. Como Fred sempre diz: *sem*

vocês seria muito mais difícil! Levo para vida o que aprendi com vocês!

Ao meu professor e orientador Elton Bruno, a quem aprendi a admirar pelo profissional competente e comprometido com a educação e, sobretudo, com o Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos - PPGDH da UFPE. Grata por abraçar o trabalho com transparente alegria, desde os primeiros momentos, assim como pela paciência, amizade e ricas contribuições.

À professora Flávia Clemente do Departamento de Serviço Social da UFPE, por ter aceitado o convite para participar dessa jornada junto conosco.

Ao Prof. Aristeu Portela, a quem já admirava antes mesmo de ingressar no PPGDH, pelo seu trabalho que resultou no livro: *A nação em disputa: ações afirmativas com recorte racial no ensino superior e controvérsias em torno da identidade nacional no Brasil*. Hoje o admiro mais pela pessoa e profissional que é! suas considerações foram fundamentais para o processo de construção do pensamento crítico sobre as múltiplas expressões das desigualdades sociorraciais. À professora Maria Auxiliadora por aceitar participar da banca examinadora. É uma honra tê-la presente nessa construção crítica do saber.

Aos/às estudantes cotistas participantes deste trabalho por aceitarem o convite e terem se dedicado a nos conceder informações delicadas e, até mesmo, dolorosas que perpassam por toda trajetória negra no meio acadêmico.

À Diretoria de Assistência Estudantil por ter compartilhado sem delongas as informações institucionais pertinentes a nossa temática.

À Coordenação Administrativa e Financeira pela participação e disponibilização do tempo para nos explicar sobre os dados financeiros da PROAES.

Aos técnicos administrativos, sempre gentis e prestativos e, também, aos docentes do PPGDH, com os quais pode participar de debates e construção do saber.

Por fim, agradeço à tod@s amig@s que torcem pelo sucesso da minha caminhada, as que estão entre nós e as que não mais estão, minha gratidão por fazerem parte da minha história.

Que minha cor
Não seja motivo de xingamento
E emudeçam os tons pejorativos
Que me causam sofrimento

Que meu passado
Não me plante na escravidão
E nunca esqueçam
Que fui escravizada
Mas escrava: NÃO

Que as chibatadas só
Nos livros de História
Sejam lembradas
E junto também venham
Os heróis e as vitórias:
Zumbi, Dandara, Malês,
José do Patrínio, Benguela, Mahin, a glória

Que meus cabelos
Sejam inocentados
Do crime que não cometeram
Não mataram
Não roubaram
E são ruins?
Coitados...
Que nada!
São lindos, cacheados,
Crespos, pretos,
Castanhos, enrolados

Que por minha boca
Eu Jamais seja chamada
De bicuda, beijuda
Meus lábios carnudos
Sentem a sede de justiça
Não feita com sangue
Mas de oportunidade

Gritam constantemente:
Respeito – dignidade
Saúde – dignidade
Educação – dignidade
F-A-C-U-L-D-A-D-E [...]

Adailda Alves (2019)

RESUMO

As políticas de cotas implementadas por meio da Lei nº 12.711/12 proporcionou, gradualmente, mudanças no perfil socioeconômico dos/as discentes do ensino superior e encheu de cores as universidades públicas federais brasileiras. A inserção de estudantes cotistas trouxe ao cenário acadêmico as diversas expressões das desigualdades sociais, assim como significou aumento na demanda da Política de Assistência Estudantil, responsável em promover ações voltadas para a permanência dos/as graduandos/as em situação de vulnerabilidade social. Essas duas políticas têm se configurado em relevantes instrumentos de inserção da população indesejada nos cursos de graduação. No entanto, o contexto de crise política e econômica, em 2020, agravada pela pandemia em decorrência da COVI-19, acirrou as fragilidades do desenvolvimento da política de permanência. Diante disso, o objetivo deste trabalho é analisar as condições socioeconômicas e acadêmicas dos/as cotistas sociais negros/as, ingressantes na UFPE em 2020, que requereram a política da assistência estudantil, a fim de averiguar a sua permanência na universidade, nesse contexto de crise política, econômica e sanitária no Brasil. A abordagem proposta é de natureza qualitativa, valendo-se do método crítico-dialético, por compreender que todas as situações identificadas precisam ser consideradas a partir de determinantes históricos dinâmicos e carregados de significados. Como perspectiva teórica adotamos os estudos decoloniais que contribuíram para compreender a história e a luta da população negra pela igualdade de acesso à educação superior e à promoção dos direitos humanos. Assim, na busca da construção da realidade amplamente compreendida, utilizamos duas categorias fundamentais que contribuíram para explicar as relações econômicas, políticas e sociais contemporâneas: o capitalismo e a luta de classes. Para execução da pesquisa, utilizamos como principal estratégia de coleta dados os formulários de inscrição inseridos no SIGA/UFPE dos editais, suspensos, do Programa de Moradia Estudantil e da Assistência Estudantil e a aplicação do questionário digital por meio do google forms. Como resultado verificamos que as ações da assistência estudantil na UFPE voltadas para a promoção do direito sob a perspectiva universalista, acabam desconsiderando as múltiplas expressões da questão racial que atravessam a desigual condição material de negros/as para permanecer na universidade. Isso implica nas suas formas de organização assentadas no mito da democracia racial que só contribuem para a perpetuação do racismo institucionalizado e de uma assistência minimalista, sobretudo, para os/as negros/as recém ingressantes na graduação no contexto da fase aguda da crise. Defendemos a assistência estudantil como um potente instrumento para a promoção da permanência no ensino superior, assim como acreditamos que a superação das desigualdades, seja ela social, racial, sexual, de gênero, etnia ou religiosa, precisa acontecer por meio de políticas alicerçadas pela compreensão e valorização da pluralidade que compõe nossa sociedade.

Palavras-chave: Negro/a. Assistência Estudantil. Política de Cotas. Direitos Humanos

ABSTRACT

The quota policies implemented through Law No. 12.711/12 gradually brought about changes in the socioeconomic profile of students in higher education and filled Brazil's federal public universities with color. The inclusion of quota students has brought the various expressions of social inequalities to the academic scene, as well as increasing the demand for the Student Assistance Policy, which is responsible for promoting actions aimed at ensuring the permanence of undergraduates in situations of social vulnerability. These two policies have become important instruments for getting the unwanted population into undergraduate courses. However, the context of the political and economic crisis in 2020, aggravated by the COVID-19 pandemic, has exacerbated the weaknesses in the development of the retention policy. The aim of this study is to analyze the socio-economic and academic conditions of black quota students who entered UFPE in 2020 and applied for the student assistance policy, in order to ascertain their permanence at university in this context of political, economic and health crisis in Brazil. The proposed approach is qualitative in nature, using the critical-dialectical method, as we understand that all the situations identified need to be considered based on dynamic historical determinants and loaded with meanings. From a theoretical perspective, we adopted decolonial studies, which have contributed to understanding the history and struggle of the black population for equal access to higher education and the promotion of human rights. Thus, in the quest to construct a broadly understood reality, we used two fundamental categories that have helped to explain contemporary economic, political and social relations: capitalism and the class struggle. In order to carry out the research, we used as our main data collection strategy the registration forms inserted into SIGA/UFPE for the suspended calls for proposals for the Student Housing Program and Student Assistance, and the application of a digital questionnaire using google forms. As a result, we found that the actions of student assistance at UFPE, aimed at promoting the right from a universalist perspective, end up disregarding the multiple expressions of the racial issue that cut across the unequal material condition of black people to remain at university. This implies that their forms of organization are based on the myth of racial democracy, which only contributes to the perpetuation of institutionalized racism and minimalist assistance, especially for black students who have recently entered university in the context of the acute phase of the crisis. We defend student assistance as a powerful instrument for promoting permanence in higher education, just as we believe that overcoming inequalities, whether social, racial, sexual, gender, ethnic or religious, needs to happen through policies based on understanding and valuing the difference and diversity that make up our society.

Keywords: Black. Student Assistance. Quota policy. Human Rights

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Categorias de Análise	28
Figura 02 - Níveis das ações da PAE/UFPE conforme faixa de renda per capita	118
Figura 03 - Principais contribuições das atividades complementares	167
Gráfico 01 - Ingressos e matrículas trancadas nas IFES / 2017-2020	68
Gráfico 02 - Porcentagem das universidades que aderiram a reserva de vagas para negro/as antes da Lei de Cotas - 2004 -2012	80
Gráfico 03 - Cotistas e não cotistas matriculados na UFPE / 2016-2021	86
Gráfico 04 - Interrupção do curso por trancamento e evasão dos cotistas UFPE / 2016-2021	88
Gráfico 05 - Disponibilidade de recursos financeiros para o PNAES (2014-2024)	108
Gráfico 06 - Baixa nas ações da assistência estudantil	110
Gráfico 07 - Transição da Bolsa Manutenção para Bolsas Níveis PAE/UFPE	118
Gráfico 08 - Orçamento PNAES/UFPE 2015-2023	125
Gráfico 09 - Número de assistidos/as efetivos/as da PAE/UFPE 2018-2022	126
Gráfico 10 - Investimentos por Bolsa e Auxílio da PAE/UFPE em 2020	132
Gráfico 11 - Situação de trabalho do/a principal provedor/a da família	137
Gráfico 12 - Relação situação de trabalho e condição de moradia	141
Gráfico 13 - Situação de transporte por campus dos/as cotistas sociais negros/as	143
Gráfico 14 - Frequência das dificuldades materiais apontadas pelos/as cotistas	144
Gráfico 15 - Gatilhos emocionais	146
Gráfico 16 - Participação dos/as nas disciplinas cursadas no semestre complementar 2020.3	149
Gráfico 17 - Aproveitamento acadêmico nos quatro primeiros semestres letivos obrigatórios	151
Gráfico 18 - Participação acadêmica pós fase aguda da crise sanitária	156

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Caminhos para coleta de dados	26
Quadro 02- Condições de Moradia de brancos e negros no Brasil/ 2010	38
Quadro 03- Desigualdade sociorracial em 2017- 2018	45
Quadro 04- Desigualdade racial do acesso à educação formal 2019/2022	50
Quadro 05- Ingressantes cotistas na UFPE (2013-2016)	85
Quadro 06- Situação de vínculo dos/as discentes UFPE / 2016-2020	87
Quadro 07- Ações da UFPE direcionadas às questões étnico-raciais	90
Quadro 08- Quantitativo de recursos financeiros, benefícios e assistidos pela PAE/UFPE (2013-2015)	114
Quadro 09- Histórico do quantitativo de cotistas sociais negros/as assistidos/as PAE/UFPE (2018-2021)	128
Quadro 10- Número de bolsas e auxílios concedidos pela PROAES 2019-2021	133
Quadro 11- Cotistas sociais negros/as com irmãos no ensino superior	139
Quadro 12- Distribuição dos domicílios por Região, Município e Campi da UFPE	142

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Distribuição percentual dos/as estudantes segundo a cor da pele, raça e etnia e classificação socioeconômica	94
Tabela 02 - Cotistas por faixa de renda per capita com recorte de raça e pessoa com deficiência -2018 (em %)	104
Tabela 03 - Universitários/as por raça e sexo com renda per capita de 1 salário mínimo e meio	105
Tabela 04 - Graduandos/as bolsistas da PAE/UFPE 2013-2015	116
Tabela 05 - Índice de evasão de cotistas raciais negros/as x ampla concorrência (2018-2021)	129
Tabela 06 - Perfil dos/as participantes da pesquisa	135
Tabela 07 - Escolaridade dos/as principais provedores/as das famílias	138
Tabela 08 - Condição, localidade e estrutura física da moradia	141
Tabela 09 - Breve trajetória dos/as cotistas negros/as desvinculados/as em tempos de crise	152
Tabela 10 - Aproveitamento acadêmico dos/as cotistas nas diferentes modalidades de ensino	155
Tabela 11 - Participantes diretos da pesquisa	159

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 METODOLOGIA	21
1.1.1 Tipo de Pesquisa e Perspectiva Teórica	21
1.1.2 Espaços e participantes da pesquisa	23
1.1.3 Caminhos para coleta de dados	24
1.1.4 Análise dos dados	26
1.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	29
2. AGRAVAMENTO DAS DESIGUALDADES SOCIORRACIAIS E SEUS ATRAVESSAMENTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	31
2.1 PERPETUAÇÃO DAS RELAÇÕES DE PODER: NEGAÇÃO E EXPLORAÇÃO SOCIORRACIAL	31
2.2 A CRISE E O ISOLAMENTO SOCIAL	39
2.3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA E REPRODUÇÃO DO ISOLAMENTO SOCIAL	49
3. EDUCAÇÃO SUPERIOR E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO	58
3.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E RETROCESSOS	58
3.2 POLÍTICAS DE COTAS: A LUTA NÃO ACABA NO ACESSO	69
3.3 A POLÍTICA DE COTAS NA UFPE	78
4. A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	93
4.1 TRAJETÓRIA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	93
4.2 PLURALIDADES E DESAFIOS DA PAE	102
4.3 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPE	112
5. PERMANÊNCIA DOS COTISTAS POR RAÇA E RENDA INGRESSANTES EM 2020 NA UFPE	124
5.1 CONTEXTO DE CRISE E IMPLICAÇÕES PARA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFPE	124
5.2 SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS/AS COTISTAS SOCIAIS NEGROS/AS INGRESSANTES E REQUERENTES DA PAE/UFPE, EM 2020.	134
5.3 DESEMPENHO ACADÊMICO EM CONTEXTO ADVERSO	147
5.4 PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS E CONDIÇÕES PARA PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES COTISTAS SOCIAIS NEGROS/AS NA GRADUAÇÃO, EM CONTEXTO DE CRISE	157
5.4.1 Agravamento socioeconômico no lugar social negado.	158
5.4.2 A participação acadêmica a partir do espaço relegado	162
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
7. REFERÊNCIAS	177
8. ANEXOS	191

1. INTRODUÇÃO

Nosso trabalho tem como tema a permanência dos/as estudantes negros/as e cotistas sociais ingressantes na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE em tempos de crise política, econômica e sanitária no Brasil. Sendo assim, apresenta reflexões sobre as políticas de cotas e a política de assistência estudantil responsáveis, respectivamente, pela promoção ao acesso e à permanência dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade na educação pública federal.

A política de cotas, instituída por meio da Lei de nº 12.711/2012, está inserida no contexto político de ampliação do acesso e democratização do ensino superior e é resultado da mobilização e luta da sociedade civil organizada para implementar políticas públicas capazes de reduzir a desigualdade social, inclusive a desigualdade advinda da condição racial camuflada pelo discurso da democracia racial que difundiu uma falsa compreensão da realidade social brasileira, sob a ideia de que não há distinções raciais no Brasil e de que as oportunidades de ascensão social e ocupação de espaços de prestígios ocorrem de forma igualitária para todos (Fernandes, 2008).

Sem desconsiderar outros fatores, como a implementação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI, desde 2007, a instituição da política de cotas no Brasil proporcionou a participação de jovens cotistas no ensino superior e tem promovido mudanças no cenário acadêmico, tornando-o mais diverso e, portanto, mais próximo da complexa realidade social do país, permeada por expressivas desigualdades sociais vivenciadas por milhares de brasileiros.

Só em 2020, ano de referência deste estudo, 12 milhões de pessoas estavam vivendo em situação de extrema pobreza (com renda inferior a R\$ 155 por mês) e 50 milhões em situação de pobreza, ou seja, com renda inferior a R\$ 450 por mês, conforme definição do Banco Mundial (Gomes, 2021).

Defendemos que as desigualdades no Brasil não estão relacionadas unicamente ao sistema econômico capitalista e sua estrutura de crises cíclicas que incidem diretamente na classe trabalhadora e menos favorecida, pois consideramos que elas também são atravessadas

pela racialização forjada no período do capitalismo/colonial, que definiu o lugar, ou não lugar, dos sujeitos de cor na hierarquia social brasileira, alicerçada pela ideia eurocêntrica de raça inferior (Quijano, 2005), o que reverbera até os dias atuais.

Desse modo, a formação e a organização social do Brasil estão alicerçadas sobre a herança colonial e as relações de poder engendradas a partir da exploração, negação, objetificação e inumanização de negros e negras. Neste estudo, a categoria "negro" está sendo compreendida como a soma de pretos e pardos, conforme a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Ao longo da história, os papéis sociais das pessoas negras foram sendo delimitados a partir da racialidade e dos interesses do capital, assim o lugar de inferioridade que lhes coube incidiu na forma de sua inserção na sociedade de classe. Concordamos com Quijano (2005, p. 138), quando defende que “a raça é o mais eficaz instrumento de dominação que, associado à exploração, serve como o classificador universal no atual padrão mundial de poder capitalista”.

De acordo com os dados divulgados pela Agência do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), em 2021, o índice de pessoas brancas pobres correspondia a 18,6%; já o de pessoas pretas alcançava 34,5%; e de pardos, 38,4%. Esses dados revelam como a pobreza, a periferia, o trabalho subordinado e demais expressões da desigualdade social, no nosso país, é composta pela presença negra.

Dentre as desigualdades, consideramos relevante também explicitar a situação das mulheres negras, que, dentro da hierarquia sexo, raça e classe, sempre estiveram no nível mais baixo da nossa estratificação social. As expressões das desigualdades para elas são manifestas no cotidiano com o agravante do sexismo, que, entre outras violências, lhes relega os afazeres domésticos historicamente abnegados pelas famílias abastadas e, conseqüentemente, as colocam no papel social de cuidadoras dos outros (Bell Hooks, 1995). Todas essas desigualdades, de aspectos sociorraciais, interferem diretamente na inserção e participação de jovens negros/as no sistema educacional, uma vez que estes/as comumente precisam intercalar, ou até mesmo escolher, entre o trabalho e os estudos (Portal Geledés, 2020). Essa realidade impacta no acesso e na permanência desses/as jovens no ensino superior, uma vez que as universidades brasileiras foram criadas pela elite dominante branca para atender aos seus interesses.

A persistente discriminação racial levou o movimento negro a denunciar o longo processo de falta de acesso à educação e à justiça (Paiva, 2011). As denúncias internas culminaram na participação do Brasil na Conferência Mundial de Durban, em 2001, na qual o Estado brasileiro se comprometeu a pensar em políticas de ações afirmativas para os grupos historicamente discriminados. Como demonstra Portela (2020), ao estudar as ações afirmativas sob a perspectiva da organização do movimento negro e sua relação com o Estado, elas nasceram de uma realidade de exclusão e desigualdades sociais e são respostas a uma demanda que cresce e se consolida com o passar do tempo.

Nessa direção, Gomes (2017, p.18) coloca que “o movimento negro foi o principal protagonista para que as ações afirmativas se transformassem em questão social, política, acadêmica e jurídica em nossa sociedade”.

Com as políticas de cotas, o aumento gradual do ingresso de estudantes cotistas no ensino superior alterou o perfil socioeconômico e racial dos/as discentes de graduação. As mudanças provocaram um aumento significativo nas demandas da política de assistência estudantil, responsável em desenvolver ações capazes de promover condições de permanência de discentes em vulnerabilidade social nas instituições públicas de ensino superior (FONAPRACE, 2019). De acordo com o Decreto nº 7.234/10, a assistência estudantil deve atender “prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio”.

É importante colocarmos que, embora haja uma nítida confluência entre as políticas de cotas e de assistência estudantil, por estas buscarem garantir o direito ao ensino superior à população em vulnerabilidade social, na qual está submetida a população negra, elas não vêm se desenvolvendo na mesma ordem e proporção.

As fragilidades e a baixa ampliação da política de assistência estudantil se tornaram evidentes, sobretudo, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016. O exercício do governo Michel Temer (2016-2018) e posterior eleição de Jair Bolsonaro para a presidência da República (2018) intensificaram os cortes de recursos públicos para a área educacional (Oliveira *et al* 2020), além do enfrentamento da crise sanitária, iniciada no Brasil em março de 2020, em decorrência da pandemia da Covid-19. Estas questões escancararam as desigualdades sociorraciais no Brasil, haja vista que os líderes políticos conservadores, de caráter racista, adotaram projeto político econômico de ataque aos direitos sociais duramente conquistados.

Na UFPE, essa conjuntura de crise resultou em suspensões de ações voltadas para a inserção de novos/as participantes na assistência estudantil, principal referência de apoio material para permanência de discentes em vulnerabilidade social. O cotidiano profissional, enquanto assistente social lotada, desde 2012, na Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis - PROAES, criada pela UFPE em 2011, para coordenar e desenvolver os programas e auxílios da política de assistência estudantil, proporcionou uma aproximação direta com a realidade dos/as requerentes dos auxílios e bolsas da assistência estudantil.

Dificuldades materiais, incertezas e demais narrativas expostas diariamente na PROAES provocaram inquietações no que diz respeito à permanência na acadêmica daqueles/as que historicamente precisaram e, ainda, precisam enfrentar as corriqueiras expressões das desigualdades sociorraciais. Causam-me inquietudes, mas não surpresas. Considero o meu exemplo, cuja graduação em Serviço Social, pela UFPE, só foi alcançada em 2001, aos meus 26 anos, após cursar duas vezes o ensino médio em escolas públicas, por não possuir perspectiva de alcançar o ensino superior. Para a juventude periférica e negra, há algumas décadas atrás, universidade era algo fora de alcance, e o mercado de trabalho era muito mais restrito aos de “boa aparência”.

Além disso, a pouca escolaridade dos meus genitores, que, com muitas dificuldades, estudaram até a quarta série (5º ano do ensino fundamental), alimentava a crença de que a conclusão do ensino médio profissionalizante significava o alcance do topo da carreira educacional. Eles não tiveram acesso a informações que os ajudassem a compreender que o processo de formação educacional não se encerra no ensino médio. O que se encerra são as oportunidades de acesso ao ensino superior, reservadas à elite branca. Ademais, o racismo não parecia tangível para uma família harmoniosa, fruto de um casamento entre um negro retinto e uma mulher de pele clara. As dificuldades, exclusões, negações, olhares atravessados, piadas e chacotas foram por longos anos associados à total incapacidade pessoal, o que tornava a resistência e a luta para se inserir nos espaços sociais uma questão individual e isolada.

Sou uma mulher negra que só se percebeu nesse lugar na fase adulta, não por ignorar a pele escura, mas por demorar a compreender que as violências manifestadas no cotidiano estavam, e permanecem, vinculadas à discriminação da minha cor. Rasgado o véu da minha ignorância, reconhecer-me negra diz respeito a um movimento político transformador que envolve sentimento de pertencimento a uma história, uma cultura, uma beleza e ao reconhecimento de pertencer a um grupo social que luta contra o ideário hegemônico branco.

Faço parte de uma geração de graduandas/os que antecedem o Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, cujas ações voltadas para permanência desses/as na universidade eram praticamente inexistentes, sendo uma das principais bandeiras do movimento estudantil na UFPE, à época, a reabertura do restaurante universitário.

Assim sendo, as lutas consubstanciadas em políticas públicas como a política de cotas e assistência estudantil, proporcionaram a criação de oportunidades antes inimaginadas para uma parcela da população brasileira e, portanto, precisam ser aprimoradas e fortalecidas de maneira a possibilitar a continuidade da ampliação do direito à educação superior no país, sobretudo, nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES por meios justos e equânimes.

E é por acreditar nisso que buscamos, no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos - PPGDH da UFPE, realizar um estudo fundamentado em referenciais teóricos capazes de contribuir para compreensão crítica sobre o direito pleno à educação superior, garantido desde o acesso à permanência de cotistas ingressantes pela condição da cor e vulnerabilidade socioeconômica.

Para tanto, formulamos a seguinte problemática de pesquisa: quais as condições socioeconômicas e acadêmicas proporcionadas pela política de assistência estudantil para a garantia do direito à permanência no ensino superior público das/os estudantes negras/os ingressantes por cotas sociais na UFPE, em 2020, diante da crise política e econômica do Brasil, agravada pela pandemia e pela presidência de um governo conservador de extrema direita.

Partimos da compreensão de que o direito à educação, em especial à educação superior, deve ser oportunizado para todos/as em igualdade de acesso, como previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e de que ele não se encerra na promoção do acesso, mas se estende ao direito à igualdade de permanência.

A nossa pesquisa possui um caráter ético-político comprometido com a construção do conhecimento crítico essencial para o fortalecimento da luta contra as desigualdades sociorraciais. Acreditamos que a ciência é um instrumento de grande potencial para construção e compreensão desse saber crítico sobre a realidade social e, portanto, fundamental para despertar e mobilizar a todos/as envolvidos/as. Assim, cremos e defendemos a reflexão crítica que precisa se transformar em ação - *práxis*.

Nessa direção, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar as condições

socioeconômicas e acadêmicas dos/as negros/as ingressantes por cotas sociais na UFPE em 2020, requerentes da política da assistência estudantil, a fim de averiguar a sua permanência na universidade, no contexto de crise política, econômica e sanitária no Brasil. Os seguintes objetivos específicos foram delineados para construção da pesquisa: compreender o processo de implementação das políticas para o ingresso e permanência no ensino superior na UFPE; mapear o perfil socioeconômico dos/as estudantes negros/as ingressantes na UFPE por meio de cotas sociais, em 2020, e requerentes da assistência estudantil; averiguar os impactos da crise política nacional sobre a Política de Assistência Estudantil e os rebatimentos nas ações voltadas para a garantia da permanência dos/as estudantes negros/as e cotistas sociais, requerentes dos programas e bolsas da assistência estudantil, por meio de editais, em 2020.

Sabemos que muitas são as inquietações no mundo acadêmico sobre as condições de permanência de estudantes ingressantes por cotas, seja em relação aos recursos materiais, seja relacionado ao desempenho acadêmico. Percebemos que a inserção dessas duas políticas na educação superior contribuiu para acender o pavio que culminou em uma explosão de produções de trabalhos científicos direcionados a compreender os objetivos, o processo de implementação, a efetivação, os resultados e os rebatimentos no contexto acadêmico, na sociedade e nas relações interpessoais dos/as envolvidos/as, sejam discentes, docentes ou técnicos administrativos. Só na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, foram identificados 212 trabalhos distribuídos nas cinco regiões do país. No entanto, consideramos que esse debate não se esgota nos estudos realizados, pois está inserido numa realidade social, política e econômica complexa e dinâmica.

Nossa apreensão crítica do objeto de estudo se inicia a partir da compreensão do processo de formação social do Brasil, assentado sobre o capitalismo colonial/moderno e as relações do poder fundamentadas na racialidade eurocêntrica, reproduzidas no contexto político-econômico hegemônico neoliberal atravessado pela exploração e a discriminação racial pungente que, ainda, são invisibilizadas pelas políticas públicas que, consequentemente, se tornam insuficientes para promover a redução das assimetrias sociorracial em uma sociedade tão plural, composta por culturas, raças, crenças, gêneros, etnias e povos diversos.

O trabalho está organizado em cinco capítulos, sendo o primeiro referente à introdução, na qual apresentamos tema, problema, objetivos, relevância e os caminhos metodológicos iniciais para realização deste trabalho. Os demais capítulos tratam da construção do pensamento teórico fundamental para a apreensão da nossa problemática e da

análise do objeto.

No segundo capítulo realizamos um apanhado histórico do processo de formação social do Brasil, relacionando-o ao período de expansão do capitalismo/colonial moderno e à constituição da racialidade eurocêntrica nas Américas, que impuseram a soberania branca em detrimento da negação da humanidade e exploração dos sujeitos de cor. A partir disso, refletimos sobre a incidência dessas questões no contexto sociopolítico e econômico brasileiro, em 2020, marcado pelo isolamento social como medida emergencial de proteção contra a Covid-19, não permitida a população socialmente isolada. Diante disso, buscamos apresentar as implicações dessas desigualdades no acesso da população negra na educação formal, sobretudo, sob a necropolítica assumida pelo estado.

Em seguida, no terceiro capítulo, refletimos sobre como os princípios universais dos direitos humanos engendrados, sob a percepção e interesse eurocêntrico, repercutem na inserção da pessoa negra na educação superior do Brasil, assim como apresentamos uma breve análise sobre a expansão e democratização do acesso. Como se verá, isso muito se deveu à luta do movimento negro, que resultou na implementação das ações afirmativas, em especial a política de cotas, que mudou o cenário acadêmico das universidades brasileiras. No que se refere à UFPE, apresentamos como a instituição se organizou e vem se comportando diante da implementação da reserva de vagas e da pluralidade do corpo discente.

No quarto capítulo, adentramos e tratamos a trajetória da Política da Assistência Estudantil, no âmbito nacional e local, com a participação da luta do movimento estudantil para o seu processo de elaboração e implementação. Verificamos como a racialidade e a dinâmica econômica se fizeram presentes na elaboração e implementação da política de assistência estudantil, e como seus princípios e meios estão interligados com os interesses da ordem dominante, interferindo diretamente nas respostas das demandas da comunidade acadêmica negra e pauperizada da UFPE, sobretudo em tempos pandêmicos.

Por fim, no quinto capítulo, investigamos como o agravamento das desigualdades sociorraciais, em virtude da crise econômica e sanitária global e o cenário político brasileiro ultraconservador, de extrema direita e racista, acentuaram as fragilidades da Política de Assistência Estudantil da UFPE. Assim, buscamos mapear a situação socioeconômica, isto é, a condição de renda, trabalho e moradia dos/as nossos/as participantes da pesquisa, procurando identificar as implicações dela no desenvolvimento acadêmico. Não obstante, apresentamos as principais ações institucionais que contribuíram para a permanência dos/as

discentes contistas e os principais caminhos encontrados por eles/as para continuar na graduação.

Nessa fase do estudo, condensamos as relações existentes entre o pensamento crítico teórico construído e as expressões das desigualdades sociorraciais identificadas para alcançar a apreensão do objeto da pesquisa.

1.1 METODOLOGIA

1.1.1 Tipo de Pesquisa e Perspectiva Teórica

Nosso estudo possui uma abordagem qualitativa, pois ela possibilita pensar a realidade a partir da análise dos significados, dos valores e motivos que fazem parte da realidade social (Minayo, 2011). Para tratar as complexas questões que permeiam nosso objeto de estudo, adotamos o método do materialismo histórico dialético, que se propõe a apreender a realidade concreta como um processo histórico e em desenvolvimento. Como perspectiva teórica, recorreremos aos estudos decoloniais, cujas reflexões críticas denunciam a manutenção dos valores coloniais sustentados pela racialidade no Brasil. Assim, nos valem do conceito da colonialidade do poder para refletir sobre o colonialismo - e seu espólio -, ancorado no capitalismo, no racismo e no sexismo.

O conceito de colonialidade nos possibilitou ampliar a discussão da condição de raça dos/as estudantes requerentes da assistência estudantil, uma vez que ele é compreendido como um padrão de poder resultante do colonialismo moderno, que não se restringiu à relação de poder formal entre diferentes nações, pois se estendeu para a forma como o trabalho, o conhecimento e as relações intersubjetivas se articulam entre si, sob o viés do capitalismo e da ideia de raça, heranças do sistema colonial (Maldonado-Torres, 2007).

Ademais, entendemos que o capitalismo e a racialidade se articulam entre si. A ideia de raça impulsiona a circulação do capital por meio da exploração, da expropriação e da negação das pessoas negras, desde o período da expansão colonial; assim como o capitalismo reforça o racismo ao gerar desigualdades sociais, que por vezes escamoteia as relações de poder assentadas sobre a ideia de raça.

Assim, concordamos com Muller (2021), quando defende que as teorias marxistas e as da colonialidade dialogam ao tratarem de narrativas sobre a expansão da acumulação do

capital e a consolidação e exploração do novo mundo, sobretudo porque ela se deu a partir da comercialização da pele negra e o massacre dos povos nativos. Desse modo, para tecer reflexões sobre o objeto desta pesquisa, recorreremos a autores que utilizam bases epistemológicas do materialismo-dialético, assim como a intelectuais que se valem da descolonialidade para, assim, podermos compreender a realidade e construirmos um conhecimento científico crítico.

Além disso, compreendemos que as explicações sobre as desigualdades sociorraciais não encerram em única linha teórica. Oliveira, Pinto e Alves (2017, p.17), defendem que “nenhuma teoria dá conta de responder a todas as expressões de uma dada realidade”. É provável que o marxismo não responda a toda a dinâmica de exploração, negação e estratificação social da conjuntura brasileira, sobretudo a relacionada à questão racial, assim como a colonialidade, apenas, também corre o risco de não responder.

Ademais, é difícil realizar uma análise crítica da conjuntura socioeconômica brasileira sem recorrer às discussões e contribuições do marxismo sobre o sistema capitalista, bem como se torna sumário discutir as relações de poder que emanam da ideia de raça sem relacioná-las ao capitalismo.

Assim, em consonância com a proposta teórico-metodológica, tomamos como base autores que realizam o debate racial sob a perspectiva das teorias marxistas, como Silvio Almeida, Florestan Fernandes e Nilma Lino, assim como intelectuais que buscam explicar a questão racial sob as lentes da colonialidade, a exemplo de Aníbal Quijano, Fanon, Mombaça, Jesus, entre outros.

Estes nos ajudaram a compreender como as relações de poder que constituíram o “novo mundo” e o cindiu em posições sociorraciais desiguais que permanecem vivas e atuantes nas esferas política, econômica e social do país, assim como as desiguais e delimitadas posições sociais postas em todo território brasileiro engendradas pelo sistema econômico político capitalista, grande gerador das desigualdades de distribuição de renda, estão atravessadas pela questão racial e suas históricas e violentas tentativas de inumanizar as pessoas de pele de cor negra, negando-lhes acesso a direitos reconhecidos mundialmente como direitos fundamentais, a exemplo do direito à educação.

No mais, como as estratégias para coleta e análise dos dados analisados realizamos: levantamento bibliográfico e documental (planilhas, atas, formulários de inscrições, editais, resoluções, decretos, relatórios de gestão, entre outros), consultas as plataformas digitais

SIGA/UFPE e SIGAA/UFPE e a aplicação de questionário auto-aplicável, conforme esclarecemos em seguida.

1.1.2 Espaços e participantes da pesquisa

Em consonância com o objetivo do trabalho, nosso locus de pesquisa é a Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis - Proaes da UFPE, responsável pela gestão da Política de Assistência Estudantil - PAE, mais especificamente a Diretoria de Assistência Estudantil - DAE, criada para gerir os programas, auxílios, bolsas e serviços da Assistência Estudantil. Esta é responsável pelo ingresso e acompanhamento dos/as estudantes participantes dos programas, auxílios e bolsas da assistência estudantil. Quanto aos sujeitos da pesquisa, consideramos os/as discentes cotistas sociais negros/as que requereram auxílios e/ou bolsas, por meio do Edital da Assistência Estudantil e do Edital do Programa de Moradia Estudantil, em 2020, no Campus Joaquim Amazonas e nos Centros Acadêmico Agreste e Vitória de Santo Antão.

Do universo de 680 inscritos nos referidos editais, filtramos por meio do Sistema de Informações e Gestão Acadêmica - SIGA/UFPE, 90 discentes cotistas L2 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e oriundos de escolas públicas no ensino médio -, ingressantes na UFPE no semestre de 2020.1. No entanto, consideramos como possíveis participantes da pesquisa apenas os/as que apresentaram, no momento da inscrição, as documentações solicitadas pelo edital e anexadas no sistema, sobretudo, o relato familiar assinado, de maneira a garantir a veracidade das informações socioeconômicas relatadas pelos/as participantes nessa referida documentação.

Essa relevante delimitação nos permitiu identificar a existência de 53 inscrições aptas para participar da pesquisa, 25 graduandas negras e 28 graduandos negros. Mas, diante do tamanho da amostra e da impossibilidade de análise dentro de um curto período, consideramos pertinente selecionar 50% desse universo identificado, chegando assim a 26 participantes. Além disso, com o objetivo de assegurar o número de participantes de ambos os sexos de forma igualitária, ou seja, 50% de negros e 50% de negras, realizamos dois sorteios na plataforma digital *Sorteador.com.br*.

No primeiro sorteio, após listar os 25 nomes das estudantes de acordo com a ordem

alfabética, sorteamos 13 números, considerando a ordem numérica de 1 ao 25. Do mesmo modo, realizamos o segundo sorteio, após listar de 1 a 28 os nomes em ordem alfabética, sorteamos os 13 números, totalizando 26 discentes sorteados/as para participar da pesquisa. Buscamos assim, evitar qualquer interferência, ainda que não intencional, da pesquisadora no processo de escolha. E o mais importante, garantir a participação de jovens negros e negras de forma equânime e, desse modo, trabalhar as expressões das desigualdades alicerçadas no sexismo que atravessam o cotidiano das discentes cotistas sociais negras.

Ademais, não foram considerados os/as discentes matriculados/as nos semestres anteriores a 2020.1, pois é possível que eles/as apresentem, em suas trajetórias na acadêmica, outros fatores impeditivos para acessar a assistência estudantil, não relacionados ao recorte temporal da pesquisa.

A previsão dos números sugeridos corresponde a amostra por acessibilidade e conveniência, comumente utilizada em pesquisas qualitativas e exploratórias. De acordo com Gil (2008), esse tipo de amostra é “destituída de qualquer rigor estatístico” e proporciona ao pesquisador a liberdade de selecionar os elementos que ele considera que são suficientes para representar o universo estudado.

1.1.3 Caminhos para coleta de dados

Para atender o objeto desse estudo, nos apoiamos nos dados encontrados em documentações pertinentes a nossa temática, tais como: legislações nacionais, editais e resoluções locais, relatórios, planilhas disponibilizadas pela DAE/PROAES e pela Superintendência de Tecnologia da Informação -STI da UFPE, referentes às disponibilidades financeiras para os auxílios e bolsas estudantis e à situação de ingresso e evasão dos/as estudantes cotistas, disponibilizadas, respectivamente, pelos setores supracitados. Tais documentações nos proporcionaram compreender o processo de implementação das políticas para o ingresso e permanência no ensino superior na UFPE.

Além disso, adotamos como umas das principais ferramentas de coleta de dados a plataforma digital SIGA/UFPE tanto para consulta da situação de vulnerabilidade socioeconômica - compreendida a partir do critério de renda per capita de até um salário mínimo e meio estabelecido pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil, somado à situação de moradia, trabalho, transporte e alimentação -, quanto para averiguar como ocorreu

a participação nas atividades acadêmicas em um contexto tão adverso. Para isso, consideramos os indicadores de trancamento de semestre, cancelamentos de disciplinas, reprovações, desvinculação da graduação e tempo para integralização. Estes nos possibilitaram identificar os resultados dessa participação nas modalidades remota e presencial. Essa última, retomada após o controle do alto contágio da Covid-19.

Para identificar a situação de vulnerabilidade material, utilizamos os SIGA/UFPE para acessar as informações contidas nos formulários de inscrição preenchidos pelos/as cotistas para participar dos editais da assistência estudantil suspensos em 2020, assim como acessamos os relatos familiares inseridos na plataforma juntamente com o formulário inscrição, nos quais são descritas a condição socioeconômica da família para poder participar da PAE/UFPE. Essas informações foram fundamentais para compreensão e mapeamento do perfil socioeconômico dos/as nossos/as participantes, ao ingressarem na universidade.

Por fim, para tentarmos nos aproximar um pouco mais da trajetória acadêmica dos/as discentes durante o período mais acentuado da crise, utilizamos um questionário autoaplicado, curto e semi-estruturado - com perguntas abertas e fechadas. A decisão do questionário se deve por ele possibilitar um alcance maior de pessoas ainda que em áreas geográficas longínquas, já que pode ser enviado por correios (Gil, 2008). No nosso caso, recorremos aos correios eletrônicos, por meio do qual todos/as pesquisados/as foram convidados/as a participar do questionário via *google forms*.

Ressaltamos que não conseguimos a participação de todos/as na fase de aplicação do questionário, apesar dos meios utilizados para divulgação da pesquisa, a exemplo do instagram oficial da PROAES e as tentativas de contato telefônico. Em decorrência disso, consideramos que a pesquisa ocorreu da seguinte maneira: com a participação indireta, quando não tivemos nenhum tipo de contato com os/as cotistas e os dados foram extraídos das informações contidas no SIGA/UFPE, tanto para mapear o perfil socioeconômico, quanto averiguar a participação acadêmica; e com a participação direta dos/as 15 discentes, dentre os 26 participantes, que se dispuseram a contribuir respondendo o questionário sobre o desenvolvimento acadêmico em tempos de crise. Para melhor explicitamos como as informações foram extraídas dos instrumentais selecionados como coleta de dados, apresentamos a figura abaixo:

Quadro 01 - Caminhos para coleta de dados

METODOLOGIA	DO RELATO FAMILIAR Todos/as participantes	Identificar a situação socioeconômica ao ingressar na UFPE (moradia, trabalho, renda)
TIPO DE PESQUISA		
PARTICIPANTES	SIGA/UFPE Todos/as participantes	verificar situação de vínculo, participação nas disciplinas, evasão, retenção e conclusão.
COLETA DE DADOS		
ANÁLISE DOS DADOS	QUESTIONÁRIOS 15 participantes	Se aproximar das principais dificuldades materiais e possível rede de apoio (institucional ou familiar)

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Salientamos que o questionário foi enviado por e-mail, individual e oculto, de maneira a garantir confiabilidade e preservação na identidade de todos/as. Ainda nesse propósito nossos/as participantes estão identificados por pseudônimo, para assegurar o sigilo da identidade de cada um. Os pseudônimos foram associados a nomes de intelectuais negros/os em celebração a crescente organização e construção de saberes (Gomes, 2022), assim como por acreditarmos que a política de cotas raciais nas instituições de ensino superior vem contribuindo para abertura de novas/os intelectuais negros/as que tratam das múltiplas expressões das desigualdades alicerçadas na racialidade.

1.1.4 Análise dos dados

No que concerne à interpretação dos dados, recorreremos à análise de conteúdo definida por Bardin, como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p.42).

Com base nas orientações de Bardin (1977), inicialmente organizamos os conteúdos - unidades de registro identificados no conjunto de mensagens - em eixos temáticos. Em seguida, fomos agrupando os eixos temáticos em categorias que transmitem as ideias-chave anunciadas nas documentações em análise que confluem com a fundamentação teórica trabalhada. Para tanto buscamos apoio do software MAXQDA-24. Esse, além de facilitar o processo de organização das mensagens em eixos temáticos, contribuiu para a rápida visualização das unidades de registros -frases- transmitidas pelos/as participantes.

Cabe explicitamos que recorremos a análise de conteúdo para responder aos objetivos relacionados tanto à construção do perfil socioeconômico dos/as contistas negros/as no ingresso da graduação em 2020.1, quanto para à análise das suas condições materiais para permanência e, portanto, nos debruçamos sobre os relatos familiares e os questionários auto-aplicáveis, respectivamente.

Para garantir a segurança no trabalho realizado, todo o processo para construção das análises atendeu às três fases necessárias para alcançar as deduções lógicas, conforme as orientações Bardin (1977): pré-análise; exploração do material; tratamentos dos dados, inferência e interpretação.

A pré-análise corresponde à organização, à escolha do material e ao levantamento das hipóteses após leitura cuidadosa e incansável para escolher o material e formular possíveis hipóteses. Essa fase inicial foi crucial para uma aproximação com os dados a serem analisados em consonância com a base teórica, para posteriormente, identificar as unidades de registros existentes nas mensagens, por isso, estivemos atentos às regras da exaustividade, representatividade e homogeneidade.

Já na exploração do material, que consiste na administração sistemática das decisões tomadas, onde ocorre a transformação dos dados brutos do texto, por meio de recorte, classificação e agregação das categorias simbólicas, que permitem alcançar uma representação do conteúdo estudado. Assim, realizamos o recorte inicial dos materiais em unidades de registros temáticas - com base nos recortes das frases relevantes para construção das categorias - e agrupamos em eixos correlatos para, por fim, classificar nas categorias.

Para Franco (2005, p. 57), a categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” Para a autora, uma boa categorização precisa respeitar: a exclusão mútua - deve-se seguir um único princípio de classificação; a pertinência, ou seja, adequado ao quadro teórico e ao material escolhido; a objetividade e fidedignidade, em que a diferentes partes do mesmo material devem ser classificadas da mesma maneira.

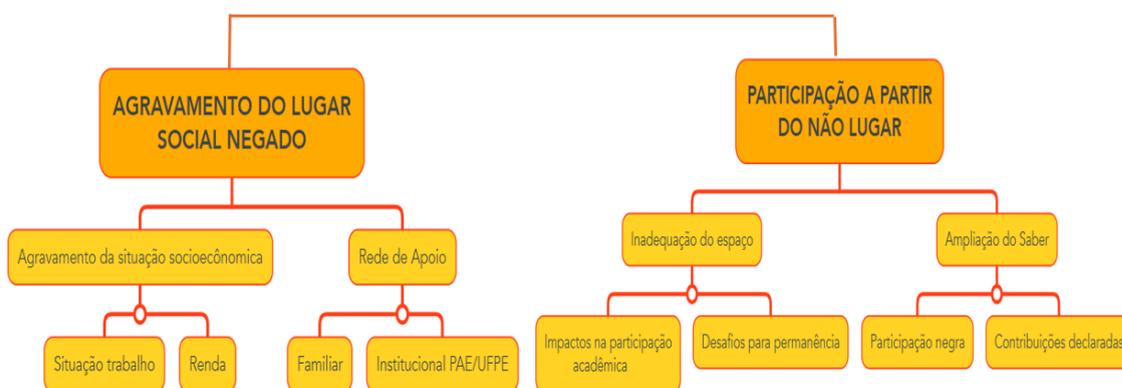
Sob essas orientações, primeiro realizamos a análise das mensagens transmitidas nos relatos familiares. Nela, os agrupamentos das unidades de registro foram ganhando forma a partir da categoria de análise dedutiva: *Situação socioeconômica familiar*, na qual foram

sendo agrupados os seguintes eixos temáticos: Família; Educação na família; Situação de trabalho e renda; Moradia; Desafios para permanência, todos organizados em conformidade com a estrutura temática apresentada no Anexo I deste trabalho.

Traçar o perfil socioeconômico dos/as cotistas sociais negros/as a partir das narrativas descritas por eles/as, nos permitiu demonstrar as condições socioeconômica para além de dados estatísticos. Podemos, assim, conhecer de forma mais real as malélicas manifestações do racismo entrelaçadas com as perversas facetas das desigualdades de classe, que ainda servem para acobertar e legitimar práticas racistas institucionalizadas, ou não.

Nossa segunda análise foi realizada sobre as mensagens transmitidas nos questionários auto-aplicáveis, nos quais foram realizadas 11(onze) perguntas referentes às principais mudanças e dificuldades materiais enfrentadas no período pandêmico para permanecer participando das atividades acadêmicas (Anexo II). As respostas adquiridas nos permitiram criar duas categorias de análise: *Agravamento do lugar social negado* e *Participação acadêmica a partir do não lugar*. Assim, após análise das mensagens, em cada uma dessas categorias foram agrupados os eixos temáticos construídos a partir das similaridades das unidades de registros encontradas¹, conforme demonstra as figuras abaixo:

Figura 01 - Categorias de análise



Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Por fim, atendo-se a essas particularidades, realizamos o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação em que estes ganharam significados e foram validados por meio de procedimentos estatísticos que culminam em quadros, tabelas e gráficos que sintetizam as mensagens e nos possibilitaram avançar para a fase da interpretação e construção da

¹ Para maior compreensão das unidades de registros trabalhadas, ver anexos deste trabalho.

teorização.

Para análise da permanência na participação acadêmica dos/as cotistas em questão, buscamos a partir dos dados extraídos das plataformas digitais, relacionar o índice percentual alcançado - com base em cálculos simples - da participação nas atividades acadêmicas às condições materiais apresentadas nos relatos familiares. Assim, verificamos o percentual de participação tanto nas atividades de caráter emergencial, complementar e facultativo oferecidas para atenuar os danos provocados pela necessidade de suspensão das atividades presenciais, em 2020, quanto nas atividades subsequentes que integram o perfil curricular de cada curso, retomadas de forma gradual iniciadas com controle da crise pandêmica.

Para tanto, organizamos os dados de acordo com alguns indicativos de participação e resultados das atividades curriculares registradas, sobretudo, no SIGA/UFPE, tais como: trancamento do semestre, cancelamento de disciplinas, integralização, desvinculado, aprovação por média, reprovação. Além disso, tomamos como base documental para a análise a Resolução nº 04/94 do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão - CCEPE, adotada pela UFPE para avaliação de aprendizagem nas disciplinas; a Resolução Nº 08/2020 que regulamenta o calendário complementar no período pandêmico.

1.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A realização da presente pesquisa obedeceu aos preceitos éticos da Resolução de nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam das orientações sobre os procedimentos a serem seguidos em caso de pesquisas envolvendo ambiente virtual. Assim, com o propósito de resguardar a segurança dos/as participantes e sob a perspectiva de compromisso ético e científico inerente às pesquisas que envolvem seres humanos, sobretudo, em vulnerabilidades, este trabalho foi devidamente submetido à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFPE.

Para coleta de dados em ambiente virtual, ou seja, aplicação de questionário por meio da plataforma google forms enviado por e-mails, primamos pela não identificação e não visualização dos dados dos convidados por terceiros. Para tanto, realizamos o convite individual e de forma oculta. Além disso, o motivo, riscos e benefícios da pesquisa foram explicitados em linguagem de fácil entendimento, proporcionando entendimento da relevância

da participação. Aos/às convidados/as foi garantido o direito de não responder sem a obrigatoriedade de explicações. No mais, afirmamos que a pesquisa e os dados coletados foram estritamente para análise da realidade concreta e produção científica e, por isso, garantimos a confiabilidade e a preservação da identidade dos participantes.

Ademais, em atendimento à orientação da resolução supracitada, a coleta dos dados no SIGA, de caráter sigilosa, só ocorreu após o consentimento dos responsáveis expresso por meio da assinatura na Carta de Anuência e na Autorização de Uso de Arquivos/Dados de Pesquisa, assim como o questionário só foi aplicado com consentimento dos/as por meio da sinalização de aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado junto ao questionário. O cumprimento cuidadoso dessas orientações, comunicaram na aprovação do Comitê de Ética.

No mais, os participantes poderão ter acesso à pesquisa concluída sempre que solicitado à Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis ou à pesquisadora responsável.

2. AGRAVAMENTO DAS DESIGUALDADES SOCIORRACIAIS E SEUS ATRAVESSAMENTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

2.1 PERPETUAÇÃO DAS RELAÇÕES DE PODER: NEGAÇÃO E EXPLORAÇÃO SOCIORRACIAL

É necessário explicitar que as desigualdades sociorraciais estampadas e sentidas no cotidiano da população brasileira são marcas da nossa construção social, cuja base foi estruturada pelas relações de poder engendradas pelas exigências do novo modo de produção em expansão na Europa e, sobretudo, pela ideia de raça que passou a determinar mundialmente o lugar dos povos racializados.

A concepção de raça, construída a partir da conformação biológica, sobretudo, nos diferentes traços fenotípicos de pessoas não brancas, não só instituiu novas identidades sociais, tais como as do negro, do indígena e do mulato, como as associou mundialmente ao lugar e aos papéis definidos dentro da nova relação de poder e de estrutura social (Quijano, 2005). A racialidade naturalizou e legitimou a violenta tentativa de escravizar os povos nativos e consolidou a exploração, sem precedente, dos corpos negros, que por mais de trezentos anos foi a principal fonte de energia de trabalho nas colônias.

Como bem defende Jesus,

Na condição colonial, o sujeito colonizado é reduzido, por uma via, a mero recurso: pura energia em estoque, reserva disponível. Sua imagem e condição é bem expressa na imagem de um sol negro: fonte provedora de energia sem contrapartida; luz negra apropriada como parte maldita somente (Jesus, 2022, p.14).

É sob essa perspectiva que a raça negra ainda é considerada fonte de energia natural necessária para, tão somente, atender aos interesses econômicos e fortalecer a supremacia dos grupos dominantes brancos. Configura-se em uma fonte provedora útil e rentável para a sociedade, mas não apropriada para fazer parte dela, já que naturalmente possui traços fenotípicos que a torna diferente e indesejável.

Para disso, Fanon (2022), nos chama atenção para o fato de que o totalitarismo firmado na exploração colonial não se limitou a delimitar espaços físicos entre colonos e os colonizados, mas atravessou e feriu valores éticos e morais, ao associar os escravizados/as ao “mal absoluto”, ao “Elemento corrosivo, que destrói tudo o que dele se aproxima, elemento

deformador que desfigura tudo o que tenha a ver com ética ou moral, depositário de forças maléficas, instrumento inconsciente e irrecuperável de forças cegas”(Fanon, 2022, p. 38).

As assimetrias estabelecidas para assegurar a inumanização das pessoas negras alcançaram níveis abissais ao atravessarem dimensões subjetivas e intersubjetivas, interferindo diretamente nas relações sociais e de poder engendradas nas sociedades ao demarcar a posição social do dominado e do dominador; do produtor de energia e do que se apropria dela; dos que usam a força e os que a sentem; dos cultos e dos aculturados; do bom e do mau; do civilizado e do primitivo, do branco e do não branco; dos que “são” e os que não podem vir a ser.

Segundo Jesus (2022), a experiência colonial instituiu sua assimetria ao estabelecer a divisão entre comunidade (constituída pelo corpo social aceito) e a separação (composta pelos grupos sociais indesejáveis) durante o processo de construção da, aparente, política assentada sobre a desigualdade e o não direito dos que já não tinham coisa alguma. Assim sendo, a organização ou desorganização da estrutura social brasileira foi alicerçada pelas relações de dominação sob o prisma da racialidade e pela consequente hierarquia racial materializada em ‘senhores e escravizados’. Não há como desvincular tal fundamentação à perpetuação das relações de poder estabelecidas na sociedade, uma vez que elas foram adaptadas para responder às novas formas de produção e exploração do sistema econômico dominante. A permanência da assimetria racial no que diz respeito às posições trabalhistas e sociais da população brasileira é comumente manifestada nas posições sociais atuais, tais como: contratantes e contratados; chefias e subordinados; legisladores e executores.

Tais adaptações foram reforçadas com o avanço e consolidação do sistema capitalista industrial no Brasil, no início do século XIX, pelas quais as desigualdades raciais produzidas e reproduzidas passaram, inclusive, a acentuar as formas desiguais de inserção de pessoas negras no mundo do trabalho, já que a atividade não remunerada pertencia à raça inferior e a remuneração se concentrava quase que exclusivamente entre as pessoas brancas (Quijano, 2005). Restando para negros e negras as atividades consideradas, desde o período colonial, pelas pessoas de pele branca de menor prestígio, como as de: carpinteiros, canoeiros, sapateiros, carroceiros, ferreiros, bordadeiras, costureiras, domésticas, cozinheiras, arrumadeiras, faxineiras e tantas outras relacionadas ao esforço físico (Albuquerque; Walter, 2006).

Essas atividades, ainda, passaram a ser disputadas após a inserção de imigrantes no Brasil em grandes proporções, cujo propósito era atender ao projeto político e econômico da elite dirigente em transformar o país em uma nação presumidamente branca. Assim, a “dissolução da diversidade racial e cultural e a homogeneidade da sociedade brasileira, dar-se-ia a predominância biológica e cultural branca e o desaparecimento dos elementos não brancos” (Munanga, 1999, p. 52).

Passados 135 anos da quebra das correntes, as marcas coloniais continuam estabelecendo condições de desigualdades sociais para população brasileira, uma vez que as relações de dominação e exploração continuam sendo orquestradas a partir da condição de raça, e a “população negra ainda é o segmento mais ultraexplorado pelo capital e está na base da pirâmide social” (Moreira, 2021, p. 50), ocupando atividades braçais consideradas de baixo prestígio social.

Não é de se estranhar que, até 1950, a discriminação no âmbito do trabalho era estampada em jornais. “Em geral os anúncios procurando empregados se publicavam com a explícita advertência: “não se aceitam pessoas de cor”” (Nascimento, 1978, p. 82). Mais tarde, tal discriminação assumiu outra roupagem e a exigência para ocupar vagas de trabalhos remunerados passou a ser associada à “boa aparência”, um eufemismo para dissimular a discriminação ativa contra a população negra. (Nascimento, 1978).

As evidentes discriminações nos fazem concordar com Jesus (2022), quando defende que as relações de poder, consubstanciadas pela lógica da racionalidade, tornaram a raça uma clausura ontológica, uma espécie de ‘devir-pele’, na qual a epiderme se sobressai em relação à existência do ser. Essa clausura ontológica sustenta a assimetria carregada de marcas inversas que atravessaram a história e se expressam até os dias atuais, a saber: o ser-Negro e o Ser-branco. O primeiro, gritado de um exterior, no qual a racialidade torna invisível seu ser e quase toda sua experiência é permeada pelo racismo. O segundo, os traços raciais perdem densidade e o Ser aparece em sua plenitude e quase nenhuma experiência é racismo (Jesus, 2022). Nessa perspectiva, o exterior da raça branca, em um movimento inverso do ser-Negro, sustenta as experiências de privilégios.

É notável que, na consolidação da (des)ordem social sob os pilares do capitalismo industrial, dependente² e do regime de classes, a população não-branca continuou a subsistir

² O Brasil “deixou” de ser colônia de Portugal, mas não se tornou independente, pois em termos político, econômico, e cultural se estruturou sob a perspectiva do capitalismo dependente engendrado a partir da dominação externa imperialista que influenciou toda esfera da economia, da sociedade e da cultura, tanto através

como se estivesse na velha estrutura social, agora enclausurado na condição de ‘liberto’ (Fernandes, 2008). Essa população, excluída, marcada pelo ‘ser-Negro’ foi e, ainda, é separada e retirada dos planos societários, pois as desigualdades sociorraciais engendram diferentes modos de vida, das quais o privilégio de poucos sustenta a negação de muitos outros discriminados em decorrência, sobretudo, da cor indesejável.

De certo, não há novidade no fato de que o fim da condição de escravizado/a não significou a inserção da população negra nos novos modos de produção e integração na sociedade. O interesse dos dirigentes em manter seus privilégios consubstanciou-se, sobretudo, na ausência do Estado ao não promover ações necessárias para proporcionar-lhes liberdade e dignidade humana. Para Sodré (2023), o Estado sustentou o velho ciclo de apropriação das riquezas e do poder, uma vez que realizou alguns ajustes sob os modos do sistema capitalista industrial em crescimento, mas manteve o poder das oligarquias estaduais das famílias. Assim, o poder senhorial, na figura do Estado, continuou a determinar as práticas de mando para garantir sua supremacia e lugar de privilégios sociais, numa espécie de “casa-grande de senzalas invisíveis”.

A ausência de ações estatais para incentivo e inserção da população negra nos espaços reconhecidamente como sociáveis e aceitáveis lançou sobre negros e negras a “responsabilidade de se educar e de se transformar para corresponder aos novos padrões e ideias de ser humanos” Fernandes (2008, p. 35). À pessoa negra foi imposta a responsabilidade de se integrar à sociedade cujos esforços foram voltados para embrutece-la (Césaire, 1978). E, para sobreviver nela, foi violentamente impelida a se adequar às suas exigências e, consciente ou inconscientemente, absorver seus conhecimentos, cultura, religião e fala.

Desse modo, não podemos deixar de destacar que a espoliação social fundamentada na imagem das pessoas negras socialmente inferiorizadas, no sistema econômico de ordem capitalista e competitiva, encontrou novos elementos para se justificar. E uma série de dispositivos negativos foram engendrados para perpetuar os limites de sua participação social, mantendo-as presas ao sistema anterior de subordinação, negação e separação social (Souza, 2021).

dos mecanismos diretos do mercado nacional, quanto pela incorporação direta de algumas fases dos processos básicos de crescimento econômico e desenvolvimento sociocultural, em um período em que a institucionalização política do poder era realizada sem a participação do povo, mas atendendo aos interesses das camadas privilegiadas (Fernandes, 1975).

Para além do âmbito trabalhista, essas questões de base racial podem ser identificadas a partir das formas desiguais de ocupações territoriais da população branca privilegiada, tanto nos centros urbanos, quanto nas áreas rurais. Haja vista que uma “parcela aparentemente pequena dessa população está inserida numa teia de ocupações e segundo posições típicas da estrutura ocupacional do sistema de classes. Outra parcela aparentemente considerável permanece presa a ocupações típicas da situação pré-industrial e pré-capitalista” (Souza, 2021, p. 49).

As disparidades nas condições de acesso a direitos básicos, tais como: moradia, educação, saúde, trabalho, entre outros, estão e são diretamente relacionadas ao fato do indivíduo pertencer, ou não, a uma determinada raça. Essa realidade em solo brasileiro coaduna com a cidade colonizada caracterizada por Fanon (2022):

A cidade do colonizado, ou pelo menos na cidade indígina, a aldeia dos pretos, a médina, a reserva é um lugar mal-afamado povoado de homens mal-afamados. As pessoas ali nascem em qualquer lugar, de qualquer jeito. E as pessoas ali morrem em qualquer lugar, de qualquer coisa(...). A cidade do colonizado é uma cidade faminta, faminta de pão, de carne, de calçados, de carvão de luz. A cidade do colonizado é uma cidade acorçada, uma cidade ajoelhada, uma cidade estendida no chão. É uma cidade de pretos, uma cidade de bicots (Fanon, 2022, p. 35-36).

Nascimento (1978), ao tratar da realidade racial brasileira, ainda no século passado, já denunciava o quanto para a população negra, na ordem social de classe, não coube ordem alguma. Segundo o autor, no “*standards de uma sociedade próspera*” apresentada sob o discurso da democracia racial, o que se pôde ver foi a população afro-brasileira ocupando os pardieiros do país. Restaram-lhe como estratégia de sobrevivência os mocambos no Nordeste e as favelas no Sudeste, como comumente era conhecida a periferia brasileira. Espaços ainda demarcados pelas condições insalubres e pelas violentas violações da dignidade humana.

Carolina de Jesus (2014), a partir das suas escrituras, em meados de 1950, descrevia as favelas como úlceras, parte enferma de uma cidade que encanta os visitantes com paisagens extremamente diferentes da realidade periférica. Haja vista que a imagem que encanta também maquia a realidade da população, majoritariamente negra, posta à margem em espaços densos, mas invisíveis. “A favela é o quarto de despejo” (Jesus, 2014. p. 107) esquecido pelo grupo dirigente, mas ocupados por corpos negros vivos, pulsantes e resilientes, a exemplo de Carolina de Jesus, que não deixaram de denunciar os desafios

cotidianos associados à insegurança alimentar, aos estigmas, aos dias incertos e às demais formas de violência praticadas à luz da racialidade.

A pesquisa sobre Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça, realizada por Pinheiro *et al* (2008), demonstra que nos 15 anos anteriores ao estudo (1993-2007), as condições de habitabilidade dos domicílios brasileiros tinham melhorado de forma significativa. Mas não havia sido ampliada, na mesma proporção, para os domicílios localizados em assentamentos subnormais - periferias e espaços semelhantes. Além disso, nesses assentamentos, permaneceu uma sobrerrepresentação da população negra, distribuída conforme a ocupação das famílias nos referidos domicílios. Nestes 40,1% eram chefiadas por homens negros, 26% por mulheres negras, 21,3% por homens brancos e 11,7% por mulheres brancas.

A expressiva ocupação de famílias negras nas áreas periféricas das cidades (66,1%), invisibilizadas pelo Estado, faz-nos perceber que as pessoas negras permanecem sob uma ótica eurocêntrica e racializada que as inumanizam e as deixam de fora dos projetos que objetivam transformação social. Nesse sentido, a lógica do Estado, estabelecida sob a aparelhagem burocrática e macabra das colônias, “é constantemente reutilizada em territórios negros, periferias urbanas e campos neocoloniais contemporâneos” (Pires; Queiroz; Nascimento, 2022, p. 11).

Ademais, os dados supracitados ainda revelam que a hierarquia sociorracial também foi desenhada pelo sistema de patriarcado consubstanciado ainda no Brasil colonial, no qual a liderança política, a autoridade e o domínio familiar se concentram na figura masculina, estabelecendo, assim, relações de sexismo, machismo e racismo. Isso se reflete no alto índice de famílias chefiadas por mulheres negras periféricas, demonstrando que ser negra e mulher no Brasil significa “ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão” (Gonzales, 2020, p.58). Não há como deixar de associar isso à questão da condição social desigual engendrada a partir da ideia de raça inferior que atravessa a inter-relação entre o branco (em situação de privilégio) e o negro (enclausurado na ideia de inferiorizado), independente de sua classe social.

Além disso, faz-nos lembrar do que Cida Bento (2022, p. 35) chamou de “sistema meritocrático”, forjado ao longo da história para perpetuar os lugares e papéis sociais definidos nos primórdios coloniais, pelos quais a pessoa de cor branca vai “acumulando mais recursos econômicos, políticos, sociais, de poder que vai colocar seus herdeiros em lugar de

privilégio”, (Idem, 35). Os traços da meritocrata, nesse sentido, funcionaram, e ainda funcionam, para enclausurar e responsabilizar os indivíduos pela sua condição de baixo prestígio social, justificando as desigualdades e tornando-as comum em decorrência da associação do negro à malandragem, preguiça e a demais valores depreciativos.

Além disso, tais valores reforçam a criminalização e controle das reivindicações das pessoas negras que não assistem a tais horrores pacificamente. Lembremos que, na condição de escravizados, as fugas aos quilombos eram comuns e duramente reprimidas; na condição de libertos, as reivindicações estiveram voltadas para a transformação, inclusão social e reconhecimento de negros e negras como cidadãos (Albuquerque; Walter, 2006). A reprodução desses valores se entrelaça e, também, reforça os ideais do projeto neoliberal, pois, na medida que criminaliza as populações negras, as culpabiliza e individualiza o trato das expressões das desigualdades sociorraciais, desassociando-as da estrutura política econômica perversa e, sobretudo, racializada. Acrescente-se a isso a ausência ao acesso a direitos básicos, fundamentais para promoção da dignidade humana, que condiciona a população negra a permanecer em posições sociais vulneráveis e desumanas, suscetíveis aos primeiros e fortes impactos das cíclicas crises econômicas internas ou global do sistema capitalista.

Não podemos deixar de pontuar que as desigualdades estabelecidas em decorrência da ideia de raça no âmbito das relações sociais e trabalhistas, por vezes, se confundem com as desigualdades sociais produzidas pela própria estrutura do sistema capitalista e suas crises “decorrente da queda tendencial da taxa de lucro, da crise da superprodução e estagnação (taxas aceleradas de inflação com estagnação)” (Abramides, 2021. p. 15) que geram, na corrida pela recuperação acelerada, ataques profundos aos trabalhadores assalariados ou não.

É mister que na base do sistema capitalista está a desigualdade social, a exploração e a expropriação do trabalho. Essa última compreendida como a “permanente *produção* de seres sociais desprovidos de condições de existência e, portanto, obrigados à venda de sua força de trabalho” (Fontes, 2020, p. 15). No entanto, é fato que não houve e não há condições de igualdade entre brancos e negros no processo de inserção no mercado de trabalho ou em qualquer outro lugar social no Brasil.

E não podemos fechar os olhos para o fato de que para além da relação capital-salário existente entre as classes sociais, há outras relações de poder que atuavam e não estão associadas, unicamente a questões econômicas, como: a raça, o gênero e a idade (Quijano,

2009), a orientação sexual e descriminalização contra a pessoa com deficiência. No arranjo de classes sociais, não são apenas as crises do capital que reforçam o aprisionamento da população negra aos baixos estratos sociais.

No que diz respeito a raça, ela foi e é um gatilho para perpetuação da indiferença da sociedade perante a dramática pauperização da população negra brasileira. No sistema capitalista competitivo desenvolvido no Brasil, o racismo se manifesta de forma perversa e silenciosa, pois se perpetua pela omissão e não construção de ações capazes de proporcionar a integralização social das pessoas negras separadas e isoladas socialmente.

Essas situações podem ser evidenciadas nos números alarmantes apresentados no quadro abaixo:

Quadro 02 - Condições de Moradia de brancos e negros no Brasil/ 2010

Situação de Domicílio	Negros	Branços	Outros	Total
Aglomerados subnormais	7.800.336	3.490.429	125.579	11.431.619
Com lixo acumulado no entorno	548.688	249.800	9.180	807.668
Sem iluminação	539.752	239.685	9.488	788.925
Esgoto a céu aberto	1444.374	528.981	24.462	1.997.817
Ruas sem identificação	2.559.737	1.039.827	43.4347	3.642.911

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados extraídos pelo Atlas das periferias no Brasil (IPEA/2021).

No ano de referência, o Brasil possuía 190.755.799 pessoas, sendo 47,7% brancas e 50,7% negras, em sua maioria sobrevivendo em locais insalubres, sem iluminação adequada, sem coleta de lixo, com esgoto a céu aberto e de difícil localização. As pessoas negras permanecem afastadas dos espaços urbanos reconhecidos pela sociedade, morando em aglomerados subnormais conhecidos atualmente como morros, comunidades, palafitas, loteamentos e favelas, etc.

A não inclusão no arranjo social, relacionada à racialidade, perpetua o padrão de poder mundial cuja pedra angular continua a “operar em cada um dos planos, meios e

dimensões, materiais e subjectivos, da existência social cotidiana e da escala societal” (Quijano, 2009, p. 05). A colonialidade do poder, como o autor define, se fez e se faz presente nas decisões das classes dirigentes de não criar possibilidades para negros e negras se inserirem na organização social como seres de direitos.

2.2 A CRISE E O ISOLAMENTO SOCIAL

Como podemos ver, o colonialismo nas Américas impulsionou um modelo de poder ligado ao capitalismo em âmbito mundial e à dominação estruturada na ideia de raça. Parte-se desse modelo a colonialidade do poder, na qual a relação de poder mostrou possuir dimensões mais profundas e duradouras, pois atravessou os aspectos materiais e atingiu as questões subjetivas das relações sociais que reverberam na sociedade até os dias atuais (Quijano, 2009).

A imagem que colocará o Brasil como modelo a ser seguido na luta contra o racismo nos Estados Unidos, tempos atrás, em nada se assemelha com a formação da sociabilidade racial do país. Mesmo porque tal modelo se caracteriza em mito (Fernandes, 2008), uma falácia que serve para escamotear o racismo estrutural relacionado ao modo “normal” como se constituíram as relações políticas, econômicas, jurídicas e até mesmo familiares no Brasil (Almeida, 2018).

Tais relações entrelaçadas pelo desenvolvimento da política econômica brasileira que, ao longo da história, foi alicerçado pelos princípios democráticos burgueses e pelo domínio eurocêntrico imperialista contou, também, com a forte influência dos Estados Unidos, cujos interesses provocaram alterações não só na esfera econômica, pois alcançaram as questões relacionadas à segurança, à cultura e à educação. A abertura para a instalação de empresas transnacionais para produção de tecnologias inúteis, sob o consentimento e incentivo da elite dirigente beneficiada, agravou a devastação dos recursos econômicos já escassos e, conseqüentemente, o aumento da pobreza, expropriação, e a desigualdade social (Fernandes, 1975).

Esse caráter político é constantemente consubstanciado pela quase total e perversa falta de interesse dos governantes em desenvolver ações que promovam o acesso a direitos sociais básicos para a população brasileira negra indesejada. É mister que os corpos negros flagelados, em situação de rua, em condição de pedintes, em atividades laborais sem qualquer

tipo de proteção, morando e vivendo em condição inumanas, comumente, não provocam consternação numa sociedade que mal os percebem, pois o olhar é ainda colonial, que capta e projeta imagens de corpos desprovidos de humanidade que não se assemelham a nada (Fanon, 2022).

Podemos pensar que os aspectos econômicos pontuados por Fernandes (1975) reforçam as questões raciais que, segundo Fanon (2022), cindiu o mundo em dois polos extremos. A sociedade é dividida em grupos sociais constituídos pela elite dominante, predominantemente branca, e em grupos racializados, separados e isolados, cujo modo de vida e a realidade se desenvolvem de formas diferentes.

Coadunamos com Fernandes (2008) quando coloca que as desigualdades sociais, econômica e política estabelecidas entre pessoas negras e pessoas brancas são mecanismos cujo propósito é manter o distanciamento social e o isolamento sociocultural entre estes, pois tem como “função defender as barreiras que resguardavam, estrutural e dinamicamente, privilégios já estabelecidos e a própria posição do “branco” em face do “negro”, como raça dominante” (Fernandes, 2008, p. 303). No entanto, questionamos quando o autor desassocia tais mecanismos ao preconceito de cor e a discriminação racial.

Ademais, compreendemos que esses mecanismos são fortalecidos pelas constantes crises político-econômicas desencadeadas por diferentes fatores, de origens internas ou externas, que podem estar relacionados à guerra, pandemias, créditos e endividamentos excessivos e grande concentração de riquezas (Domingues, 2020).

Das crises enfrentadas pelo Brasil, nas últimas quatro décadas, podemos citar algumas que agravaram as desigualdades sociais, intensificando o desafio da população vulnerável em conseguir acessar seus direitos básicos, dentre elas: a crise da dívida e da hiperinflação no anos 80; a crise da desvalorização do real no final dos anos 90; crise financeira global em 2007-2008, conhecida pelos brasileiros como “marolinha”, devido ao seu aparente menor impacto econômico no Brasil; a crise da recessão iniciada em 2014 e agravada pelo golpe em 2016, que desnudou a crise política no estado brasileiro e, por fim, a grande crise anunciada em 2020, agravada pela pandemia em decorrência do alto contágio da COVID-19.

É importante pontuar que a recessão iniciada em 2014 significou/desencadeou mudanças catastróficas na economia e na política brasileira, sendo sentida mais fortemente em 2016 com a queda significativa do Produto Interno Bruto - PIB, após um período de

estabilidade financeira, que impactou diretamente nas taxas de desemprego. Segundo o G1 Economia, o PIB brasileiro em 2010 estava em 7,5%, mas caiu para - 3,6% e o número de desemprego, em 2016, subiu para 12%, quando em 2010 era de 7,4% (Trevizan, 2017).

Esse cenário contribuiu fortemente para a deflagração do golpe de 2016 que retirou de cena a primeira mulher a ocupar a presidência da República, Dilma Rousseff, assim como interrompeu 14 anos de um governo cuja linha de esquerda era representada pelo Partido dos Trabalhadores - PT.

E aqui abrimos um parêntese para pontuar o que significou o governo petista, sobretudo o governo Lula (2003-2011), para a população periférica. Apesar de manter a hegemonia dos grupos dominantes, especialmente da burguesia bancário-financeira da macropolítica, Lula, como demonstram os dados supracitados em 2010, conseguiu promover o fortalecimento dos segmentos industriais e comerciais nacionais, que passaram a obter maior influência nos eixos de poder do Estado brasileiro. Além disso, promoveu o aumento do salário mínimo, o crescimento do emprego, o aumento do consumo capitalista dos mais pobres, a elevação da classe C e, conseqüente, redução das classes D e E³, e redução da extrema pobreza (Teixeira; Pinto, 2012).

Não podemos deixar de pontuar o fato de que foi mediante esse governo que houve a implementação das políticas de ações afirmativas, fruto de amplas reivindicações do movimento negro no país, que possibilitou o ingresso de afrodescendentes, pessoas de baixo poder aquisitivo, indigenistas, pessoas com deficiência, entre outros nas universidades públicas federais, por meio das políticas cotas.

Além disso, consideramos importante colocar que foi com a participação da população negra que o PT logrou êxito nas eleições para presidente da República”, uma vez que 70% das pessoas declaradas parda ou preta estão concentradas na região Nordeste do Brasil, região que definiu a vitória da presidente Dilma na disputa contra o candidato da oposição (Almeida, 2016).

No entanto, com a deposição da presidente Dilma, fragilizada politicamente pela crise instalada tanto pelos determinantes econômicos, como pela investida da classe dominante

³ Essa compreensão se limita a uma classificação baseada unicamente na faixa de renda familiar atrelada ao quantitativo de salário mínimo recebido mensalmente. Comumente é utilizada pelo IBGE que considera a classe C as famílias com renda de 4 a 10 salários mínimos; a D famílias com renda de 2 a 4 salários mínimos e a E família com até 2 salários mínimos. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/classe-social>. Acesso: 20.09.23

para atingir seus objetivos políticos, assistimos à ascensão ao poder de um governo ilegítimo, o vice-presidente Michel Temer, que de imediato buscou retomar a ampliação dos interesses do capital financeiro na condução da política econômica do seu governo. Assim, tratou de forma acelerada implementar políticas regressivas para atender ao projeto neoliberal⁴ dos partidos de extrema direita, cujos principais propósitos foram: a privatização de tudo que fosse possível; maior acumulação do capital; repressão aos trabalhadores; congelamentos dos investimentos em educação, saúde e previdência pública com nítido rebaixamento dos direitos trabalhistas; flexibilização do trabalho e das relações trabalhistas e adequações das políticas sociais, entre outros (Broz, 2017). Ademais, a pressão em reformular todas as políticas públicas de cunho social, tais como educação, saúde, previdência, assistência se caracterizou em um grande cerco contra os direitos já conquistados.

Desse modo, deixou evidente a desesperada corrida para a retomada do controle do poder político e econômico do país e para frear a mobilidade social da população oprimida, que vinha adentrando em espaços historicamente negados pelas classes dominantes, majoritariamente brancas, masculinas e conservadoras. As questões pontuadas acima nos apresentam fortes indicativos para compreender a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições para presidente da República em 2018, cuja eleição foi alcançada com o apoio da elite conservadora e dos grupos fundamentalistas, conscientes do histórico de violência, sexismo e racismo do ex-governante.

Consideramos importante lembrar que, em 2017, ainda ocupando o cargo de deputado federal pelo PMDB/RJ, Bolsonaro foi denunciado à Procuradoria Geral da República - PGR por racismo, ao fazer declarações depreciativas contra indígenas e negros em palestras no Rio de Janeiro. Além disso, proferiu as seguintes palavras em um bate-papo com a Sociedade Cultural, Esportiva e Recreativa Hebraico do RJ: "Eu já fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada. Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R\$ 1 bilhão por ano é gasto com eles" (Vinhali, 2017).

Nessas palavras, evidenciamos uma nítida demonstração do saudosismo do período colonial escravocrata, no qual os colonizadores extraíram, de forma violenta, a humanidade

⁴Refere-se a retomada ao liberalismo difundido na Europa no século XIX e XX, no qual o livre e ilimitado mercado surgiu como regulador das relações econômicas e sociais e os indivíduos são responsáveis pelos seus próprios interesses. No Brasil, o neoliberalismo ganha força na década de 90, período de consolidação da tensão entre as conquistas constitucionais alcançadas pelo movimento social da redemocratização e a contra-reforma orientada pelo mercado e orquestrada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso que deu ênfase à privatização de órgãos estatais, por apontar o Estado como uma das principais causas das crises econômicas e sociais vivenciadas pela sociedade e, portanto, defender um Estado mínimo para as políticas sociais (Behring, 2008).

dos afrodescentes. Como bem coloca Fanon (2022, p. 39), “de fato, a linguagem do colono, quando fala do colonizado, é uma linguagem zoológica”. Ademais, verificamos nessa fala a perpetuação da associação de negros à preguiça, aos valores morais negativos e inútil, e não qualificados para atender a ordem da produção do capital por meio da expropriação da força de trabalho. Uma expressão de como as relações poder alicerçadas na racialidade também são introjetadas nas dimensões subjetivas que interferem de maneira direta na realidade concreta dos sujeitos subjugados.

No período de 2019-2022, o Brasil vivenciou um período emblemático e histórico ainda muito vivo na sociedade brasileira: o (des)governo de um líder político que não escondia seu projeto de negação das camadas mais baixas da sociedade, de caráter conservador, neoliberal, reacionário, sexista, xenofóbico e racista, que em seus discursos e propagandas de ódio, apoiados por uma parcela relevante da população, acabaram revelando um Brasil que por décadas se escondeu por trás do mito da democracia racial.

Para Castilho e Lemos (2021, p.270), “os desvalores vividos pela sociedade evidenciaram as consequências do crescimento do protofascismo, do ódio de classe e dos crimes de xenofobia, lgbtfobia e racismo”. De acordo com Souza (2017, p. 36) “O ódio ao pobre hoje em dia é a continuação do ódio devotado ao escravo de antes”. A negação e o ódio aos sujeitos de cor nunca saíram de cena, apenas sofreram adaptações e justificativas. Afinal é nas camadas pobres que negros/as estão colocados/as.

Assim, já no primeiro ano da presença bolsonarista, evidenciamos maior empenho na corrida pela privatização do país e pelo desmonte dos direitos sociais. Em 2010, o baixo crescimento econômico expôs o aumento da crise já anunciada no governo anterior que vinha sendo ‘justificada’ pela própria lógica estrutural do sistema capitalista. Com base nela, o (des)governo utilizou o argumento de que a redução dos direitos impulsionaria a retomada do crescimento econômico amanhã, momento em que todos seriam igualmente beneficiados. Contudo, o que se viu foi o Brasil ocupar o sexto lugar na lista dos países com mais milionários do mundo, logo nos dois primeiros anos (Granemann, 2021), enquanto a maior parcela da população brasileira aumentou, de forma acelerada, a lista de desempregados, marginalizados e não visibilizados pelo Estado.

Segundo Castilho e Lemos (2021) o (des)governo mostrou que a sua direção política atentou contra a própria sobrevivência dos/as trabalhadores, em sua maioria negra. Além disso, a sua escolha pela necropolítica estava focada no extermínio de todos que ameaçassem

o grande capital, a exemplo das ações contra os indígenas, ribeirinhos e quilombolas. O necropoder é permeado por políticas verticalizadas, em que o Estado adquire poder divino e a soberania se alicerça pela “capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é 'descartável' e quem não é” (Mbembe, 2016. p. 135).

É importante, nesse sentido, compreendermos a função do Estado no sistema capitalista para que possamos melhor vislumbrar a utilização sem precedentes da máquina estatal no período em questão. De acordo com Silvio Almeida (2018, p. 72), o Estado assume o papel de mantenedor da “ordem - garantia da liberdade e da igualdade formais e proteção da propriedade privada e do cumprimento dos contratos - pela “internalização das múltiplas contradições”, seja pela coação física, seja por meio da produção de discursos ideológicos justificadores da dominação.” Tais discursos ideológicos são materializados em políticas públicas que, de uma certa forma, são percebidas pela classe dominada como resposta aos seus anseios, mas trazem consigo a alienação que favorece a perpetuação da dominação de uma classe sobre a outra. (Ferreira, 2021).

Cabe-nos aqui ressaltar que as políticas públicas diferem das políticas sociais como muito bem explicita Höfling (2001, *apud* Ferreira, 2021, p. 29),

as políticas públicas são aquelas implementadas e compreendidas como de responsabilidade do Estado e que envolvem a decisão pública; e não podem, nesse sentido, ser reduzidas à política estatal, já que diferentes organismos e agentes atendem ao que se chama aqui de público. Sobre política social, a referida autora se refere às ações de proteção social implementadas pelo Estado; nesses termos, assim, a educação é considerada uma política pública social.

Nessa perspectiva, vivenciamos o sucateamento das políticas sociais já existentes e a praticamente nula intervenção de novas ações do governo brasileiro voltadas para a minimização da desigualdade social durante a fase aguda da crise. De maneira expressiva o que prevaleceu no (des)governo Bolsonaro foi a transformação do Estado em um instrumento de poder “de contenção social e penal que aplica uma política punitiva potencialmente agressiva contra a classe trabalhadora, em especial, contra negros/as; a população LGBTQI+ e mulheres” (Castilho; Lemos, 2021, p. 272).

Aliás, o descaso com a política de educação e o incremento da força policial impulsionou um dos instrumentos estatais mais antigos utilizados para manter tanto a dominação e privilégios branco, quanto para manter o controle e anulação da população negra por meio da força e da violência, legitimada pela ideia eurocêntrica de raça inferior. Para Mombaça (2021: 56) “É sobretudo no controle sistêmico do trânsito de pessoas africanas

livres e afrodescendentes que a polícia vai passar a operar como braço do projeto colonial em sua versão moderna, garantindo a segurança das elites brancas e mestiças e o terror das comunidades empobrecidas e racializadas”. Essa força engendra em uma linha divisória e fronteira entre os dois polos do “mundo cindido” (Fanon, 2022) e reforça o isolamento social sustentado, sobretudo, pela criminalização das pessoas negras, duramente associadas não só a “ausência de valores, mas também a negação de valores (Fanon, 2022, p. 38).

Dados do IBGE divulgados em 2019 sobre as desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil, demonstram a perpetuação do abandono do poder público, historicamente ocupado por brancos, que certamente contribui para permanência da reprodução do isolamento social e criminalização da população de cor negra:

Quadro 03 - Desigualdade sociorracial em 2017- 2018

	2018		2018	2017
Raça	Força de Trabalho (%)		Abaixo da linha de Pobreza renda inferior U\$\$ 5,50/dia	Homicídio por 100 mil jovens 15 a 29 anos
	Desocupada	Subutilizada		
Negra	64,2%	66,1%	32,9%	98,5%
Branca	34,6%	32,7%	15,4%	34,0%

Fonte: elaborado pela autora com base na Informação Demográfica e Socioeconômica do IBGE, 2019.

Os dados sobre desigualdades sociais, com recorte racial, divulgados pelo o IBGE/ 2019, demonstram que a população branca e negra (soma de parda e preta) correspondia a 99% da população brasileira, sendo 43,1 % brancos e 55,8 % pessoas negras. Como podemos ver para uma parcela da população brasileira, especialmente, a população negra, a falta de trabalho e direitos trabalhistas, moradia digna, alimentação, saúde, assim como a realidade de conflitos e violências, são uma constante. Inexistindo, portanto, um período ou uma fase específica de instabilidade e incertezas, uma vez que o dia a dia dessa população é comumente incerto e cercado de constantes riscos.

Entretanto, não podemos ignorar que os desafios ganharam intensidade, sem precedentes, com o advento da crise sanitária iniciada em 2020, em decorrência da COVID-19 e, sobretudo, a indiferença do (des)governo para trato do horror histórico vivenciado pela

população desprovida dos recursos necessários para garantir o mínimo de proteção e, conseqüentemente, garantir sobrevivência. A pandemia rasgou o véu que cobria o racismo e suas práticas voltadas para perpetuação das desigualdades raciais manifestadas, sobretudo, na condição de pobreza da população negra.

Sendo assim, atingiu fortemente uma população que já se encontrava em estado de emergência. Sem assistência adequada, já vivenciava a angústia de estar entre a vida e a morte. O risco iminente, intensificado na pandemia, já representava uma realidade para a população negra excluída dos planos governamentais da extrema direita. Segundo o Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil (2022), o país que em 2014 tinha deixado de compor o Mapa da Fome da ONU, em 2016 retrocedeu, e fome ao atingir 20 milhões de brasileiros em extrema pobreza, tornou a assombrar novamente a realidade brasileira.

Diante disso, podemos entender que antes da pandemia já havia uma direção política (necropolítica) contra as populações inviabilizadas e consideradas, pelo então presidente, como inúteis e geradoras de gastos. Sendo assim, a baixa qualidade alimentar, a dificuldade de acesso à saúde, a impossibilidade de atender as recomendações da Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA de isolamento social, em decorrência da necessidade de trabalhar, somado à omissão estatal, configuraram-se em um grande potencializador, aparentemente natural, do rápido contágio e morte das pessoas negras do Brasil, quando a estas permaneceram sendo negadas ações políticas que lhes proporcionem condições materiais de se proteger diante de um cenário pandêmico. Assim,

Algumas orientações de enfrentamento à pandemia, como “*ficar em casa*”; “evitar *aglomerações*” e “*lavar as mãos*”, não fazem parte da realidade de milhares de trabalhadores/as informais no Brasil. Uma parcela considerável da população brasileira não tem acesso à água potável; à moradia; ao automóvel particular, algum bem de consumo ou tipo de direito trabalhista e previdenciário que possibilite a mínima proteção neste momento em que o medo e o pânico parecem tomar conta de todos/as. Para uma parcela significativa da classe trabalhadora, ou sai de casa ou não se tem o que comer, nem pagar as contas; ou se pega o trem lotado ou não se *ganha o pão*. (Castilho & Lemos, 2021. p. 271).

Para essa população, apesar da ciência e do medo instalado diante das numerosas vidas asfixiadas durante o pico da crise ainda em 2020, a “fome também serve de juiz” (Jesus, 2014, p. 52), pois foi ela que pesou na decisão na hora de escolher entre padecer de fome ou arriscar-se a sobreviver, ainda que as chances parecessem poucas.

A população historicamente isolada dos espaços de privilégios socioeconômicos, ocupados pela elite branca, no período pandêmico, vergonhosamente, foi a mesma que teve negado o direito ao isolamento social necessário para preservar a vida. De fato, o vírus não escolheu a quem contaminar, mas as determinações sociorraciais se encarregaram de fazer essa escolha. De acordo com a Agência Brasil de Notícias (2021),

O grupo de brasileiros que trabalhou de forma remota entre os meses de maio e novembro de 2020 chegou a 8,2 milhões de pessoas, apenas 11% dos 74 milhões de profissionais que continuaram a trabalhar durante a pandemia de covid-19. Os dados foram divulgados hoje (15) pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (Ipea), que mostrou que mulheres (56%), brancos (65,6%) e profissionais de nível superior (74,6%) foram a maioria dos trabalhadores em home office (Lisboa, 2021).

A esmagadora maioria de profissionais não brancos que tiveram de sair das suas casas para trabalhar demonstra, paradoxalmente, que o isolamento social voltado para proteção e garantia do direito humano básico, ou seja, a vida, não coube à população racializada. Esta, heroicamente, precisou e foi convocada a manter, minimamente, viva a economia do país, sem, no entanto, serem reconhecidos como heróis, a exemplo dos profissionais da saúde que, como tais, foram reconhecidos e valorizados.

Ademais, para atender seu projeto necropolítico, o (des)governo não se limitou a omitir e/ou apresentar ações minimalistas - a exemplo da proposta defendida pelos líderes dirigentes que não ultrapassava o valor de R\$ 200⁵ para a concessão de um auxílio emergencial - mas se ampliou para os discursos contrários às orientações dos órgãos competentes de prevenção do contágio por meio do isolamento social. É evidente que a postura negacionista de minimizar as sequelas e o risco de morte em decorrência do contágio da COVID-19 serviu para encorajar a circulação das pessoas, sobretudo, dos trabalhadores informais ou formais, com o discurso de que era preciso garantir sustentabilidade econômica, a redução dos “gastos” públicos, assegurar a responsabilidade fiscal.

Diante disso, para a população pauperizada e trabalhadora, no (des)governo neoliberal e de extrema direita, sobrou, ainda, a responsabilidade de reduzir o agravamento da crise instalada antes mesmo da pandemia. Tal afirmação foi explicitada no discurso de Jair Bolsonaro realizado no dia 04 de março de 2021, durante inauguração de um trecho da

⁵ Os debates sobre a concessão do auxílio emergencial no início pandêmico podem ser consultados pelo Senado Notícias disponibilizado pelo link: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/12/30/aprovado-pelo-congresso-auxilio-emergencial-deu-dignidade-a-cidadaos-durante-a-pandemia#:~:text=O%20benef%C3%ADcio%2C%20de%20R%24%20600,o%20sistema%20de%20sa%C3%BAde%20brasileiros.>

ferrovia Norte e Sul, em Goiás: “Nós temos que enfrentar nossos problemas. Chega de frescura, de mimimi! Vão ficar chorando até quando? Temos que enfrentar nossos problemas. Respeitar, obviamente os mais idosos, aqueles que têm doenças, comorbidades, mas ond..., onde vai parar o Brasil, se nós pararmos?”.

Esse discurso convoca a população fragilizada a enfrentar uma guerra sem um plano de defesa voltado para ela, uma vez que, diante da dramática crise sanitária, os dirigentes de extrema direita permaneceram concentrados no projeto político perverso neoliberal de desmonte de

direitos trabalhistas por meio da redução dos custos salariais, da flexibilização de normas e leis protetoras do trabalho, ao mesmo tempo que expandiram a adoção de mecanismos não apenas de proteção ao mercado, mas de ampliação da esfera de seu domínio, adentrando e mercantilizando áreas como educação, saúde, cuidado, previdência, cultura, água, saneamento básico etc (Leite, 2020, p. 5).

Ademais, as palavras violentas soaram como chibatadas sobre feridas ainda abertas, uma vez que a convocação ao trabalho não se justificava pelo crescente número de mortes. De acordo com os dados divulgados pela Fundação Oswaldo Cruz (2021), o número de mortes por Covid-19 no Brasil, em 2020, foi de 230.452 pessoas. Além disso, é importante evidenciar que, segundo as declarações de ocupações trabalhistas registradas nas declarações de óbito dessas pessoas, as áreas de trabalho que apresentaram maior número de mortes foram as relacionadas aos setores de produção de bens e serviços industriais (22%), do comércio (19%) e agropecuário, que inclui atividades florestais e pesca (18%), ou seja, os/as trabalhadores/as mais vulneráveis. Já a ocupação que apresentou menor proporção de mortes foi a de médico, com apenas 2% (Levy, 2021).

Tais números demonstram que, para os trabalhadores dos setores mais atingidos, não foi possível sequer “pensar” em não enfrentar os problemas cotidianos tais como: pegar ônibus lotados; enfrentar filas nas paradas de ônibus, atender clientes em estabelecimentos comerciais; socorrer madames nos afazeres domésticos, ou seja, de realizar serviços relegados à população indesejada e isolada socialmente, mas necessárias para sustentar a economia e privilégio branco. Para eles, o risco de desemprego significava uma realidade tão drástica quanto o contágio do vírus. Afinal, o baixo acesso aos direitos sociais básicos como alimentação adequada, moradia habitável, serviços de saúde e acesso e permanência à educação, os tornavam em potências vulneráveis às consequências, aparentemente, naturais da crise.

Diante exposto, podemos verificar que, seja por omissões ou por práticas, as ações políticas diante do agravamento da crise econômica, em decorrência da pandemia, foram permeadas pela racialidade. As marcas coloniais são evidentes no projeto político e econômico das lideranças governamentais brasileiras e no tratamento de descarte da população negra que compõem a maior energia de reserva do capital. Isto foi expresso notadamente no período pandêmico, que escancarou o interesse da extrema direita conservadora em manter os açoitados dos senhores brancos sobre negros e negras. Para tanto, fortes ofensivas foram engendradas contra a política educacional, sobretudo, no que diz respeito à educação superior, conforme veremos nos textos seguintes.

2.3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA E REPRODUÇÃO DO ISOLAMENTO SOCIAL

Pensar a educação no Brasil é também pensar as desiguais formas de acesso, ou ainda, as desiguais formas de como ela é socializada, haja vista a herança do seu processo de formação alicerçado na racionalidade e nos interesses do sistema econômico, presentes nas relações e direções políticas, econômicas e sociais dos projetos traçados para o país. Assim sendo, não podemos desconsiderar que as desigualdades sociorraciais produzidas e reproduzidas, a partir desse contexto, fortalecem a negação do acesso à educação dos sujeitos que ao longo da história foram socialmente indesejados, em especial, de negros e negras, como pontuamos anteriormente.

Para Silva (2021), a exclusão de pessoas negras dos meios oficiais de ensino nem sempre ocorreu de forma explícita mediante decretos e leis que as proibissem de ter acesso à educação. As barreiras se construíram nos bastidores da organização pública por meio de atores históricos e outros condicionantes, nem sempre revelados. No Brasil, com exceção da regulamentação de 1854, conhecida como “Regulamento Couto Ferraz” - proibia a participação de escravos nas escolas primárias - e algumas legislações independentes nas províncias, brasileiros e brasileiras em situação de “liberdade” tinham em tese o direito de estudar.

Entretanto, assim como nos dias atuais, a estrutura precária de ensino e o cotidiano de trabalhos exaustivos de adultos, jovens, mulheres e crianças negras estabeleciam a linha divisória entre quem podia e quem não podia acessar e permanecer no ensino regular. Isso porque o direito à educação se limitava aos que se mantinham na posição social “naturalmente herdada”. No início do século XX, aos homens negros a educação formal, quando alcançada,

só se dava em idade adulta. Já as mulheres eram encaminhadas a orfanatos ou preparadas para trabalhar como empregadas domésticas ou costureiras (Portela, 2020).

Passados 135 anos do fim do modo escravista e 35 anos da instituição da “Constituição Cidadã”, de 1988, marco normativo da ampliação e reconhecimento da educação como “direito de todos e dever do Estado”, ainda vivenciamos uma educação desigual e distante dos princípios igualitários de alcance de todos, capaz de proporcionar mudanças na realidade social da população apagada da história do país e isolada dos espaços sociais pelo racismo.

A reduzida participação da juventude negra nas instituições escolares, nos últimos anos, retrata a perpetuação dos traços coloniais que impactam na garantia do acesso da população negra à educação, como podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 04 - Desigualdade racial do acesso à educação formal 2019/2022

ANO	RAÇA			
	2019		2022	
Jovens fora da escola (14 a 29 anos)	Negro	Branco	Negro	Branco
		71%	27%	70%

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Instituto Unibanco [20-].

Os dados do Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão do Instituto Unibanco [20-], demonstram que a queda de 1% no índice de diferença da participação da juventude branca e a negra no ensino formal, entre os anos de 2019 a 2022, praticamente não altera o cenário de desigualdade que prevalece em nível elevado, mantendo mais da metade da juventude negra fora da escola.

A constatação acima, de baixa inserção da juventude negra na educação está relacionada à permanente situação de vulnerabilidade social imposta à população negra, condicionando-a às assimétricas relações de trabalho, condições de moradia, garantia de segurança e promoção de saúde, haja vista que essas assimetrias são atravessadas pela racialidade que inumaniza a população de pele negra e, conseqüentemente, a deixa de fora de um sistema fechado que proporciona a poucos o acesso a direitos básicos, reconhecidos como direitos humanos.

Pensamos que esse processo histórico de negação e inumanização das pessoas negras - que estabeleceu um ciclo de privilégios branco aparentemente intocável - tornou a educação um dos principais campos de disputa política para construção de uma sociedade antirracista, menos desigual e, portanto, mais democrática. Primeiro, por ela significar um espaço de formação que compreende o movimento de “saber e ensinar” e, tratar de “ensinos e de aprendizagens, é tratar de identidades, de conhecimentos, que se situam em contextos de culturas, de choques e de trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poderes” (Silva, 2007, p. 491) capazes de ameaçar o conjunto de valores, cultura e conhecimentos de uma sociedade. Segundo, porque à educação é conferida a possibilidade de se construir meios capazes de proporcionar a mobilidade social da população negra e, historicamente, o analfabetismo e a lenta inserção dessa população nas formas de educação oficiais se constituem um dos principais problemas para a inserção no mundo trabalho (Gomes, 2017).

No entanto, com a ausência de ações estatais para a promoção da integração dessa parcela da população na sociedade e a consequente ocupação de papéis sociais de menor ou nenhum prestígio social durante o longo processo de consolidação das classes sociais nas décadas de 1940 e 1950, a educação formal se tornou, além de um elemento necessário à ascensão social, uma bandeira de luta do movimento negro para combater as desigualdades sociorraciais (Portela, 2020). Nessa perspectiva, as reivindicações avançaram para direção do reconhecimento e para busca por dignidade por meio da participação política, do emprego e, sobretudo, da educação, vista como a principal “arma” contra o racismo, voltada, inclusive, para uma nova direção na formação cultural e moral (Portela, 2020).

Os aspectos transformadores da educação são muito bem compreendidos pela elite dirigente, e por isso, ela ocupa lugar central nos seus projetos políticos também. É mister que os planos adotados para a realização da política educacional de um país direcionam o tipo de sociedade que se almeja. Compreendemos que em países democráticos tais planos devam ser arquitetados em consonância com os anseios e necessidades do povo, pois é impossível pensar em uma sociedade democrática sem igualdade de acesso a direitos fundamentais para a promoção da dignidade e desenvolvimento das pessoas.

Entretanto, os caminhos para consolidação da democracia e igualdade, em países que carregam vivos os traços da colonialidade do poder, são atravessados pelos interesses de perpetuação das posições sociais da elite branca, facilitadas e sustentadas pelas incessantes políticas econômicas capitalistas de linhas neoliberais que fortemente incentivam a

mercantilização e privatização de direitos fundamentais e na mesma proporção ataca as políticas sociais direcionadas a promover esses direitos, tais como as políticas de saúde e educação.

Para Cida Bento (2023), para fortalecer a democracia e se criar um modelo de desenvolvimento que se atente para todos e todas brasileiras, é preciso que se institua uma política de equidade, a partir, sobretudo, da educação básica. Faz-se, segundo a autora, necessário mudanças nas condições estruturais das redes de ensino onde estão as populações indesejadas, buscando, numa ação conjunta entre sociedade e gestores, aprimorar a qualidade da educação de base promovendo, assim, a garantia do direito à uma aprendizagem ativa.

Entretanto, na contramão, o Brasil tem apresentado números alarmantes sobre a não inserção de crianças, jovens e adolescentes nas escolas. De acordo o Fundo das Nações Unidas para a Infância - Unicef (2021), aproximadamente 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória, de 4 a 17 anos, respectivamente, estavam fora da escola, ainda em 2019. No que diz respeito ao recorte de cor e raça, não é de se surpreender que 781.577 crianças e adolescentes negras somadas aos indígenas representam o maior número de estudantes que não estavam na escola, correspondendo a 71,3% do número total.

Esses dados demonstram o engessamento da mobilidade social da população negra por meio da educação e a conseqüente redução das possibilidades de mudanças na perversa realidade social da juventude negra que é, inclusive, criminalizada e penalizada por narrativas e fotografias negativas engendradas para reproduzir, fortalecer e perpetuar o racismo institucionalizado, até mesmo, em órgãos instituídos para proteger (Frutuoso e Siqueira, 2023).

O racismo institucional, segundo Silvio Almeida (2018: 29), não se resume a comportamentos individuais, pois ele é “resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios a partir da raça.” Ele se manifesta na forma como são planejadas e organizadas as ações institucionais, de ordem pública ou privada, já que o direcionamento delas beneficia uma parcela da população reconhecida socialmente como detentora de direitos universais e humanos. Deste modo, o racismo institucional ocorre de forma dissimulada e “aparentemente neutra” (Bento, 2022). Podemos sugerir que apesar das instituições aparecerem como instrumentos de grande potencial para reprodução e, conseqüentemente, perpetuação da negação da inserção negra na dinâmica social, não pesam sobre a responsabilidade por

tamanhos danos a população negra, uma vez que não são evidentes as intenções de cunho racial que alicerçam suas políticas e projetos sociais.

Todas estas questões interferem na mobilidade social contribuem, também, para fortalecer a perpetuação da superexploração da energia negra que, sem escolarização e sob a lógica do capital em confluência com o racismo estrutural e institucionalizado, é mantida na condição de “reserva da reserva”, considerada por Gorender (2016, p. 223) como a reserva de segunda linha de discriminados sempre prontos para o trabalho mal remunerado. Um fluxo perverso que sedimenta as situações de pauperização material e simbólica, já que atingem as questões subjetivas de identidade e representatividade social dessas pessoas.

Isso nos faz lembrar Fanon (2022, p.32) quando defende que é “o colono que fez e continua a fazer o colonizado”, uma vez que as omissões ou ações minimalistas estabelecidas pelos governantes voltadas para os grupos vulneráveis, cuja maioria é negra, no que diz respeito à educação, os colocam em uma posição de não mobilidade e não transformação da dura realidade de violações de direitos humanos e contribuem para reforçar a imagem das pessoas negras construídas a partir da associação a valores depreciativos.

[...] negro tem mais é que viver na miséria. Por que? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, criancice, etc. e tal. Daí, é natural que seja perseguido pela polícia, pois 226 não gosta de trabalho, sabe? Se não trabalha, é malandro e se é malandro é ladrão. Logo, tem que ser preso, naturalmente. Menor negro só pode ser pivete ou trombadinha (Gonzales, 1979b), pois filho de peixe, peixinho é. Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta. Basta a gente ler jornal, ouvir rádio e ver televisão. Eles não querem nada. Portanto têm mais é que ser favelados (Gonzales, 1984, p. 225-226).

Essas narrativas negativas, comumente reproduzidas, tanto naturalizam como culpabilizam a população negra pelos violentos processos de negação de direitos básicos fundamentais para a promoção da dignidade humana, reconhecidos em termo gerais como direitos humanos, a exemplo da educação. Nesse sentido, podemos perceber que a linha divisória persistente, estabelecida a partir das relações de poder colonial, manifesta nas dimensões materiais e subjetivas das relações societárias contemporâneas, definidos por Quijano (2009) como colonialidade de poder, são cotidianamente expressas pelas direções políticas que sustentam as desiguais formas de garantia a direitos sociais básicos e à inserção social dessa população.

Tais relações intensificadas pelos “novos” padrões do sistema econômico, construídos para atender os interesses do capital e a perpetuação dos espaços sociais reservados à classe

dominante branca, foram descortinadas com a eclosão da grande crise anunciada em 2020, em que em meio ao caos da crise sanitária, o que se viu foi a manutenção dos esforços para o retorno de um projeto político de incentivo a programas educacionais tecnicistas, ditatoriais, privatistas e de cortes do orçamento público direcionados à política educacional do país. Um projeto, de um “futuro” para o Brasil, maléfico alicerçado sob as bases do radicalismo neoliberal e, conseqüente, participação mínima do Estado nas políticas públicas.

Vimos foi o escancarado direcionamento político em acentuar a marginalização das pessoas negras a partir dos fortes ataques à políticas públicas, por meio, inclusive, de cortes do orçamento reservado para investimentos nas políticas de educação, saúde, previdência e assistência social. No que diz respeito à educação, até 2019, o corte havia sido de R\$ 5,84 bilhões do orçamento do Ministério da Educação que, por sua vez, incidiu diretamente nas ações direcionadas para a redução das desigualdades educacionais, tais como para o apoio à infraestrutura no Ensino Básico e a concessão de Bolsa Permanência para estudantes indígenas, quilombolas de baixa renda do ensino superior (Oliveira, 2019).

A participação mínima do Estado para com os problemas da educação se sustentou, inclusive, pelo discurso da crise capitalista, intensificada pela COVID-19, e contou, sobretudo, com o sustentáculo da Emenda Constitucional de nº 95 de 2016, pela qual os “gastos” públicos federais foram suspensos por 20 anos. Destacamos que a referida emenda derrubou o Plano Nacional de Educação do governo anterior, cujo objetivo era ampliar os investimentos da educação de maneira gradual por 10 anos. (Souza; Novais, 2021).

Como resultado, tivemos a intensificação da lógica mercantil da educação entregue à iniciativa privada e o conseqüente sucateamento das escolas públicas, historicamente precarizadas e abandonadas pelo poder público, cujo a omissão do Estado faz parte de um projeto que “atesta o seu aspecto regulador” (Gomes, 2017. p.104), direcionado para manutenção da ordem almejada pela classe dirigente branca, já que a omissão também é uma estratégia política.

A omissão do Estado nos faz lembrar Florestan Fernandes (1975), quando asseverava que a sociedade de classe latino-americana não confere às camadas sociais pauperizadas, composta por trabalhadores mal remunerados e despossuídos, possibilidades capazes de alterar as estruturas da dinâmica econômica e cultural. Segundo o autor, essa sociedade, na contramão, cria diferentes mecanismos e meios para neutralizar a classificação, a diferenciação, a participação e a integração da população vulnerável, inviabilizando,

inclusive, a possibilidade de se organizar e se mobilizar, de modo a assegurar, assim, a ordem social que sustenta as desigualdades extremas e as barreiras que as mantém.

Se relacionarmos essas questões ao passado recente político de fortes ofensivas contra educação superior, veremos que, a partir de 2016, o fino véu que cobria o plano da extrema direita de frear as conquistas alcançadas durante a longa caminhada das pessoas massacradas pelas desigualdades sociorraciais foi rasgado. Assim, a euforia dos/as cotistas sociais, em especial negros/as, ao ingressarem nas IFES, na medida em que o projeto político de caráter neoliberal, facista e racista avançava, se transformava em apreensão e incertezas sobre a sua permanência na graduação, em virtude do agravamento das desigualdades vinculadas às questões sociorraciais enfrentadas no cotidiano.

O Governo transitório de Temer foi só um anúncio do retrocesso político e econômico que estava por vir, cujas consequências, sem precedentes, recaíram sobre as pessoas relegadas por sua gestão presidencial e por seu sucessor Jair Bolsonaro, que ainda nos dois primeiros anos de mandato tentou sustentar a Medida Provisória 914/2019, por meio da qual reforçou o caráter antidemocrático e saudosista da ditadura militar. Com essa MP, o (des)governo buscou garantir sua intervenção no processo democrático de consulta à comunidade universitária para a troca de reitor. Com ela, Bolsonaro pretendia garantir a posse de qualquer um dos candidatos cujos interesses políticos confluissem com os seus, de desmonte e desqualificação das IFES, independente da escolha legítima de docentes, discentes e técnicos administrativos expressa nos votos.

Uma explícita ameaça à inquestionável autonomia das universidades federais, fundamentais para garantir as particularidades e diversidades que, agora mais do que nunca, compõem cada campus universitário. Aliás, diversidade, heterogeneidade e pluralidade estavam na mira do (des)governo e de seus Ministros da Educação inconformados com o novo perfil do corpo discente universitário com traços cada vez mais populares.

Ferreira (2023), ao analisar os discursos proferidos, em 2019, nas mídias sociais pelos dirigentes políticos responsáveis pela gestão da educação, em especial a superior, verificou como as ideias, a compreensão da realidade e os valores compartilhados entre eles, apregoados em suas falas, reverberaram em suas ações principalmente no que diz respeito a: i) autonomia das universidades - com a tentativa de deslegitimar o processo democrático de escolha do reitores, pois para eles “coisas absurdas” estavam ocorrendo em decorrência da autonomia das IFES; ii) ideologias presentes nas universidades - reforçavam a ideia de

intervenção no processo de escolha de reitor, por compreender que IFES eram fundamentalmente alicerçadas por partidos de esquerda; iii) estudantes - as IFES eram defendidas por eles como espaços de privilégio a serem ocupados pela elite branca, mas que atualmente eram ocupadas por “idiotas inúteis” que servem de “massa de manobra” da “minoridade espertalhona”; iv) economia/orçamento - justificativa mais utilizada para os ataques às universidades por meio de recorrentes cortes e contingenciamentos tanto para reduzir a “balbúrdia” promovida pelas instituições de ensino, quanto para fortalecer a iniciativa privada; v) estigma - relacionada à construção da imagem negativa das IFES engendrada pelos dirigentes do Bolsonaro, por meio da qual foram dados atributos negativos associados ao uso de drogas, desordem, balbúrdia, sujeira e inutilidade.

Desse modo, essas categorias presentes não só no discurso, mas também na prática do (des)governo, fazem-nos pensar que diferente dos anos 90, como veremos no próximo capítulo, a recente ofensiva contra as universidades federais não objetivou apenas a privatização do ensino superior para deleite do capital, mas também a eliminação desses espaços agora ocupados pela presença viva de parte da população brasileira, cuja cor não corresponde à da elite branca.

A tentativa de manter a população negra isolada dos espaços sociais privilegiados não ocorreu apenas pela intensificação do sucateamento dos espaços físicos educacionais públicos com cortes e contingenciamento de recursos financeiros; ela também foi alimentada pelos discursos de desvalorização da excelência do ensino, sobretudo no ensino superior, alicerçados pela histórica associação da presença negra à ideia do “mal absoluto” engendrada pela racialidade, que permeia a violenta negação dos direitos humanos das pessoas de pele negra.

Todas essas estratégias fortalecem os impactos nas condições de permanência dos/as estudantes em situação de desprestígio social nos espaços universitários, dos quais foram isolados e por meio dos quais buscam sair da situação de isolamento social imposta. Dentre os três principais motivos que levam os/as discentes universitários a abandonar seus cursos estão as dificuldades financeiras e a dificuldade de conciliar trabalho e estudos.

Os maiores percentuais de risco de abandono apresentados pelo FONAPRACE (2019), correspondem a: jovens pretos não quilombolas (57,7%); com faixa etária superior a 24 anos (56,1%); cobertos pela assistência estudantil (56,8%) e do sexo feminino (55,9%), ou seja, pertencente a população que enfrenta no seu cotidiano as desigualdades de classe, raça e gênero. Essa maior proporção demonstra como as barreiras impostas pelas múltiplas

desigualdades a coloca na iminência de permanecer em situações reprodutoras do isolamento sociorracial

Ainda nessa direção, importa-nos mencionar as desigualdades regionais, em que as assimetrias da participação de jovens na educação regular permanecem em proporções variadas entre as regiões brasileiras. A região Nordeste, por exemplo, apresenta índices ainda alarmantes, apesar das ações desenvolvimentistas realizadas nas primeiras décadas do século para promover “maior crescimento econômico em regiões historicamente mais pauperizadas e com menores índices de desenvolvimento humano do país” (Pereira, 2019, p. 71).

As ações desenvolvimentistas, de tendência à expansão e interiorização, impulsionaram a educação profissional e a superior no Nordeste e provocaram impactos na vida cultural, na política e na econômica dessa região, no entanto, não provocaram rupturas estruturais nas instituições de ensino, mantendo-as no “conservantismo” cultural (Fernandes, 2008, *apud* Pereira, 2019).

Assim, os impactos no âmbito cultural e econômico e os, consequentes, indícios de “protagonismo”, no início do século, em decorrência do aumento do consumo da população de uma das regiões conhecidas como atrasadas no Brasil, não mudaram o cenário de analfabetismo. Em 2019, essa região ainda apresentava o triste número de 6,2 milhões de analfabetos, mais da metade (56,2%) dos 11 milhões de brasileiros que não tiveram oportunidade de vivenciar a educação. Quando relacionamos a raça/cor dessas pessoas, percebemos que o percentual de negros é 5,3% maior que o de branco, ou seja, é de 8,9% e 3,6%, respectivamente (AGÊNCIA IBGE DE NOTÍCIAS, 2020).

Podemos afirmar, diante do exposto, que a negação do direito à educação digna implica na reprodução das vulnerabilidades socioeconômicas, e a reprodução dessas tem forte impacto sobre o acesso à educação. Para a população negra isso se configura, sobretudo, na reprodução das diversas violências sociorraciais estruturadas pelo colonialismo que duram até a contemporaneidade, e impactam na história, na memória e no reconhecimento das pessoas racializadas. Esta realidade imposta historicamente priva a população negra de acessar direitos humanos de forma igualitária, a exemplo da educação básica e, sobretudo, a educação superior, conforme veremos no capítulo a seguir.

3. EDUCAÇÃO SUPERIOR E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO

3.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E RETROCESSOS

O direito à educação em âmbito internacional está legalmente ancorado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, na qual, em seu Art. 26, está estabelecido que a educação deve ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, generalizada no profissional e aberta a todos em plena igualdade, em função do seu mérito, nos estudos superiores. Além disso, ela deve estar voltada para a expansão da personalidade humana e das liberdades fundamentais.

No âmbito nacional, em consonância com os princípios e diretrizes da declaração supracitada, a Constituição Cidadã de 1988, promoveu aberturas para a adequação da educação aos novos caminhos políticos e democráticos conquistados. A partir dela, iniciou-se - não há como negar - projetos societários fundados com base na defesa de valores voltados para a promoção à dignidade, à cidadania e aos direitos humanos, por meio da proposta mais ampla de direitos antes restritos a um determinado grupo social, sobretudo, nos espaços universitários.

Entretanto, gostaríamos de pontuar que a concepção de direitos humanos adotada, após a II guerra mundial e o genocídio do povo judeu, possui em sua base a ótica eurocêntrica e esta resultou em construções de políticas públicas insuficientes para tratar os traços coloniais alicerçados pelas relações de poder engendradas pela racialidade e a exploração do sistema capitalista, fincados na base da sociedade brasileira.

Isso porque, segundo Pires,

O padrão de normalização da condição humana eleito pela modernidade relaciona-se ao modelo de sujeito de origem europeia, masculino, branco, cristão, heteronormativo, detentor dos meios de produção e sem deficiência. A narrativa histórica dos colonizadores determinou a matriz de humanidade que serviu de parâmetro para a definição das proteções necessárias ao desenvolvimento de sua forma de vida e considerada como a representação da demanda legítima por respeito. Para além de reforçar a necessidade de proteção de determinados sujeitos e sua forma de vida, tal concepção, porque incapaz de absorver outros perfis, gera hierarquização entre seres humanos, saberes e cosmovisões que terão de ser sufocados e invisibilizados para que não ponham em risco o desenvolvimento do projeto de dominação colonial que os sustenta (Pires, 2020, p. 316).

Nesse sentido, os esforços para organização da nossa sociedade, inspirada nos

pretensos direitos à igualdade e à dignidade, sob o ideário hegemônico europeu e perpetuado nas políticas públicas, em especial na política educacional, configuram-se em um aprimoramento das estratégias criadas para manutenção da supremacia dos grupos dirigentes brancos acomodados nos privilégios sociais criados por eles e para eles.

No que diz respeito à educação superior, não é novidade que ela chega ao Brasil junto com as bagagens da Família Real em 1808. No emblemático momento em que a nobreza se fixa no território brasileiro e demanda por serviços e mão de obra especializada nas áreas de saúde, direito e engenharia, o que gerou a necessidade de organizar unidades de ensino superior para atender aos interesses da Corte. Só a partir de 1920, de maneira arrastada, foram institucionalizadas as Universidades (Lessa; Santos; Souza, 2020).

Desse modo, não é de se estranhar a quase inexistência da presença negra nas universidades brasileiras em 1950. Os estudos de Florestan Fernandes (1972) sobre as relações raciais e a mobilidade das pessoas negras nesse período escancaram essa problemática ao demonstrarem que apenas 0,28% das pessoas de pele negra e 2,26 % de pessoas classificadas como mulatas, à época, conseguiam alcançar diplomas universitários, enquanto 96,87% das pessoas brancas eram diplomadas.

É notório que inseridos em uma conjuntura de inumanização dos seus corpos, elas foram relegadas à condição do não lugar dentro da ordem social burguesa em desenvolvimento. A ausência de ações estatais não contribuiu, sequer, para a participação na educação primária. E isso, tornou o acesso à educação superior no Brasil um direito inalcançado para as pessoas negras, mas consolidado para a elite branca. Uma espécie de herança colonial blindada.

Os primeiros passos para ampliação universitária, reivindicada pela população não favorecida por essa herança colonial, não tiveram forças suficientes para trincar a couraça criada sobre a educação superior no país. Eles ocorreram sob a base conservadora do governo militar às voltas com a política econômica liberal de incentivo à mercantilização da educação “a partir de um processo desigual, aliado a um projeto de desenvolvimento nacional, determinado pela privatização e pela repressão à resistência, atendendo aos interesses econômicos da burguesia nacional e internacional” (Silva, 2018, p. 4)

E foi nessa perspectiva que, nos 10 primeiros anos de ditadura militar, o Brasil deu um salto no número de matrículas no ensino superior, passando de 164 mil, distribuídas em

61% em instituições públicas e 38% privadas, para aproximadamente 1 milhão de matrículas, com distribuições totalmente inversas, ou seja, 36,4% públicas e 63,5% privadas (Sguissardi, 2020)

Tal ampliação se concretizou sob a desarticulação da concepção de educação superior ao direito, sendo compreendida apenas como mercadoria de interesse do capital, voltada para qualificação profissional dos grupos sociais reconhecidos socialmente. Isso a manteve inacessível aos grupos isolados e indesejados pela sociedade.

Ademais, consideramos que a instituição da educação superior posta de maneira fragilizada nos dispositivos legais, mesmo após a Constituição Cidadã, estabeleceu particularidades que reforçam a criada blindagem sobre ela, pois foram engendradas para protegê-la de qualquer possibilidade de inserção da população indesejada. Como assevera Cezne (2006, p. 122),

Embora se considere que os princípios expressos no art. 206 também se apliquem ao ensino superior, devem ser adaptados à definição e conformação próprias deste campo. A exemplo, tem-se a questão da universalização e da gratuidade do ensino, na qual se deve considerar que o ensino superior não pode ser tratado nos mesmos parâmetros do ensino fundamental e médio, visto que não é considerado nível obrigatório de ensino. Há a previsão de acesso aos níveis mais elevados de ensino condicionado às capacidades de cada um (conforme o inciso V do art. 208), havendo a necessidade de se tornar pública a forma e os critérios de seleção utilizados, tanto em relação às instituições públicas quanto privadas (obrigatoriedade explicitamente prevista no art. 44, II da Lei 9394/96- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e no Decreto 2207/97, art. 12) .

Essa prerrogativa dada à educação superior no Brasil, ao confluir com os princípios de igualdade de acesso, em função do mérito, estabelecidos pelas diretrizes eurocêntricas da Declaração dos Direitos Humanos, não garante a todos a ‘plena igualdade’ ao direito de ingressar nos espaços universitários, principalmente, nos países racializados e dependentes, cujas desigualdades sociais são aprofundadas pelas constantes tentativas de inumanização das pessoas de negras.

Mesmo porque esse princípio de igualdade por meio da meritocracia, comumente adotado pelo Estado para educação superior, materializa-se de forma desarticulada aos processos históricos e culturais, que determinam os grupos sociais, o que resulta na perversa naturalização da não integração da população indesejada no ensino superior. A esta, não foram proporcionados, sequer, meios para participar dos processos seletivos para o ingresso de forma justa e equânime, pois, na contramão, foi apresentado, ainda em idade escolar

obrigatória, o trabalho manual ao invés da educação, como vimos no primeiro capítulo deste trabalho.

Coadunamos com Pires quando ela defende que a concepção de direitos humanos

Sem a ideia de entrecruzamento cultural corre-se o risco de reprodução da ideologia dominante dos impérios, imperialismos e colonialismos ocidentais. Nessa lógica, o outro é inumano ou subumano, o que justifica a escravidão, outras violências e até a aniquilação como estratégias da missão civilizatória e de sua integração à ideia de “humanidade (Pires, 2020, p. 318).

Para a autora, a compreensão dos direitos humanos hegemônica, ao desconsiderar problemáticas culturais, econômicas, políticas e sociais, mascara as situações de opressão e dominação e, portanto, contribui para criação de condições favoráveis para o desenvolvimento do projeto capitalista excludente e desigual.

Além de estar presa a essa ideia, é perceptível que a expansão da educação superior, sob o viés da mercantilização, reforça os moldes de uma sociedade colonial cindida, pelos quais são perpetuadas as práticas de negação e, também, responsabilização da população negra pela sua não integração social. Nos primórdios da expansão desse nível de ensino, o que vimos foi a inserção da camada socioeconômica desfavorecida nas instituições privadas, ao passo em que nas instituições públicas, sobretudo, nas federais, sustentava-se as filhas e filhos da elite dirigente branca, composta pelos grandes incentivadores e beneficiados da privatização do ensino superior.

De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (1993), no período de 1980 a 1991, aos estudantes inseridos no mercado de trabalho formal e em vulnerabilidade social, restou, como única alternativa, frequentar as instituições particulares que ofereciam maior quantidade de vagas em cursos noturnos, cuja a qualidade era duvidosa, devido, dentre outras coisas, a ausência de fiscalizações rigorosas (Batista, 1993).

Diante do exposto, afirmamos que o planejamento educacional para a ampliação dos cursos de formação superior foi realizado de maneira distante das complexas e estruturais problemáticas da realidade social brasileira, fincadas nas relações desiguais de poder em decorrência das questões econômicas, raciais, sexistas, de gênero, LGBTQIA+, que sustentaram a cisão social no cenário acadêmico brasileiro e fortaleceram, assim, a lógica do isolamento social da população indesejada.

Ademais, a expansão da educação superior relacionada unicamente à ampliação de número de vagas nas instituições de ensino escondeu uma outra problemática associada às desiguais realidades e oportunidades postas à população alvo das constantes discriminações sociorraciais: a retenção e evasão nos cursos de graduação. Conforme os dados do IPEA (1993), dos 356.667 discentes matriculados em curso superior, em 1980, 227,824 (duzentos e vinte e sete mil e oitocentos e vinte quatro) conseguiram concluir no tempo previsto de cinco anos, o que apontava para uma evasão de 36%. Já em 1991, esse percentual tinha se elevado para 39%, um indicativo da ausência de políticas voltadas para uma efetiva inserção no universo acadêmico.

Em seus estudos sobre as transformações no acesso à graduação no Brasil no período compreendido entre 1991 a 2020, Senkevics (2021) demonstrou que nos anos 90 a educação superior apresentou praticamente os mesmos caminhos trilhados até então, cujos resultados só agravavam as desigualdades sociorraciais.

Desagregada por nível socioeconômico, a desigualdade desse modelo revela sua face abissal: enquanto 21% dos jovens do quinto com maior renda domiciliar *per capita* acessavam o ensino superior em 1993, entre os jovens dos dois quintos mais pobres, somados, essa proporção não passava de 1%. Por consequência, 3 em cada 4 jovens que acessavam o nível superior naquele momento pertenciam ao segmento mais rico. O recorte racial seguia a mesma linha, com as universidades e faculdades frequentadas quase exclusivamente pela população branca. Em 1995, 8 em cada 10 jovens que acessavam o nível superior eram brancos, em uma época em que já se estimava que os não brancos – pretos, pardos e indígenas (PPI) – contabilizavam metade dos jovens na população (Senkevics, 2022, p. 45-46).

Os primeiros indícios de possíveis mudanças na trajetória da expansão da educação superior só ocorreram a partir da segunda metade dos anos 90, quando o Estado, sob o comando de Fernando Henrique Cardoso, começou a observar, ainda que de forma tecnocrática, as inquietações apresentadas pelo movimento negro que resultaram na inclusão de propostas de ações afirmativas no Plano Nacional de Direitos Humanos, em 1996 (Portela, 2020).

No entanto, tais indícios não passaram de observações, mesmo porque no referido governo vivenciamos a contrarreforma da educação superior marcada pelo

favorecimento à expansão da privatização já iniciada com a ditadura, inovada no governo Fernando Henrique Cardoso; separação da relação ensino, pesquisa e extensão, alterando, assim, a concepção e o significado da universidade; subordinação da atividade acadêmica às demandas do mercado; e redução do grau da autonomia universitária, conseqüentemente, redução da autonomia docente, via

flexibilização da carreira docente e da incorporação da lógica da “organização social”, em detrimento da concepção de instituição universitária” (Netto, 2000, *apud* Silva, 2018, p. 7).

A contrarreforma neoliberal da era Fernando Henrique seguiu orientações do mercado interno e externo de incentivo à privatização dos órgãos públicos, num contexto em que o Estado era colocado como as causas centrais para a crise econômica e social vivida no país desde os anos 80 (Behring, 2008).

As pleiteadas mudanças só começaram a ocorrer na primeira década do novo século, com a pretensa democratização do acesso à educação superior, no Governo Luís Inácio da Silva, e o fortalecimento dos seguintes debates educacionais: “Elevação da qualidade da oferta, redução de disparidades de acesso, garantia de permanência e conclusão e adoção de ações afirmativas” (Senkevics, 2022, p. 49).

Desse modo, só nos anos 2000, a partir da perspectiva criada sob a promessa de uma nova ordem política com abertura para a observação e inserção das demandas populares nos programas e projetos societários, que se começa a vislumbrar uma abertura para democratização do acesso ao ensino superior. E, apesar da continuidade das ações privatistas, foi notória a constituição e a implementação de programas governamentais tais como: o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), ainda em 1999; o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), em 2004; Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2006; Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010. Estes proporcionaram a inserção e a participação das camadas sociais que outrora jamais imaginaram poder alcançar uma graduação em universidade pública e/ou obter diploma de ensino superior por meio de cursos presenciais ou, mesmo, a distância (Oliveira *et al*, 2020).

Cabe ressaltar que os dois últimos programas supracitados estão voltados, respectivamente, para a criação da ampliação do acesso e para permanência na educação do ensino superior. Sendo o primeiro direcionado para reestruturação e expansão das universidades federais, melhorando-se a infraestrutura, despesas de custeio, ampliação da mobilidade estudantil, redução da taxa de evasão e ampliação da política de assistência estudantil (BRASIL, 2007).

Tais programas somados à instituição das políticas de Ações Afirmativas, em 2012,

sobretudo a política de cotas, provocaram, ao longo dos últimos 20 anos, a fragilização da supremacia da elite branca sobre o direito à educação superior e possibilitou que o grupo indesejável começasse a poder sair do lugar no qual foi condicionado a estar. Ele passou a vislumbrar a ultrapassagem da linha divisória que o isolava dos espaços sociais privilegiados, a exemplo dos espaços acadêmicos.

A IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação (2016), realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE, já apontava as mudanças na proporção da participação de estudantes em vulnerabilidade social nas IFE's. Segundo essa pesquisa, em 2010 eles representavam 40% do corpo discente, saltando significativamente para 51% em 2014. A pesquisa ainda demonstrou que, em 2003, “autodeclarados/as brancos(as) somavam 59,4% da população dessas instituições; em 2010, esse índice caiu para 53,93% e, em 2014/5, reduziu para 45,67%. Na tendência oposta, autodeclarados(as) pretos(as) têm crescido em participação nas IFES na respectiva cronologia de 5,9%, para 8,72% e 9,82%. Pardos(as), na mesma trajetória, foram de 28,3% para 32,08 e em 2014/5 para 37,75%.” (Idem, 2016, p. 246)

Esses dados indicam que, nesse momento, o Brasil vivenciou o que Senkevics (2022) concluiu como um processo de massificação e democratização da educação superior. Para o autor, embora o processo de massificação possua conotação negativa por estar vinculado à incorporação das massas ao sistema, sem o devido comprometimento com a qualidade e a equidade, ele configura-se como um primeiro passo para a concretização da democratização. Esta, por sua vez, compreendida como a progressiva extensão de oportunidades de acesso de maneira ampla e coletiva, capaz de promover impactos reais na perspectiva de vida da população não desejada.

Não podemos negar que a presença dessa população nos espaços acadêmicos trouxe outra corporeidade e promoveu a construção de outras experiências e significados (Maciel, 2022), uma vez que por meio dela foram criadas possibilidades de “questionar ‘ausências’ diversas no interior dessas instituições, indicando, assim, que alguns aspectos estruturais dentro delas precisam mudar” (Maciel, 2022, p. 74).

Ademais, salta aos olhos a mudança no perfil dos/as estudantes matriculados/as nas Instituições Federais de Ensino Superior após a implementação dos programas supracitados. Os resultados da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos/as Graduandos/as das IFES - 2018, realizada em meados de 2014/2015, demonstraram que a

política de cotas foi a principal responsável pelas mudanças significativas em relação à cor dos centros acadêmicos federais.

Nesse período, a população negra já representava quase 50% da população universitária, mais precisamente 47,6% dos/as estudantes universitários/as, em 2014. Além disso, a pesquisa demonstrou uma proporção maior de estudantes do sexo feminino em relação ao sexo masculino e um aumento expressivo de estudantes com renda per capita menor de um salário mínimo e meio, chegando a um total de 66,2% de estudantes matriculados/as, caracteriando-se em possíveis demandantes da política de assistência estudantil (FONAPRACE, 2019).

Tais dados reforçam que a democratização do acesso ao ensino superior não se encerra na porta de entrada dos espaços acadêmicos, sendo, portanto, necessário assegurar meios de garantir a promoção da participação desses/as discentes em todo processo formativo da graduação, desde a presença nas aulas ministradas à participação em atividades de extensão e pesquisa. Nesse sentido, a política educacional de democratização do acesso implica, também, no fortalecimento de programas, serviços e bolsas que contribuam para a permanência até a diplomação.

Cabe, entretanto, ressaltar que, em um movimento contrário, o Brasil, a partir da instauração do golpe de 2016 e da vitória da extrema direita nas urnas em 2018, iniciou severos ataques aos ideários de democratização iniciados com a massificação nos meios acadêmicos. De modo que a privatização e a mercantilização da educação, não cessados nos governos ditos de esquerdas anteriores, retornaram com a ofensiva agressiva, acelerada e escancarada do (des)governo, uma vez que as ações do então eleito, à época, Jair Bolsonaro, significaram a negação de tudo que foi consolidado no campo científico. Este se manteve contrário à ciência, à arte, à cultura e a todas as formas de construção de um pensamento crítico (Leher, 2019 *apud* Duarte *et al.*, 2020).

Seus ataques à abertura democrática para o acesso à educação superior sob as bases da equidade foram potencializados pelos congelamentos dos recursos públicos por 20 anos e pelas reformas trabalhistas e previdenciárias do seu antecessor, Michel Temer. Essas medidas arrancaram direitos trabalhistas conquistados e aumentaram a exploração do trabalho por meio da flexibilização das contratações, sob a ordem dos interesses dos patrões. Sem contar que o prolongamento do tempo de contribuição previdenciária tornou a aposentadoria algo praticamente inalcançável para a população, cujo vínculo de trabalho se tornou mais

fragilizado (Lessa; Santos; Souza, 2020).

Todo esse cenário arquitetado incidiu diretamente na política educacional, uma vez que o congelamento dos recursos públicos resultou no freio dos repasses financeiros voltados para a operacionalização das ações, programas e serviços essenciais para uma efetiva ampliação da educação superior, a exemplo do Ciência sem Fronteiras e a assistência estudantil. Além disso, ao agravar a situação de pobreza da população, o “pacote de maldade”, como ficou conhecido na época, dificultou a possibilidade dessa população pauperizada ingressar e permanecer em uma universidade (Idem, 2020).

Firmaram-se, assim, os preceitos da política conservadora e regressiva dos líderes políticos em questão, direcionada para o retorno à negação dos direitos fundamentais aos grupos socialmente indesejáveis, mas necessários para manutenção da exploração e, conseqüente, geração e concentração de riquezas. Tais preceitos foram escancarados durante uma entrevista na TV Brasil, na qual o 4º Ministro da educação⁶ do (des)governo, o Senhor Milton Ribeiro, demonstrou seu empenho em protagonizar o desmonte da educação superior inclusiva, ao declarar que *"A universidade, na verdade, deveria ser para poucos nesse sentido de ser útil à sociedade. Tenho muito engenheiro ou advogado dirigindo Uber porque não consegue colocação devida"* (Aprígio, 2021). As palavras do ex-ministro demonstram o saudosismo da classe dirigente, predominante masculina e branca, e a sua defesa intransigente e explícita em favor da ordem social excludente, na qual os privilégios são postos aos grupos elitizados e brancos.

Sob essa perspectiva, um dos esforços desses líderes para reverter e acabar sorrateiramente com os direitos conquistados foram as sucessivas ‘suspensões’ dos recursos financeiros que resultaram em reais cortes das verbas destinadas às instituições federais e na, conseqüente, ameaça de fechamento de algumas instituições. Isso porque as universidades se viram impossibilitadas de cumprir com os compromissos das agendas relacionadas aos serviços terceirizados - responsáveis pela segurança e limpeza -, com a manutenção e aquisição de computadores e outros equipamentos duráveis, reduzindo drasticamente a realização de pesquisas e a concessão de bolsas.

⁶ A crise política instalada no governo de Jair Bolsonaro foi refletida também nos Ministérios. Só no Ministério da Educação, em menos de quatro anos passaram pela pasta 4 ministros, a saber: Ricardo Vélez Rodríguez, em 2019; Abraham Weintraub, em 2020; Carlos Decotelli, em 2020; Milton Ribeiro, em 2022. Todos demitidos após se envolverem nas respectivas questões polêmicas: tentativa de alterar a forma como os livros didáticos ensinavam a ditadura de 1964; inquérito por racismo que teve a China como alvo; demissão cinco dias após assumir o cargo, acusado de irregularidade no currículo lattes e plágio na sua produção acadêmica; instauração de inquérito após suspeita de favorecimento a pastores evangélicos. (BBC NEWS BRASIL, 2022)

De acordo com o Centro de Estudo Sociedade, Universidade e Ciência (2022), as “chamadas "outras despesas correntes", que englobam custeio e assistência estudantil das universidades, caíram de R \$ 8,1 bilhões, em 2019, para R \$ 4,4 bilhões, em 2022, segundo dados do SIOP (Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento), em valores corrigidos pela inflação (IPCA)”, o que indica que as instituições precisaram, durante os quatro anos de tentativa de desmonte da educação superior pública, se ajustar à redução de quase 50% dos seus recursos financeiros.

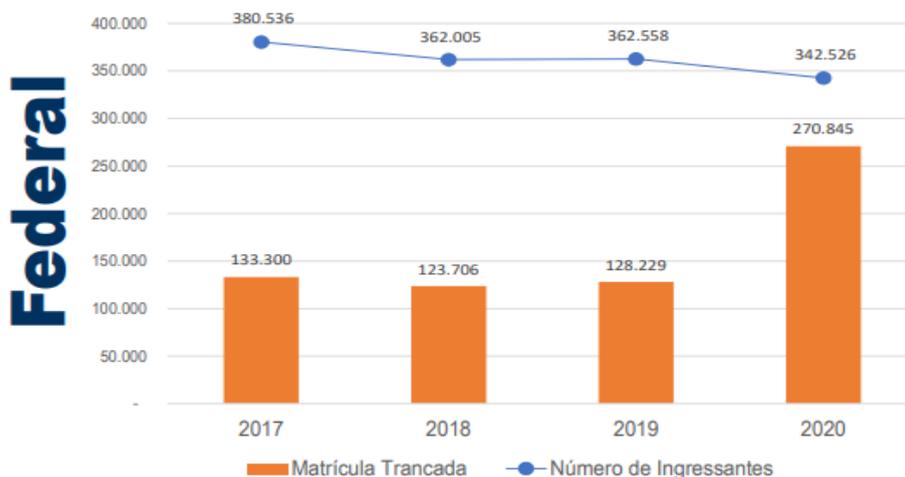
Ao analisarmos os dados apresentados pelo Centro de Estudo Sociedade, Universidade e Ciência (2022), verificaremos que os cortes foram se concretizando ano após ano de maneira vultosa. Pois, se, em 2018, o investimento correspondia a 310 milhões, em 2019 os recursos foram reduzidos para 193 milhões, representando uma queda de 37,75% dos recursos financeiros disponibilizados às IEFS. Já em 2020, ano da fase mais crítica da pandemia, os recursos ficaram em torno de 237 milhões, ou seja, muito abaixo do recurso disponibilizado no início do (des)governo e, portanto, insuficientes para o enfrentamento tanto das dificuldades reprimidas, quanto das novas dificuldades criadas durante o ápice da crise sanitária. Não satisfeito, Jair Bolsonaro, de forma dissimulada, em 2021, retomou a sua forma agressiva ao não permitir que os investimentos ultrapassassem os 129 milhões. E, sem receio algum, em 2022, fechou sua gestão disponibilizando apenas 97,5 milhões, deixando evidente seus planos de eliminação das universidades públicas federais e privatização da educação, caso reeleito.

Verificamos que os cortes caminharam em uma direção contrária ao aumento do número de matrículas, apresentadas nos dados já supracitados, proporcionado pela implementação dos programas voltados para a democratização da educação superior e para a inserção de pessoas de baixa renda, com deficiência e, sobretudo, negras nas universidades. Na direção contrária à democratização, adensaram as dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelos estudantes de baixo poder aquisitivo para adquirir meios de se adaptar à nova modalidade de ensino, devido à necessidade de isolamento social para evitar o alto contágio da COVID-19. Estas questões implicaram na queda do índice de estudantes concluintes do ensino superior, sobretudo, da rede pública federal, que, só de 2019 para 2020, apresentou uma queda de 18,8%, ou seja, de 251.374 para 204.174 concluintes, respectivamente (INEP, 2022).

De acordo com a divulgação dos resultados do Censo da Educação Superior do

INEP(2022), tivemos redução do número de ingressantes nas IFES e um aumento significativo de matrículas trancadas no período de 2017 a 2020, conforme demonstra o gráfico abaixo:

Gráfico 01 - Ingressos e matrículas trancadas nas IFES / 2017-2020



Fonte: elaborado com base no Censo da Educação Superior 2020 (INEP, 2022)

Os dados apontam que a direção política e econômica da direita, ultraneoliberal, conservadora e racista, anunciada antes da pandemia, já implicava negativamente no acesso a IFES, com a redução constante do número de ingressantes. Entretanto, embora o número de trancamentos tenha se mantido estável nos meses que antecederam a pandemia, em 2020 esse número mais que dobrou, indicando a insuficiência de recursos financeiros e ações políticas voltadas para permanência dos/as estudantes mais atingidos/as pela crise no país.

Consideramos que impossibilitado de impedir diretamente o ingresso desses estudantes no ensino superior, diante da vigência da lei 12.711/12, o (des)governo direcionou o ataque às condições materiais para a permanência nos espaços acadêmicos públicos. Para tanto, procurou atingir não só os/as discentes com os cortes do recurso financeiro para política de assistência estudantil, mas a própria estrutura física das instituições que, constantemente, anunciaram a possibilidade de fechar as portas, a exemplo da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ⁷- maior universidade federal do Brasil - que em maio de 2021 denunciou a inviabilidade de funcionamento, em decorrência dos cortes orçamentários.

⁷ Nota oficial publicada no dia 06 de maio de 2021 pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://ufrj.br/2021/05/em-artigo-no-globo-reitora-e-vice-reitor-denunciam-que-governo-inviabilizara-a-universidade/>

A tentativa de desmonte das IEFS, realizada nos quatro anos de extremismo neoliberal, sob o comando de um grupo conservador, fascista, sexista e, essencialmente, racista, apoiado pela camada da população brasileira inconformada com os supostos riscos de perda de privilégios, explicita o quanto na sociedade brasileira o racismo, interseccionado aos ideários do capital, engendra ações políticas públicas mantenedoras do perverso processo de isolamento social por meio da negação da humanidade e da dignidade da população racialmente indesejada, de tal modo que a impossibilita de acessar direitos reconhecidos como humanos.

3.2 POLÍTICAS DE COTAS: A LUTA NÃO ACABA NO ACESSO

Passados 12 anos da instituição das políticas de ações afirmativas no Brasil, sobretudo da política de cotas, as visíveis e comprovadas mudanças nos espaços acadêmicos federais vêm contribuindo para derrubar os mais diversos discursos contrários à implementação dessa política, insistentemente, levantados pela elite branca conservadora.

Não foram poucos os argumentos de cunho negativo, muitos inclusive camuflados em narrativas engendradas em defesa da justiça e igualdade social, como demonstrou Portela (2020), em seu estudo sobre as ações afirmativas com recorte racial. Os diversos argumentos utilizados para defender que essas ações seriam um risco para a sociedade, estavam relacionados à ausência do mérito, à possível desqualificação das instituições federais, à criação de conflitos raciais e tantas outras alegações falaciosas.

No entanto, não podemos deixar de enfatizar que tais argumentos explicitam a hipocrisia de um país que, durante décadas, alimentou uma falsa democracia racial que contribuiu para consolidar a velada linha divisória da nossa sociedade, tornando-a mais desigual. Além disso, podemos pensar que eles se configuram na incessante tentativa de reduzir a resistência negra em meros conflitos infundados e, portanto, não reconhecidos pela sociedade, haja vista que corroboram para distorcer e deslegitimar as diferentes formas de luta do povo negro para garantir seu direito à dignidade, à integração social e, sobretudo, à vida.

No que concerne à luta do povo negro, nos quilombos já havia um movimento alinhado à importância da educação na luta a favor da cultura, do saber e da valorização das religiões de matrizes africanas, a exemplo do “registro de uma escola criada pelo

Negro Cosme, no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Chapadinha, no estado do Maranhão, para o ensino da leitura e escrita aos escravos aquilombados” (INSTITUTO UNIBANCO, [20-]).

Diante disso, vemos que a educação, formal ou não, sempre esteve na agenda do movimento negro brasileiro, sendo, segundo Portela (2020), suas primeiras organizações de reivindicações com caráter político iniciadas no século XX:

- a Frente Negra Brasileira (FNB) - criada em 1931, em São Paulo, cuja pretensão de alcance nacional se consubstanciou em uma grande organização de massa que promoveu, dentre outras ações, atividades voltadas para a garantia da educação formal, em especial para a alfabetização e a formação cultural e política, capaz de desconstruir a imagem distorcida que negros e negras tinham de si;
- o Teatro Experimental do Negro (TEN) - 1944-1968 - cujo o objetivo era formar um grupo de teatro composto apenas por atores negros e, embora apresentasse nuances diferentes da FNB, por possuir um caráter eminentemente cultural, ofereceu cursos de alfabetização para seus participantes, fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro e organizou o I Congresso do Negro Brasileiro.

Mas foi só após longo período de militarização, que as diversas entidades formadas por militantes negros e negras se reorganizam e consolidaram o que ficou conhecido como o “novo movimento negro”, posteriormente firmado em Movimento Negro Unificado - MNU, em 1978. Este além de reacender a pauta da educação como elemento fundamental no embate pelo fim das discriminações raciais,

seu Programa de Ação, aprovado em 1982, entre as estratégias de luta propunha-se uma mudança radical nos currículos escolares, visando a eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e à cultura afro-brasileira na formação de professores, com o intuito de comprometê-los no combate ao racismo na sala de aula. Enfatizase a necessidade de aumentar o acesso dos negros em todos os níveis educacionais e de criar, sob a forma de bolsas, condições de permanência das crianças e dos jovens negros no sistema de ensino (Gonçalves; Silva, 2000, p. 151 apud Portela, 2020, p. 101).

O MNU se diferencia da FNB e do TEN por possuir uma abordagem que se preocupa principalmente com os problemas da integração racial, pois combina problemas de raça e classe, como foco da sua preocupação (Gonzales, 2020). Nessa direção, a preocupação se

estendeu para a criação de ações políticas capazes de promover o debate, a inserção e mobilidade social de negros e negras na sociedade brasileira, por meio do acesso e permanência destes no sistema de ensino regular.

Para Gomes (2017), inicialmente, a luta do Movimento Negro a respeito do direito à educação seguia o ideário universalista. Mas, à medida que foi percebendo que as políticas públicas, sob esta perspectiva, não atendiam às necessidades da população negra, passou a dar novos rumos às suas reivindicações. A luta para romper com ideário eurocêntrico racista ganha força no âmbito da educação, sob a perspectiva de que a construção de espaços de debates, reflexões críticas sobre o conhecimento e reconhecimento do real processo histórico e cultural da formação social do país precisam ser garantidos e fortalecidos, inclusive, por meio dela.

A Lei 10.639 de janeiro de 2003 configura-se no instrumento legal de conquista e avanço dessas reivindicações, pois é a partir dela que a História e Cultura Afro-Brasileira passou a compor obrigatoriamente a grade curricular do ensino básico. Passo importante, para a garantia da introdução da riqueza cultural de raízes africanas destituída dos livros didáticos brasileiros, contribuindo, inclusive, para não a inserção do corpo negro no educação regular.

Em concomitância, o debate em torno das ações afirmativas, reacendido como demanda real e possível, sobretudo as relacionadas às cotas, foi ganhando força. Cabe ressaltarmos que as políticas de cotas são resultados das diversas atividades e mobilização realizadas pelo Movimento Negro ao longo dos anos 80 e 90, para denunciar as constantes e variadas práticas racistas mantenedoras da desigualdade racial no país, que, por sua vez, resultaram na participação do movimento na organização da pauta a ser discutida na III Conferência Mundial contra Racismo, a Democratização Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em 2001, em Durban/África do Sul. Tal participação, configura-se em um marco histórico, pois foi nesse seminário que o Estado Brasileiro, enquanto signatário do Plano de Ação, reconheceu internacionalmente o racismo no Brasil e se comprometeu em criar políticas de ações afirmativas para redução das discriminações raciais, por meio da inserção de negros e negras na educação e no trabalho (Gomes, 2017).

Diante disso, coadunamos com Feres Jr. e Daflon (2015 apud Portela, 2020, quando defende que

A ação afirmativa tem sido aplicada em diversos países como resposta a pressões de movimentos sociais pela elevação da qualidade de vida e das condições de mobilidade social de grupos historicamente desprivilegiados. Baseada no procedimento da discriminação positiva, essa modalidade de política pública entra em cena quando a legislação de orientação universalista se revela impotente para resolver problemas derivados da persistência de padrões sociais de exclusão e discriminação ao longo do tempo. Em outras palavras, como política de caráter focal que visa à justiça social, a ação afirmativa procura romper com mecanismos inerciais de exclusão que permanecem intocados pelas políticas públicas universais ou quando estas sequer são plenamente implantadas (Feres Jr. e Daflon, 2015 *apud* Portela, 2020, p. 80).

Segundo Portela (2020), essa visão enfatiza a correção das desigualdades socioeconômicas engendradas pelas discriminações realizadas no passado e no presente que inviabilizam a igualdade de oportunidade, assim como chama atenção para a abertura de vantagens competitivas temporárias que contribuem para possibilidades de inserção em espaços valorizados socialmente. Mas, para além dessa correção, as políticas de ações afirmativas possuem outros aspectos que estão relacionados ao reconhecimento das identidades particulares que compõem o contexto nacional e são arrastadas pela globalização neoliberal homogeneizante para o mesmo fosso (Munanga, 2014).

Consideramos que ambos os aspectos perfazem as políticas de ações afirmativas, iniciadas na modalidade de cotas em meio a efervescência dos debates sobre as discriminações e desigualdades raciais sob a pressão do Movimento Negro, sobretudo nas IEFS, que reivindicavam políticas afirmativas com caráter racial e não só social, cuja modalidade é bem mais aceita dentro, e fora, das comunidades acadêmicas. A respeito das cotas raciais, salientamos que a primeira universidade pública federal a adotar a implementar reserva de vagas específicas para o ingresso de negros e negras em curso superior foi a Universidade de Brasília - UnB, em 2003 (Paiva, 2011).

A regulamentação da política de cotas, após 11 anos do compromisso assumido pelo Brasil em Durban, por meio da instituição da Lei 12.711 em agosto de 2012, só ocorreu após o fortalecimento do debate racial e a mudança da direção política dos dirigentes do estado que viabilizou a criação de estruturas institucionais como a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, em 2003 (Gomes, 2017).

A lei de cotas implementadas nas IEFS configura-se na mais bem sucedida ação afirmativa contra as desigualdades e discriminações sociorraciais no Brasil. Em 10 anos foi a responsável pela mudança do cenário acadêmico ao romper com os padrões historicamente homogeneizados, transformando-o em espaços heterogêneos, diversos,

coloridos, reais e complexos.

A partir de 2014, quando as cotas raciais nas federais já acumulavam quase 10 anos de existência e já surtia efeito a Lei nº 12.711 (Lei das Cotas) (BRASIL, 2012), em seu segundo ano de implantação, pretos e pardos somados ultrapassaram os brancos entre os graduandos. Em 2014 sua participação era somente 1,9 p.p. superior à de seus colegas brancos. Em 2018 essa diferença atingiu 7,9 p.p, marca bastante expressiva dado o histórico de exclusão desses grupos em espaços de prestígio social e poder, como as universidades públicas (FONAPRACE, 2019, p. 22).

A abertura para que negros e negras pudessem dar continuidade aos estudos e realizar a etapa superior da educação formal não significa só uma mudança na paisagem dos espaços universitários, pois exige modificações concretas na estrutura organizacional das IEFS para receber os/as novos/as discentes, independente da resistência, ou não, dos seus gestores. A política de cotas convoca as universidades brasileiras a “participar da correção dos erros de 500 anos de colonialismo, escravidão, extermínio físico psicológico, simbólico de povos indígenas, bem como de negros africanos e de seus antecedentes” (Silva, 2003, p.46 *apud* Maciel, 2022, p. 79).

Cabe ressaltar que o novo corpo discente chegou às IEFS carregando na bagagem saberes que contribuíram e contribuem para construção de novas epistemologias, assim como chegaram carregando toda a materialidade da violenta discriminação e negação social que os/as colocaram em situação de exploração e vulnerabilidade socioeconômica. Desse modo, defendemos que esses novos/as ingressantes merecem, para além de uma adaptação rasa nas instituições para atendê-los, encontrar nas IFES a oferta de políticas que garantam a redução das desigualdades consubstanciadas nas formas de acesso aos direitos sociais básicos como moradia, alimentação, saúde que interferem diretamente no percurso e na permanência deles na graduação.

Estas questões estão presentes não só na agenda de lutas dos militantes dos mais diversos movimentos negros, mas também dos militantes que compõem o movimento estudantil e movimento de mulheres. Estes, em 2012, já apontavam as necessidades de ações governamentais que contribuíssem para uma efetiva inserção dos/as cotistas na graduação. Desse modo, vem ganhando força a luta, também, pela efetivação de ações institucionais capazes de promover condições materiais para a permanência e a conclusão do curso alcançado, sendo o alvo principal a ampliação do PNAES, por meio de uma maior disponibilidade de recursos financeiros.

Tais movimentos representados pela União de Negros e Negras pela Igualdade - Unegro - Unegro, a União Nacional dos Estudantes - UNE e a União Brasileira de Mulheres -UBM, à época, sinalizavam tanto os ganhos proporcionados pelas cotas no que se refere às possibilidades de mobilidades sociais e construção de novo saber acadêmico, quanto aos desafios relacionados à permanência dos/as discentes advindos/as das camadas sociais vulnerabilizadas socioeconomicamente nas universidades. Para minimizar os desafios, esses movimentos chamaram a atenção quanto à necessidade de uma reflexão mais crítica sobre a permanência desses jovens no meio acadêmico, de maneira a garantir a oferta de mobilidade, alimentação e moradia. Sendo, portanto, fundamental o efetivo aumento nos investimentos destinados à assistência estudantil que precisaria passar de 300 milhões para 750 milhões, ainda em 2013 (SintIFESGO, 2012).

Isso porque a reserva de 50% das vagas para discentes que atendem aos critérios de renda per capita de um salário mínimo e meio - público alvo da assistência estudantil - implicou diretamente no expressivo aumento da demanda da PAE, cuja ações de assistência por meio da concessão de bolsas e auxílios, tornaram-se a principais referências de apoio material para os cotistas sociais negros e negras .

Muito embora haja um consenso entre os movimentos sociais sobre a relevância da Política de Assistência Estudantil para permanência da população acadêmica desfavorecida socioeconomicamente e essa ser uma bandeira de luta antiga do movimento estudantil, não podemos deixar de considerar que essa política foi pensada para minimizar dificuldades socioeconômicas, logo não foi pensada para tratar, diretamente, das problemáticas produzidas e reproduzidas pela questão racial.

Diante disso, novas organizações de militância estudantil vêm ganhando força nos espaços universitários, como Oliveira e Gonçalves (2022) demonstram no estudo sobre os novos coletivos formados e organizados por estudantes negros e negras para acompanhar as políticas de ações afirmativas nas universidades do Rio Janeiro. A partir de uma perspectiva horizontal e não padronizada, esses coletivos possuem como características a crescente tensão e rompimento com o movimento estudantil tradicional, por discordarem das suas ordens de prioridade de luta, sob bases ainda universalistas. Isso em razão dos/as estudantes cotistas negros/as, ao ingressarem no ensino superior, “trazem consigo um repertório de discursos e narrativas, engajamento político e demandas específicas” (Oliveira; Gonçalves, 2022, p. 26)

De acordo com os autores, o que impulsiona e une essas organizações é a questão

racial. Porém, é possível perceber a realização de movimentações interseccionadas com as questões de gênero, classe e sexualidade, a exemplo do Coletivo em destaque no estudo Luísa Mahin da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, formado, predominante, por mulheres, mães e moradoras do Zona Norte ou Baixada Fluminense, discentes do curso de pedagogia do turno da noite, que busca por meio da valorização da cultura negra combater a colonização dos currículos dos cursos de graduação, a negligência da instituição com os/as estudantes negros/as e pobres e a evasão do corpo discente negro na universidade (Idem, 2022).

Para Bueno (2022), além da luta pelo acesso e permanência das/os estudantes negras/os no ensino superior, as cotas raciais fomentaram a atuação política destes em grupos de pesquisa e Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros - Neab. Na UFPE, lócus da nossa pesquisa, foram organizados o Neab, em 2012, e o Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismo e Antirracismo na Educação - GEPAR, em 2013, ambos com o objetivo de fortalecer o debate étnico-racial por meio de estudos e pesquisas sobre a temática na universidade, incluindo as discussões sobre as ações afirmativas. Ao Gepar cabe, também, realizar o acompanhamento do acesso e da permanência de estudantes cotistas nos cursos da graduação.

Em 2018, tivemos a criação do Laboratório de Educação das Relações Étnico-raciais - LABERER, um grupo de pesquisa, de extensão e intervenção voltado para construção de uma formação antirracista, fortalecer o processo de construção da identidade negra e resgatar e disseminar as memórias da população negra na UFPE e sociedade. Ainda, recentemente, tivemos a criação do Núcleo de Políticas de Educação das Relações Étnico-Raciais -ERER, em 2020, cuja a finalidade é promover uma política de Educação das Relações Étnico-Raciais no âmbito da comunidade acadêmica interna - estudantes, técnicos e docentes - e na sua relação externa com a sociedade⁸.

Coadunamos com Bueno (2022), quando defende que estamos vivenciando um incremento de temas em pesquisas voltadas para as questões raciais que explicitam e denunciam as diversas facetas do racismo no Brasil. Os estudos têm dado visibilidade à identidade negra, à luta feminista negra, às desigualdades raciais e demais temas, historicamente, romantizados ou silenciados, pois

⁸ Para maiores informações sobre o núcleo ERER e o LABERER, consultar as páginas: <https://www.ufpe.br/nucleoerer> e <https://sites.ufpe.br/laberer/>, respectivamente.

O questionamento das ausências se concretizou em reivindicação de presença. Não incomum que nas salas de aula de graduação e pós-graduação o corpo discente negro faça exigências concretas por mudanças nas disciplinas e pela inclusão de temas que sejam pertinentes aos debates que estes enfrentam (Bueno, 2022, p. 12).

No entanto, o que se configura nos primeiros passos para o avanço da incessante luta negra, é compreendido como balbúrdia e desperdício do recurso público pela camada da população brasileira conservadora, de direita, racista e sexista, representada pelo (des)governo de Bolsonaro e seus aliados, mais especificamente, pelos seus ministros da educação. Os constantes ataques à democratização da educação superior foram expressos nas narrativas ofensivas e difamatórias contra a nova cara da universidade pública brasileira, ou melhor, contra as novas cores desta. As narrativas que permearam todo o período bolsonarista soam como ameaças às duras conquistas do movimento negro.

A saber, ainda em seu curto período na pasta do Ministério da Educação, em 2020, Abraham Weintraub anunciou que o governo federal reduziria as verbas das universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estivessem promovendo balbúrdia⁹. Uma evidente posição contrária ao acesso e permanência da diversidade e pluralidade do novo corpo discente e sua construção de saberes.

Não obstante, as narrativas contrárias às cotas raciais, em especial, mantiveram-se após a dança das cadeiras no Ministério da Educação. Segundo publicação no site da UOL (2021), durante sua gestão o ex-ministro Milton Ribeiro declarou que *“Pelo menos nas federais, 50% das vagas são direcionadas para cotas. Mas os outros 50% são de alunos preparados, que não trabalham durante o dia e podem fazer cursinho. Considero justo, porque são os pais dos ‘filhinhos de papai’ que pagam impostos e sustentam a universidade pública. Não podem ser penalizados.”* (Aprígio, 2021). Ora, tal colocação pública explicita o quanto a elite dirigente branca se julga soberana no que diz respeito ao direito de ocupar lugar social antes não alcançado pela população de baixo poder aquisitivo. Uma soberania protegida ao longo da nossa história pelo forte resquício colonial, reacionário e antidemocrático. Aliás, o verbo democratizar soa como uma ameaça aos privilégios assegurados pelo discurso do ‘direito’ assentado no ideário de classe e raça, ou seja, na colonialidade do poder.

Afirmamos que a associação das/os estudantes cotistas a pessoas despreparadas faz parte de um projeto maléfico de tentar propagar o enganoso discurso de rebaixamento da

⁹ Ver reportagem completa sobre abertura de processo no Ministério Público Federal contra o ex-ministro por danos morais e coletivos no site:

www.poder360.com.br/justica/mpf-processa-ministro-da-educacao-por-danos-morais-coletivos-dw/

qualidade do ensino das universidades públicas em decorrência do crescente número de ingressantes cotistas. Contrário a esse discurso, diversos estudos já comprovaram que o desenvolvimento acadêmico destes/as é melhor do que o dos/as não cotistas e, conseqüentemente, a reserva de vagas não representa prejuízo à qualidade do ensino superior no país, como é possível ver nos estudos de Junior e Cunha (2022) e de Calbino, Xavier e Sabino (2022).

O que temos verificado é que a política de cotas, ao engrossar o cordão de ativistas e pesquisadores/as negros/as, tem proporcionado o fortalecimento da luta em defesa do direito à educação superior gratuita e de qualidade para todos/as, por meio da continuidade das mudanças afirmativas provocadas por essa política.

No que se refere à continuidade da política de cotas, a frente de luta negra se considera vitoriosa com a aprovação da Lei 14.723 de 2023, que altera a Lei 12.711/12. Consideramos legítima a comemoração, após os constantes ataques sofridos durante o período tenebroso do (des)governo de Bolsonaro sobre as políticas de ações afirmativas, evidenciadas no descaso com a avaliação da Lei de Cotas prevista para 2022.

Esperamos que a alteração da Lei de Cotas, sancionada apenas em novembro de 2023 pelo atual governo Luiz Inácio da Silva, viabilize reais mudanças e promova a ampliação das oportunidades para que a população brasileira possa ingressar e permanecer nos espaços acadêmicos. Segundo a nova lei de cotas:

- os/as discentes que concorrerem, inicialmente, às vagas da ampla concorrência e não alcançarem nota suficiente para essa modalidade, passarão a concorrer à modalidade de cotas;
- deverão reservadas vagas para estudantes quilombolas, que até então eram explicitadas como vagas para negras/os, pardos, indígenas e pessoas com deficiência;
- a política de cotas passou a ser estendida para os programas de Pós-graduação;
- os/as estudantes cotistas deverão ser priorizados/as para a concessão de auxílio estudantil.

Esperamos que, ao estabelecer a prioridade para estudantes cotistas na participação em auxílio estudantil, a nova lei possa criar abertura para o debate sobre a necessidade de se

adequar a política de assistência estudantil à diversidade do corpo discente cotista, já que seus critérios ainda estão restritos à desigualdade de renda. Além disso, consideramos que essa orientação indica uma preocupação com a melhoria, ampliação e até redirecionamento das ações voltadas para minimizar impactos nas desigualdades sociorraciais presentes na trajetória acadêmica de cotistas negros e negras em situação de pobreza.

Afirmamos que esse debate precisa ser fortalecido nos espaços universitários pelo corpo discente negro, pelos núcleos criados para aquecer o debate étnico-racial na universidade, pelo movimento estudantil e, inclusive, pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, que durante a trajetória da política de assistência estudantil assumiu papel importante na interlocução entre o Estado e a universidade.

Diante do exposto, reafirmamos a importância da luta de negras e negros para assegurar a continuidade das mudanças em curso nas universidades, tanto no que diz respeito ao fortalecimento das políticas que contribuem para a permanência dos/as cotistas a partir da assistência com auxílios, bolsas, moradia e alimentação, quanto para o fortalecimento das ações voltadas para a promoção de estudos e pesquisas capazes de desconstruir narrativas falaciosas contra a inserção integral da população negra na universidade e, sobretudo, na sociedade.

3.3 A POLÍTICA DE COTAS NA UFPE

Em 11 anos, as ações afirmativas, instituídas pela Lei 12.711/12, têm proporcionado um movimento vivo nas IFES ao provocar mudanças na dinâmica das universidades brasileiras, em especial, nas instituições públicas que são reconhecidas pelo ensino de excelência gratuito e por ocuparem posições de destaques no ranking entre as melhores no âmbito nacional.

Isso porque o novo perfil de jovens discentes de graduação tem contribuído para a formação de uma gama de intelectuais contemporâneos que buscam romper com a construção do saber, unicamente, sob perspectivas eurocêntricas insuficientes para responder às contradições da realidade social brasileira. Sem contar que, os/as novos/as ingressantes têm demandado às IFES novas formas de organização tanto na estrutura física, quanto nas ações

políticas voltadas para, minimamente, reduzir as dificuldades decorrentes das desigualdades sociorraciais que interferem negativamente na permanência e trajetória da formação acadêmica.

Durante a luta para a implementação das cotas, algumas universidades federais mostraram-se indiferentes à adesão a essa política, a exemplo da UFPE, *locus* da nossa pesquisa. Diante disso, consideramos que esse fato merece uma reflexão breve, para podermos compreender como a maneira em que a universidade se organizou para a implementação da política cotas implicou nas ações institucionais voltadas para redução das desigualdades sociorraciais que atravessam a trajetória acadêmica desses/as novos/as intelectuais na academia.

Para entender essa situação, verificamos que o início das atividades da Universidade ocorreu em 1946, ainda como Universidade do Recife (UR), quando integrava a Faculdade de Direito do Recife (1827), a Escola de Engenharia de Pernambuco (1895), a Faculdade de Medicina do Recife (1895), as Escolas de Odontologia e Farmácia e de Belas Artes de Pernambuco (1932) e a Faculdade de Filosofia do Recife (1941). Em 1965 se tornou uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação, quando passou a integrar o Sistema Federal de Educação do país, com a denominação de Universidade Federal de Pernambuco.

Hoje, após passar pelo processo de expansão, interiorização e democratização da educação superior, a Universidade Federal de Pernambuco integra três Campi Acadêmicos: Campus Joaquim Amazonas (Recife), Campus Agreste (Caruaru) e Campus Vitória (Vitória de Santo Antão).

Nestes estão distribuídos os 300 cursos ofertados, sendo 111 cursos de graduação (105 na modalidade presencial e 6 à distância) e 189 cursos de pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado (acadêmico e profissional), nos quais também são desenvolvidas atividades de pesquisa e extensão (UFPE em números, 2024).

Por muitos anos a seleção para classificação de novos/as graduandos na UFPE ocorreu por meio de avaliação da nota final no vestibular, ou seja, baseada na ideia do “mérito” dos/as candidatos/as¹⁰. A adesão à política de cotas ocorreu a passos lentos, mesmo em meio à

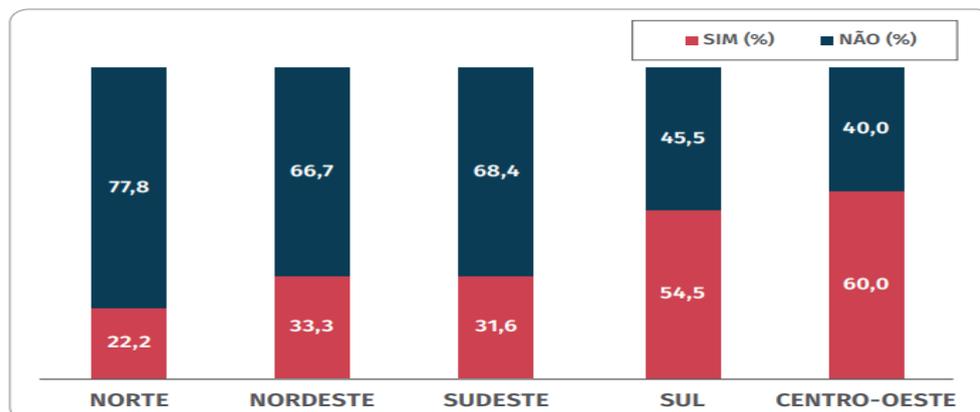
¹⁰ O vestibular da UFPE era realizado pela COVEST-COPSET (Comissão de Processos Seletivos e Treinamento) que está ligada a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento (Fade) da instituição. Só a partir de 2014 a universidade tomou a decisão de aderir ao sistema Enem-Sisu, passando a adotá-lo integralmente no vestibular 2015. A UFPE foi a última universidade federal do Nordeste a adotar o SISU (G1 PERNAMBUCO, 2014), regulamentado pela Portaria Normativa de Nº 21, de 05 de novembro de 2012, do MEC.

efervescência dos debates a nível nacional sobre as ações afirmativas nas universidades, após ganharem força com o resultado da Conferência de Durban, realizada em setembro de 2001. Essa Conferência aconteceu no momento em que a problemática sobre o racismo ganhou a mídia e adentrou os jornais e televisões comerciais que passaram a divulgar conteúdos inéditos sobre as desiguais oportunidades criadas para negros e brancos no Brasil (Costa, 2006 *apud* Portela, 2020) e algumas universidades públicas começaram a fazer história como pioneiras na adesão às cotas, a exemplo das citadas abaixo:

- Em âmbito estadual: a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), em 2001, por ordem da Lei estadual de nº 3708/01 que fixava 40% das vagas para a população negra e parda, e posteriormente a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2002. (Portela, 2002);
- Em âmbito federal: a Universidade de Brasília (UnB), em 2004 que reservou 20% das vagas para negros; a Universidade Federal do Pará (UFPA), em que metade das vagas, em 2005, eram destinadas a egressos de escolas públicas e 40% destas eram reservadas para autodeclarados pretos e pardos. (UnB Notícias, 2022).

Segundo os dados da pesquisa realizada pela Defensoria Pública da União- DPU e Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as - ABPN sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais (2022), no período que antecedeu à Lei de cotas, das 59 universidades existentes no Brasil até 2012, 23 já adotavam ações afirmativas voltadas para a população negra, sendo as regiões Norte e Sudeste as com menor percentagem de adesão e, as regiões Sul e Centro Oeste as com maior proporção de universidades federais que consentiam a política de reserva de vagas para negros/as, conforme demonstra a figura abaixo:

Gráfico 02 - Porcentagem das universidades que aderiram a reserva de vagas para negro/as antes da Lei de Cotas - 2004 -2012



Fonte: pesquisa sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais (DPU/ABPN, 2022).

Das 15 universidades existentes na região Nordeste, à época, 6 (seis) já haviam adotado a reserva de vagas no processo de seleção, o equivalente a 40%. Entretanto, esse avanço nacional nas ações voltadas para a consolidação das políticas cotas, em especial, as reservadas para estudantes negros e negras, não estremeceram o posicionamento firme da UFPE quanto à forma tradicional adotada para o vestibular.

A forma meritocrática mantida nos vestibulares da UFPE em nada confluía com as reivindicações políticas e os programas governamentais direcionados para a expansão e democratização do acesso à educação superior por meio da criação de oportunidades para a camada da população mais vulnerável socioeconomicamente. O conceito de meritocracia está associado a

[...] um conjunto de habilidades intrínsecas a uma pessoa que despende esforço individual e não estabelece nenhuma relação dessas “habilidades” com a história social do grupo a que ela pertence e como o contexto na qual está inserida. Ou seja, a meritocracia defende que cada pessoa é a única responsável por seu lugar na sociedade, seu desempenho escolar e profissional etc. Parte de uma ideia falsa para chegar a uma conclusão falsa (Cida Bento, 2022, p. 21).

Nesse sentido, a UFPE partia da ideia de que a meritocracia provia um processo de seleção justo, já que a aprovação dos/as candidatos/as dependia, unicamente, do esforço de cada um. Essa concepção, no entanto, não considerava que o ponto de partida dos grupos sociais vulneráveis não é igual ao ponto de partida da classe privilegiada, e essa assimetria tornava o processo injusto e excludente.

Alicerçada nesse ideário, o processo seletivo tradicional na UFPE só começou a ser levemente estremecido em 2006, quando a universidade implementou o incentivo social

previsto nas políticas institucionais de inclusão social e desenvolvimento regional. Uma espécie de bonificação, por meio da qual era incrementado 10% no argumento de classificação dos/as candidatos/as que, comprovadamente, fossem egressos de escolas públicas, nos três anos do ensino médio (Aguar, 2020).

De acordo com Arruda (2011), a UFPE, assim como outras instituições, a exemplo da Universidade Federal do Rio Grande Norte- UFRN e a Universidade de São Paulo - USP, passaram a adotar bonificações sem, no entanto, considerar as questões que perpassam pelas diferentes etnias do país. Essas bonificações, assim, alcançavam uma parcela da população sub-representada no ambiente acadêmico, pois eram restritas aos egressos de escolas públicas e, portanto, se limitavam às desigualdades sociais de forma sumária, já que alguns dos/as estudantes egressos/as de escola militar e de Institutos Federais de ensino médio possuem uma condição socioeconômica diferenciada.

As bonificações de caráter afirmativo ainda estavam alicerçadas na lógica da democracia racial, pois foram planejadas para atenuar apenas as desiguais condições de classe, sustentavam, assim, a negação da existência da desigualdade racial que colocam negros e negras em constantes situações de violência, exclusão, isolamento social e posição desigual na disputa por uma vaga no ensino superior.

A bonificação nas notas de egressos de escolas públicas demonstra como as instituições educacionais, em especial, do ensino superior, contribuem para a manutenção da ordem social reprodutora não só na divisão de classe, mas também na divisão racial. Para Silvio Almeida (2018), essas duas categorias são socialmente “*sobredeterminadas*”, mas enfrentadas de forma dissociadas e a partir da sobreposição da primeira sobre a segunda, de maneira tal que se nega a existência da segunda, ou seja, da divisão racial.

Em um país desigual como o Brasil, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta a tomada de posições políticas efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. No contexto brasileiro o **discurso da meritocracia é altamente racista**, vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos com a desigualdade racial (Almeida, 2018, p. 63, grifo nossos).

Foi sob esse ideário que a política de cotas foi implementada gradualmente na UFPE, ainda assim, após a determinação da Lei 12.711/2012. Só a lei fez com que a UFPE, após sanar as dúvidas com o MEC e com a Procuradoria Jurídica da Universidade, começasse às

pressas a se organizar para receber o público que a amedrontava. De acordo com a pesquisa de Aguiar (2020), pairava sobre os gestores da Universidade o receio do risco de a UFPE não conseguir avançar para a internacionalização e se tornar um grande colleges, com a chegada de estudantes que não sabiam escrever direito, fazer contas mínimas e sem conhecimento de inglês, em um momento em que a universidade estava cada vez mais depurada.

De acordo com Sales (2016), a UFPE, após realizações de sessões extraordinárias com o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CCPE, definiu os seguintes procedimentos para implementar, a partir do Vestibular 2013, a política de reserva de vagas:

- extinção do incentivo de inclusão social por meio da bonificação de 10% concedidos a estudantes egressos de escolas públicas;
- a adoção, a princípio, de 12,5% de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas no ensino médio, sendo 6,25% destinados a candidatos/as com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e 6,25% candidatos/as com renda superior a um salário mínimo e meio, sendo considerada nessas frações a reserva para pretos, pardos e indígenas;
- com base no último censo do IBGE, a reserva de vagas contemplaria, portanto, o percentual de 55,3% de pardos, 6,49% de pretos/as e 0,6% de indígenas, pertencente ao estado de Pernambuco;
- a definição final da adesão de 15% das vagas destinadas aos alunos egressos de escola pública, após arredondamento para cima para evitar quebras decimais.

A forma gradual adotada pela UFPE foi com base no Art. 8 da Lei 12.711/12 que trata de orientações sobre como as instituições deveriam implementar a política. De acordo com o referido artigo, as IFES tiveram que obedecer a um tempo limite, ou seja, elas tiveram que oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas, a cada ano, no *“prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral”* do disposto na Lei.

Nessa direção e em sintonia com seu atraso em relação às políticas de cotas, a UFPE decidiu que a adesão se daria a partir de uma porcentagem inicial muito próxima à mínima, estipulada em 12,5% , para nos anos seguintes alterar de forma crescente, assim: para a entrada de 2014 foram reservadas 25% das vagas; para 2015, 37,5% e para 2016, 50%, em

cumprimento da Lei.

Não podemos deixar de explicitar que tais reservas de vagas ocorreram após um movimento de resistência, tanto por parte da gestão quanto por parte da comunidade acadêmica, principalmente, dos Centros nos quais são realizados cursos de maior prestígio social, a exemplo do Centro de Tecnologia e Geociência - CTG, como bem coloca Aguiar (2020), em sua pesquisa sobre a política de cotas nas universidades federais de Pernambuco.

Para além disso, a resistência da UFPE estava associada, também, às diversas pressões sociais internas e externas, já que havia forças contrárias advindas de grupos da comunidade acadêmica; de partes da sociedade pertencentes a classe social privilegiada que, segundo um dos gestores participantes da supracitada pesquisa: “perdeu um pouco de espaço dentro da universidade”; e dos cursinhos que realizaram campanhas ferrenhas contra a política de cotas (Aguiar, 2020).

Nesse cenário perverso, tivemos a disputa por uma educação compreendida como algo pertencente a um grupo restrito da sociedade aparado confortavelmente pela supremacia dos privilégios de classe e raça, assim compreendida como algo rentável pelos donos dos cursinhos que fomentaram a lógica da mercantilização da educação em detrimento do seu real valor social, que é de direito básico, fundamental e humano.

Nessa direção, a resistência e as argumentações contrárias às cotas, sustentadas pela UFPE, adiaram o já tardio processo de democratização do acesso à educação superior na instituição e serviram como instrumento de negação silencioso e “aceitável”, já que a universidade estava legalmente em “consonância” com as orientações da Lei de cotas. Vejamos o impacto disso no número de ingressantes:

Quadro 05 - Ingressantes cotistas na UFPE (2013 - 2016)

MODALIDADES	2013	2014	2015	2016
Ampla Concorrência	7.390	7.560	5.869	3759
L1	1	2	284	615
L2	-	2	544	1.141
L5	-	8	275	590
L6	-	1	492	1.120
TOTAL	7.391	7.573	7.464	7.225

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados oficiais disponibilizados pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI)- UFPE, 2024.

A decisão da UFPE pelo aumento gradativo de estudantes cotistas praticamente anulou o ingresso destes na universidade em 2013 e 2014. Isto muito provavelmente em decorrência de como as vagas reservadas precisaram ser distribuídas entre os mais de 80 cursos. Na distribuição por turno e semestre letivo (entrada), as vagas reservadas se consubstanciaram em apenas 06 (seis) vagas para cotistas e 40 para não cotistas na maioria dos cursos ofertados. Diante disso, os/as candidatos/as mesmo com perfil para participar do vestibular na condição de cotistas, podiam ter optado por ampla concorrência.

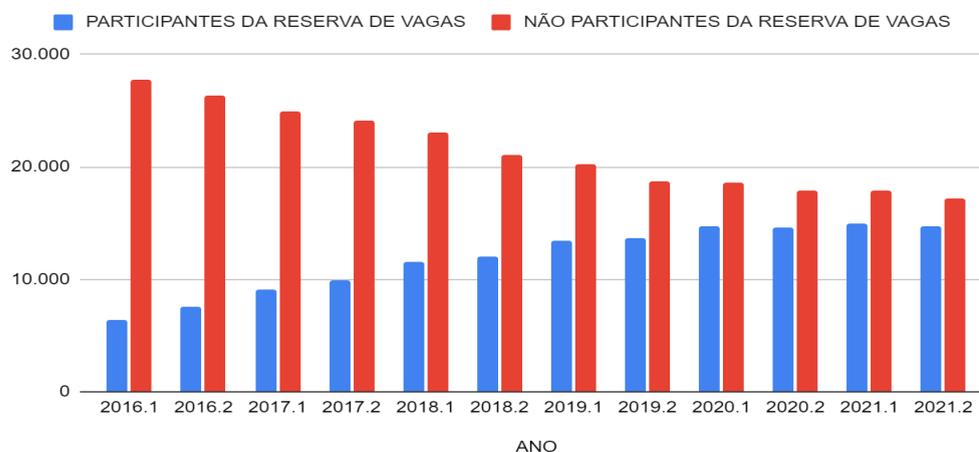
Assim, a mudança para um cenário mais colorido, heterogêneo e plural nos três campi da UFPE não seguiu o mesmo ritmo dos dados estatísticos apresentados pela IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação (FONAPRACE, 2016), na qual já apontava uma presença de quase 50% da população negra nas universidades, ainda em 2014. Na UFPE essa mudança só começa a ser expressiva a partir de 2016.

Em decorrência disso, segundo os dados disponibilizados no Painel Digital de Monitoramento de Ações Afirmativas e Promoção de Igualdade Étnico-Racial de Pernambuco (UFPE, s/d)¹¹, em 2016, quando a universidade atingiu os 50 % da reserva de vagas, a disparidade entre estudantes cotistas e não cotistas matriculados ainda se apresentava bastante expressiva. Dos 28.127 discentes ativos, apenas 6.400 eram ingressantes por cotas, enquanto

¹¹ Embora o Painel Digital de Monitoramento de Ações Afirmativas e Promoção de Igualdade Étnico-Racial de Pernambuco, faça referência ao estado de Pernambuco, os dados disponibilizados foram iniciados pelo Módulo UFPE, conforme explicita o site oficial da UFPE, Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-conta-com-observatorio-das-acoes-afirmativas-e-promocao-de-igualdade-etnico-racial-de-pernambuco/40615

21.727 eram ingressantes por livre concorrência¹².

Gráfico 03 Cotistas e não cotistas matriculados na UFPE / 2016-2021



Fonte: reproduzido com base no Observatório de Ações Afirmativas -UFPE 2022

O gráfico mostra que só a partir do ano de 2020, a UFPE conseguiu uma aproximação à equiparação do número de ingressantes assistidos/as pela política de cotas ao número de não assistidos/as, chegando a 2021 com um total de 17.249 ingressantes não cotistas e 14.709 cotistas, uma diferença ainda de 14,75%. Podemos verificar a partir disso que, embora a UFPE tenha cumprido com o tempo limite para ofertar metade das suas vagas para cotas até 2016, ela tutelou o máximo que pôde o lugar historicamente reservado para a classe favorecida e protegida por ela mesma. A mudança inevitável do perfil socioeconômico e étnico-racial dos/as estudantes ativos/as na universidade, que poderia ser iniciada já em 2013, acabou se materializando de forma mais notável só a partir de 2019, quando o quantitativo de cotista chegou a 13.693 no segundo semestre letivo.

No que diz respeito à permanência desses/as discentes na academia, recorreremos novamente aos dados do Painel Digital de Monitoramento de Ações Afirmativas e Promoção de Igualdade Étnico-Racial de Pernambuco (UFPE, 2022), para identificar a situação de evasão e conclusão dos/as estudantes após a implementação das cotas na universidade. Vejamos o que os dados nos revelam:

¹² Esses dados podem ser consultados no site oficial do Painel Digital de Monitoramento de Ações Afirmativas e Promoção de Igualdade Étnico-Racial de Pernambuco, disponibilizados em: <https://www.cin.ufpe.br/~jvras/index.html>

Quadro 06 - Situação de vínculo dos/as discentes UFPE / 2016-2021

ANO LETIVO	TRANCAMENTOS		DESVINCULADOS		FORMADOS	
	Cotistas	Não cotistas	Cotistas	Não cotistas	Cotistas	Não cotistas
2016	245	1.812	829	2.329	–	4.005
2017	521	2,186	1062	2.487	69	4.078
2018	687	2.172	1.121	2.691	560	3.742
2019	831	1.941	1.189	2.228	933	3.180
2020	953	1.608	1.999	3.020	1.247	2.385
2021	1.066	1.537	1.508	2.577	1.348	2.018
TOTAL	4.303	11.256	7.708	15.359	4.157	19.408

Fonte: Elaborado pela autora com base no Observatório de Ações Afirmativas UFPE, 2024.

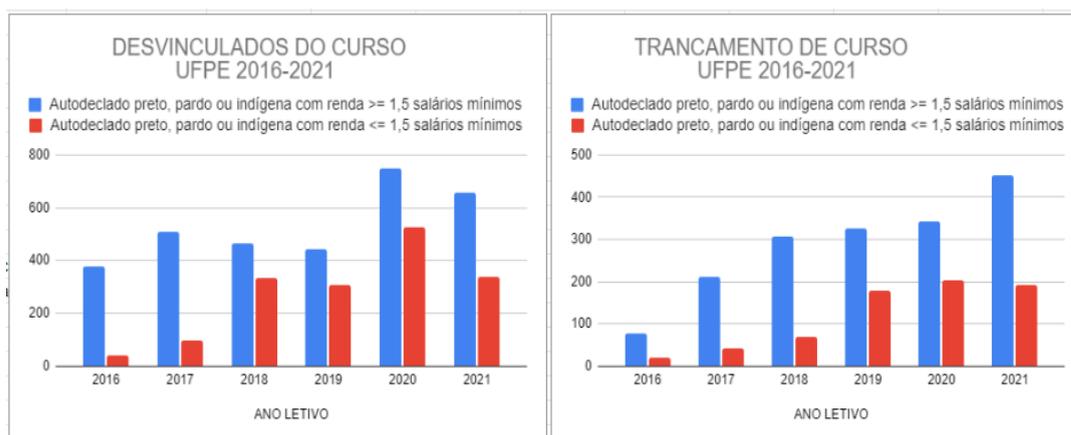
Se considerarmos em nossa análise que só a partir de 2019 a UFPE começou a equipar o quantitativo de ingressantes cotistas e não cotistas, poderemos afirmar que são os/as estudantes não participantes de reserva de vagas quem mais realizam trancamento de curso e são desvinculados da universidade. Além disso, os dados indicam que o quantitativo de formandos cotistas vem crescendo em uma proporção inversa dos não cotistas, chegando a alcançar em 2021 uma diferença mínima de 33,26%. Esses dados coadunam com resultados de diversas pesquisas anteriores, nas quais foram comprovadas que os cotistas se formam com o mesmo potencial de conhecimento que os demais. Além disso, eles derrubam o argumento falacioso, classista e racista do risco de uma possível baixa da qualidade de excelência do ensino superior, após a implementação das cotas.

No entanto, cabe ressaltar que, em 2020, ano marcado pelo agravamento da crise política e econômica em decorrência da COVID-19, o número de cotistas desvinculados/as do curso sofreu um aumento de 40,53%, em relação a 2019. Quanto ao trancamento de matrícula de cotistas, nesse mesmo período, verificamos um movimento constante de trancamentos, porém em proporção decrescente, ou seja, de 2018 para 2019 houve um aumento de 17,3%; de 2019 para 2020, 12,8% e de 2020 para 2021, 10,6%.

Os motivos de retenção e evasão podem estar associados a diversos fatores: sociais, pessoais, psicológicos, saúde, dentre outros. Contudo, em consonância com a nossa pesquisa,

buscaremos elucidar a situação de desvinculação da universidade e o quantitativo de trancamento de matrícula realizado por pelos/as discentes, considerando a renda per capita familiar, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 04 Interrupção do curso por trancamento e evasão dos cotistas
UFPE / 2016-2021



Fonte: Elaborado pela autora com base no Observatório de Ações Afirmativas, 2024.

Esses dados nos apresentam forte indicativos sobre a permanência de discentes cotistas negros/as, pois demonstram que aqueles/as com renda per capita igual ou superior a um salário mínimo são os que mais tem suas atividades acadêmicas suspensas ou canceladas, isso em todos os anos letivos acima apresentados. A partir deles podemos afirmar que os desafios para permanecer no ensino superior postos às pessoas racializadas perpassam pela desigualdade social, mas não se encerram nela.

A racialidade atravessa questões profundas, pois rasga feridas ainda abertas que reverberam nas relações interpessoais, sociais, culturais e religiosas e interferem diretamente na realidade concreta das pessoas negras, indígenas e quilombolas. Por outro lado, o baixo número de evasão e trancamento pode estar relacionado, inclusive, à reduzida possibilidade de uma desvinculação por não se identificar com o curso alcançado e, um posterior reingresso. Várias são as problemáticas que podem perpassar pelas razões que incidem sobre a evasão e retenção no curso, quais não conseguiremos tratar neste estudo.

Assim, em consonância com nosso objeto de pesquisa, verificamos que as mudanças culturais e socioeconômicas nas universidades afloradas pelas políticas de promoção da democratização do acesso à educação superior, culminaram na necessidade de implementação de ações institucionais voltadas para viabilizar a permanência dos/as novos/as

universitários/as. Na Universidade Federal de Pernambuco, verificamos que as ações foram organizadas a partir de duas perspectivas: na primeira, as atividades iniciais buscavam responder, principalmente, às demandas criadas pelo Reuni, como explicita o Relatório de Gestão UFPE 2012-2015:

Entre os anos de 2012 e 2015, a instituição realizou investimentos substanciais para melhorar sua estrutura física. Foram realizadas dezenas de obras para acompanhar a expansão da universidade, muitas delas por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) (Idem, [20-]).

O Reuni, cuja a adesão é voluntária, tem por objetivo “*criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais*” (BRASIL,2007), porém possui como uma de suas características o cumprimento de metas

[...]fundadas na lógica da gestão empresarial/gerencial com a aferição de resultados, controle, avaliação por índice de produtividade, competitividade, racionalidade do mundo econômico, além de conceber a autonomia das universidades públicas como “liberdade de ‘escolher’ e gerenciar o cumprimento de metas, sendo a opção escolha fictícia, já que o acesso a poucos recursos tem sido atrelado a metas (Pinto, 2008 p. 132 apud Arruda, 2011, p.119).

Apesar disso, não há como negar que o conjunto das ações¹³ realizadas pela UFPE para atender os objetivos do REUNI - planejado e executado em tempos de implementação das cotas na instituição - contribuíram para receber o novo perfil socioeconômico do corpo acadêmico em mudança, pois foram voltadas, também, para a ampliação dos programas, serviços e bolsa da assistência estudantil “que passou de 1306 beneficiados em dezembro de 2012 para 3.491 estudantes contemplados em dezembro de 2015, um aumento de 167% no número de alunos beneficiados com a bolsa” (Relatório de Gestão UFPE 2012-2015, [20-], p. 30).

Além desta ampliação, podemos pontuar: a inauguração da Casa de Estudante Mista (2013), do Núcleo de Atenção à Saúde do Estudante (NASE) e o aumento de 180%, em 2015, das refeições no Restaurante Universitário, cujo acesso se dava por meio da isenção total para os bolsistas e por meio do pagamento de uma tarifa mínima para não bolsistas (Idem, [20-]).

Essas ações, no âmbito da assistência estudantil, foram relevantes para o desenvolvimento das políticas de expansão e democratização do acesso à educação superior,

¹³ De acordo com o Relatório de Gestão UFPE 2012-2015, nesse período a instituição passou a aderir o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) de forma gradual; restaurou e ampliou prédios existentes e construiu três Núcleos Integrados de Atividade de Ensino (Niates), criados para desafogar os Centros Acadêmicos; e reestruturou currículos dos cursos de graduação, no intuito de acompanhar as transformações políticas, econômicas e culturais do Brasil (Idem, [20-]).

já que visavam responder ao objetivo de minimizar as dificuldades socioeconômicas de todos/as graduandos/as. No entanto, de acordo com Aguiar (2020), nesse período não havia ações institucionais específicas para a permanência dos/as estudantes que ingressaram mediante reservas de vagas na UFPE, o que se tinha eram ações direcionadas para um público-alvo com o mesmo perfil socioeconômico.

E nessa mesma direção, a universidade continua a desenvolver outras ações que utilizam os mesmos critérios da Lei 12.711/12, mas que nem sempre possui vínculo direto com ela, a saber:

- Programa Bolsa Permanência-MEC, criado pela Portaria de nº 389 de maio de 2013, disponibiliza auxílio financeiro para minimizar as desigualdades sociorraciais vivenciada por indígenas e quilombolas, atualmente é operacionalizado pela PROAES;
- Programa Institucional de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas – PIBIC/Af, coordenado pela PROPESQ, objetiva ampliar a participação dos/as ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa em atividades acadêmicas de iniciação científica ;
- Programa Bolsa de Incentivo Acadêmico - BIA, gerida pela PROEXC, busca incentivar a adaptação dos estudantes egressos de escolas públicas a atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão) de maneira evitar a desistência por ausência de recursos.

Quanto à segunda perspectiva, ela está relacionada a organização de atividades a partir de 2019, que aos poucos vêm ganhando novos contornos por estar mais direcionada para o fortalecimento das ações afirmativas, sobretudo, as voltadas para os grupos racializados, conforme podemos observar na tabela abaixo:

Quadro 07 - Ações da UFPE direcionadas às questões étnico-raciais

ANO	AÇÕES INSTITUCIONAIS	OBJETIVOS
2019	Resolução Nº 24/2019 (CEPE-UFPE), de 19 de dezembro, dispõe e regulamenta as comissões de heteroidentificação na instituição.	Garantir que as vagas em processos seletivos destinadas a candidatos/as cotistas sejam, com efeito, preenchidas por pessoas portadoras efetivas de direito.

2020	Normativa 40/2020, de 11 de novembro de 2020, que institui o Núcleo de Política de Educação das Relações Étnico-Raciais da UFPE	Promover a política de Educação das Relações Étnico-Raciais no âmbito da comunidade acadêmica e a sociedade, propondo e articulando ações afirmativas
2021	Portaria N.º 1.050, de 16 de março de 2021, cria a Comissão para a Elaboração do Programa de Combate ao Racismo Institucional da UFPE	Propor ações e estratégias para desconstrução de práticas racistas na Universidade e erradicação das manifestações institucionalizadas do racismo.
2021	Resolução N.º 17/2021 (CEPE/UFPE) Institui política de ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal de Pernambuco.	Instituir a política de ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal de Pernambuco.
2022	Plano de combate ao Racismo Institucional na UFPE	Combater o racismo institucional e as desigualdades que afetam a comunidade acadêmica, garantindo e promovendo os direitos das pessoas negras, indígenas, ciganas e quilombolas e ampliando sua representatividade em todos os setores da UFPE.
2022	Criação do Observatório das Ações Afirmativas e Promoção de Igualdade Étnico-Racial de Pernambuco.	Contribuir para o monitoramento, avaliação e com comunidades tradicionais, escolas, grupos/núcleos/laboratórios e movimentos sociais negros, ciganos, indígenas, quilombolas e a gestão pública em geral nos processos de instrumentalização e gerenciamento de políticas públicas afirmativas

Fonte: Elaborado pela autora a partir de relatórios de gestão e site oficial da UFPE, 2024.

Essas ações engendradas na UFPE, direta ou indiretamente, relacionadas à política cotas, mostram-nos como a abertura para a inserção da população negra na universidade trouxe mudanças não só no perfil sociocultural do corpo discente das IFES, pois passaram a exigir mudanças mais complexas que vão desde à construção do saber à forma como as instituições necessitam se organizar para responder a nova dinâmica das comunidades acadêmicas, da qual negros e negras vem saindo do anonimato e da condição de invisibilizados/as mesmo com todos os discursos contrários.

As Instituições de Ensino Superior passaram a “lidar com a chegada de sujeitos sociais concretos, com outros saberes, outra forma de construir o conhecimento acadêmico e com outra trajetória de vida, bem diferente do tipo ideal de estudante universitário hegemônico e idealizado em nosso país. Temas como diversidade, desigualdade racial e vivências da juventude negra, entre outros, passaram a figurar no contexto acadêmico, mas sempre com grande dificuldade de serem considerados “legítimos” (Gomes, 2017, p. 114).

Assim sendo, não podemos deixar de enfatizar que muito chão ainda há para percorrer. No que diz respeito à permanência nas universidades, as ações institucionais precisam ser promovidas a partir das reais necessidades desses/as estudantes, sem desmerecer as marcas

deixadas pela violência da racialidade que os colocaram em situações de desvantagens na sociedade, sobretudo, em contexto de crises agravadas por períodos epidêmicos. Nessa direção, buscamos nos próximos passos da nossa pesquisa analisar como os/as cotistas sociais negros/as conseguiram, ou não, permanecer na graduação da UFPE, em tempos sombrios também para a educação superior e, especialmente, para a política de assistência estudantil.

4. A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

4.1 TRAJETÓRIA DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A Política de Assistência Estudantil - PAE, instituída a partir do Decreto de Nº 7.234 de junho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, resulta dos debates e estudos realizados pelo movimento estudantil em conjunto com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis - FONAPRACE. Ambos contribuíram para a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído inicialmente pela Portaria Normativa nº 39 de 2007 (FONAPRACE, 2012).

O FONAPRACE foi criado em 1987 durante o processo de construção e avanço do Estado democrático de direito brasileiro (BRASIL, 2007-2008), à luz da Constituição Federal de 1988, que foi utilizada como principal ferramenta para a construção de justificativas de bases legais sobre a importância da assistência estudantil. A constituição, ao estabelecer em seu Art. 206 que o ensino deve ser ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, ampliou a abertura para discussão e elaboração de novas ações voltadas para permanência dos/as estudantes em espaços universitários (Carvalho, 2020).

As justificativas foram fundamentadas também por meio dos resultados das pesquisas realizadas pelo próprio FONAPRACE para identificar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES. Estas serviram como base de informações importantíssimas para a elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil, em 2007, por meio do qual foi reforçada a necessidade de implementação de políticas que viabilizassem não só o acesso, mas a permanência e a conclusão de curso dos/os estudantes pertencentes às classes mais baixas.

Consideramos relevante pontuar que na primeira pesquisa foi explicitado um perfil socioeconômico formado por 43% de estudantes pertencentes à classe C (faixa de renda de 4 a 10 salários mínimos), à classe D (faixa de renda de 2 a 4 salários mínimos) e à classe E (faixa de renda de 0 a 2), nas quais estão inseridas as famílias com menor poder econômico, no período de 1996-1997. Já na segunda pesquisa (2003-2004), aos dados foram acrescentadas informações sobre o acesso à informática e autodeclaração de raça e etnia. Além disso, nessa

última, demonstrou-se que a presença de estudantes de pele preta e parda estava concentrada nos grupos de baixa condição socioeconômica, ou seja, nas classes C, D e E (FONAPRACE, 2004), conforme tabela abaixo:

Tabela 01 Distribuição percentual dos/as estudantes segundo a cor da pele, raça e etnia e classificação socioeconômica

Cor/ Raça/ Etnia	Classe socioeconômica				Total
	A	B1	B2	C,D,E	
Branca	74,0%	68,7%	60,9%	49,0%	59,4%
Preta	2,1%	3,6%	5,5%	8,6%	5,9%
Indígena	1,4%	1,5%	1,6%	2,5%	2,0%
Amarela	3,9%	4,2%	4,5%	4,7%	4,5%
Parda	18,6%	22,0%	27,5%	35,1%	28,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: reproduzido da II Pesquisa FONAPRACE, 2004.

Apesar de serem apontadas na referida pesquisa como relevantes para a construção de ações voltadas para a democratização das universidades públicas federais, essas informações não foram sequer mencionadas no Plano Nacional de Assistência Estudantil, aprovado em 2007 pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, criada para representar oficialmente as IFES e fazer as interlocuções entre o Governo Federal, a comunidade acadêmica e a sociedade em geral (FONAPRACE, 2012); nem mesmo no Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES de 2010, em vigência.

Este silenciamento explicita os traços coloniais que marcam a trajetória da assistência aos/as estudantes universitários/as. Suas primeiras ações foram engendradas para responder aos interesses da camada social abastada, reconhecidamente como detentora de direitos durante o processo de formação social no Brasil. Por isso, consideramos relevante conhecer sua trajetória para melhor compreendermos como a política de assistência estudantil se organiza nos dias atuais.

Assim, recorreremos à tese de Kowalski (2012) e às dissertações de Dutra (2015) e Cunha (2017), nas quais as autoras defendem que o caminho percorrido pela assistência estudantil está dividido em fases correlatas ao contexto político do país e ao movimento de expansão e democratização das universidades brasileiras.

Para Kowalski (2012, p.101), a “*primeira fase* se caracteriza pela assistência estudantil restrita ao atendimento aos alunos de classe média”, pois, na sua origem, a “assistência” do

Estado aos estudantes - o acesso das mulheres ao ensino superior era praticamente nulo - se configurava em um alívio às “dificuldades” sociais dos grupos da elite privilegiada branca, já que

As primeiras iniciativas de assistência aos estudantes brasileiros têm seu início na segunda década do século XX, quando em 1928 o presidente Washington Luís promove a construção da “Casa do Estudante Brasileiro”, na França. Neste período, os beneficiários tratavam-se, conforme Duarte Jr (2020, p. 90), de “[...] uma camada de privilegiados que podiam sair do país para se matricular nas consolidadas universidades europeias.”, ou seja, filhos da elite brasileira, considerando o restrito acesso à educação no país (Cruz, 2023, p. 21).

De acordo com a plataforma digital Descomplica PAE [s.d], aos filhos da elite que buscavam a formação superior no exterior o Estado Brasileiro era concedia, além da estrutura para moradia, apoio financeiro para custear o período de formação na Europa, uma nítida conformação do Estado aos interesses e privilégios dominantes sob as bases da colonização e supremacia europeia, branca e masculina.

Em terras brasileiras, as primeiras ações descritas como assistência estudantil remontam aos primeiros anos da década de 1930, com a inauguração da primeira Casa do Estudante do Brasil, no estado do Rio de Janeiro. Posteriormente o governo Getúlio Vargas promulgou o Decreto de Nº 19851/1931 que discorria sobre o ensino superior no Brasil - Estatuto das Universidades Brasileiras. Esse decreto se configurou na primeira tentativa de regulamentação da assistência estudantil, pois nele foram elucidadas as ações de assistência material e hospitalar nas instituições de ensino superior.

Até meados da década de 1980, ainda nessa primeira fase, alguns marcos históricos contribuíram para a construção dos novos sentidos que as ações assistenciais nesse nível de ensino foram adquirindo, tais como: a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1937; a promulgação da Constituição Federal de 1946, que estabeleceu a assistência educacional para alunos “necessitados” e a criação de mecanismo para a promoção da saúde dos discentes; a aprovação da LDB de 1961, na qual se estabeleceu a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes; a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), em 1970, responsável pelos programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico (Kowalski, 2012).

Todavia, esses avanços remontam de um período em que o ensino superior brasileiro era de “elite e para elite” (Fernandes, 1979, p. 41) e as classes médias em formação ou em crescimento compartilhavam velhos e novos privilégios educacionais com a quase nula

presença negra. Para o autor, a ausência de uma política educacional contribuiu para o uso e abuso dos recursos destinados à educação por parte da classe dominante, que agia como se fosse sensível aos requisitos educacionais da ordem legal republicana, mas na verdade extraía dela a legitimação do seu próprio poder político (Fernandes, 1979).

Nesse período, o movimento estudantil - cuja presença foi fundamental para os avanços dessas ações e para o processo de democratização do acesso à universidade anos depois - era formado principalmente por estudantes das camadas mais ricas, com reduzida representação das classes médias urbanas, sendo, assim, constituído pela elite intelectual do país (Brittar; Brittar, 2014) e , conseqüentemente, representava os interesses da sua própria classe.

A *segunda fase* da assistência estudantil, segundo Kowalski (2012, p.101), “se constitui em solo fértil ao desenvolvimento de políticas sociais no país, pois a abertura política e a redemocratização criaram condições favoráveis para implantação e implementação dessas políticas.” Essa fase se desenvolveu no período de 1987 a 2004, justamente durante a efervescência da redemocratização política do Brasil com a retomada do Estado democrático de direito, após longo período de ditadura militar.

No entanto, apesar do crescimento “das lutas democráticas e dos movimentos sociais, que apontavam condições políticas e uma base de legitimidade forte para a realização de reformas efetivas, muitas contratendências se interpuseram a essa possibilidade” (Behring, 2008, p. 147). A abertura para a redemocratização foi atravessada pelos traços conservadores que serviram como campo fértil para avanços neoliberais já nos anos 90. De modo que a realidade e o cotidiano da camada popular permaneceu presa ao desemprego e ao não acesso a direitos básicos, como saúde, moradia e educação, sobretudo, a de nível superior (Behring, 2008).

É a partir desse cenário, atravessado pela redemocratização política do país e, paradoxalmente, pela retração das políticas públicas em decorrência da ascensão da política neoliberal em 1990, que Kowalski (2012) elenca alguns episódios históricos ocorridos nessa *segunda fase* do desenvolvimento da assistência estudantil. São eles:

- criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e

- estudantis das IFES do Brasil, em 1987;
- promulgação da Constituição Federal de 1988 que proporcionou o amadurecimento da discussão da política de assistência estudantil nas IFES;
 - limitação de recursos nacionais para assistência estudantil e realizações de discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES, muitas vezes puxadas pelo movimento estudantil, em 1990;
 - aprovação da LDB de 1996, cujo art. 71 inciso IV é retirada do Estado a responsabilidade pelo financiamento para despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, inclusive as relacionadas aos programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e demais formas de assistência social;
 - aprovação, na Conferência de Paris de 1998, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que ressaltou a relevância da oferta de assistências capazes de promover a permanência dos grupos menos favorecidos;
 - criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES privadas, em 1999;
 - aprovação do PNE - Lei 10.172/ 2001, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES e estimula a adoção de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes com bom desempenho acadêmico;
 - criação do ProUni em 2004, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES privadas.

Como podemos perceber, a ofensiva neoliberal na política de educação superior, a partir dos anos 90, materializou-se também em cortes de recursos direcionados à assistência estudantil nas IFES, em detrimento do incentivo ao desenvolvimento das instituições de ensino superior privadas, que se tornaram em “um nicho lucrativo para capital” (Behring, 2008, p. 159).

Nesse contexto, a luta contra as ofensivas sobre as IFES teve participação do movimento estudantil que, a partir de 1994, diante dos novos desafios postos pelo cenário político comandado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, posicionou-se contra o neoliberalismo e a privatização, inclusive, do patrimônio público. Assim, pôs na pauta a luta contra a mercantilização da educação, mesmo com a reduzida possibilidade de diálogo e

negociação com o Poder Executivo (UNE, [s.d]).

Em 2002, a UNE se fez presente também na defesa da reforma universitária para garantir o acesso e a permanência dos/as estudantes no Brasil, assim como defendeu, em 2004, os programas Reuni e ProUni, responsáveis pela ampliação do acesso e permanência no ensino superior (UNE, [s.d]), mesmo esse último sendo um grande incentivador da ampliação das instituições privadas. Em concomitância, o FONAPRACE se posicionou fortemente sobre a necessidade de uma política de assistência estudantil que contribuísse para minimizar os efeitos do novo perfil socioeconômico dos/as universitários, garantindo-lhes permanência:

O processo de democratização no sistema educacional brasileiro particularmente nas universidades públicas passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica (FONAPRACE, 1997, p. 03).

Sob essa perspectiva, a jornada de encontros no âmbito regional e nacional foram momentos importantes para identificar que as universidades não estavam preparadas para as mudanças em curso, pois

[...]a grande maioria das IFES não possuía nenhuma política ou programa de Assistência Estudantil, a não ser a existência de alguns Restaurantes e Residências Universitárias totalmente saqueadas, e Programas de Bolsas Estudantis ineficientes. Foi a partir deste momento que se deu início ao grande e eficiente trabalho do FONAPRACE, com mudanças de estratégias, passando a produzir documentos e abrindo canal de conversação com o MEC, mesmo em momento político adverso (FONAPRACE, 2012, p. 18).

Dentre esses documentos, foi elaborado e entregue ao vice-presidente Marco Maciel o documento que defendia: “Assistência Estudantil: uma questão de investimento”. Este, apesar do teor mercantilista, visava: a inclusão de verbas específicas destinadas à assistência estudantil, na matriz orçamentária do MEC, para cada IFES; a elaboração de projetos para recuperação e ampliação da capacidade instalada nos ambientes destinados à assistência; vincular as ações de acesso a programas de permanência; e consolidar o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Para além disso, foram apresentados ao MEC, como justificativas para a regulamentação da AE, dados que comprovavam o bom desempenho acadêmico dos/as estudantes participantes de alguma ação assistencial (FONAPRACE, 2012)

Nesse contexto, a assistência foi ganhando contornos de caráter mais político, cuja

direção apontava para a redução das desiguais condições materiais das classes mais baixas, que começavam a despontar nas universidades públicas federais. Entretanto, os novos contornos não foram capazes de alterar o caráter universal da assistência estudantil, que permanece focada em reduzir as disparidades relacionadas, essencialmente, às dificuldades socioeconômicas do corpo discente até os dias atuais.

A *terceira fase* é demarcada por Kowalski (2012) a partir da instituição do Reuni, em 2007 - marco no processo de ampliação das políticas de acesso e permanência universitária, que implicou, inevitavelmente, no aumento da demanda das ações de assistência estudantil nas IFES, tornando fundamental a instituição de uma política que viabilizasse os seus objetivos, dando, assim, curso à aprovação do Plano, em 2007, e à instituição do Decreto Lei nº 7.234/10. Por meio deste, a assistência estudantil passou a ser concebida como política pública de direito, cujos objetivos, público-alvo, diretrizes e responsabilidades das IFES e do Estado foram traçados para “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

De acordo com o Decreto nº 7.234/10, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, tem como objetivo: I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Em consonância com esses objetivos, cabe a cada IFES a responsabilidade de inserir os/as estudantes na Política de Assistência Estudantil de acordo com as orientações do PNAES e das resoluções internas criadas para regulamentar as ações e serviços da assistência estudantil. Com base na autonomia garantida no Decreto nº 7.233/10, as IFES passaram a ser responsáveis pela gestão dos recursos financeiros para criação e operacionalização de programas e serviços que melhor atendam às demandas apresentadas de acordo com a realidade e desigualdade social de sua região.

Entretanto, para inserir os/as estudantes na PAE, as instituições receberam autonomia relativa quanto aos critérios e a metodologia de seleção dos/as discentes a serem assistidos/as, já que o art. 5 do PNAES, pré-definido para quem deve ser desenvolvida a assistência estudantil: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino

superior.” (BRASIL, 2010).

Para os/as que se encaixam nesse recorte estabelecido no PNAES, as instituições de ensino superior devem desenvolver ações abrangidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Seria uma insanidade negar que todas essas ações não são de extrema relevância para atender as múltiplas expressões das desigualdades enfrentadas pela população pauperizada. Mas, salta aos olhos o insistente silêncio para com as questões raciais, apontadas ainda na segunda pesquisa do FONAPRACE, na qual a presença negra nas universidades públicas federais estava, sobretudo, entre os grupos sociais mais vulneráveis economicamente. Além disso, as cotas já eram uma realidade em algumas IFES, em 2010. Nesses moldes, percebemos que a política de assistência estudantil quando instituída, assim como as demais políticas públicas, julgava-se “capazes de resolver as mazelas e desigualdades da sociedade brasileira que devem ser somente macrossociais, ou melhor, universalistas” (Munanga, 2014, p. 38).

Não há como não considerar que as ações da PNAES devam “viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”, conforme o Art. 4 do Decreto. Entretanto, não há como desconsiderar que elas foram planejadas sob a luz do mito da democracia racial que maquia as questões raciais e coloca no centro das desigualdades, unicamente, as questões de classe.

Mesmo porque o direcionamento da PAE tem também relação com seu caráter de política pública focalizada e em consonância com o ideário neoliberal de criar as condições, no plano das ideias, para a operacionalização, pelo Estado, de ações e medidas de favorecimento voltadas para a produção econômica em detrimento do social. Nesse sentido, as políticas públicas assistenciais foram pensadas para dar sustentação ao capital e cobrir as chamadas falhas do mercado, servindo como mínimos sociais para atenuar conflitos sociais e estabelecer o consenso entre as classes sociais (Cunha, 2017).

Como podemos ver, a assistência estudantil foi moldada a partir das exigências

engendradas pelos interesses sociopolítico e econômico que permearam todo processo histórico da constituição do ensino superior e da construção das próprias IFES no país. Desse modo, ela é atravessada pelas relações de poder sustentadas de forma ostensiva pelos interesses do capital e de forma velada pela racialidade que, ao longo dos anos, definiram quem poderia acessar e dar continuidade à educação no nível de ensino superior. E por isso, apesar de hoje atender o mesmo público-alvo das políticas de cotas, não possui a mesma característica de justiça social voltada para a reparação.

E, assim, a PAE se mantém direcionada para o enfrentamento das desigualdades sociais, sem se atentar para as múltiplas violências enfrentadas pela população negra em processo de inserção acadêmica. No entanto, acreditamos que esse direcionamento tende a não se sustentar por muito tempo, visto que o seu público-alvo tem se tornado cada vez mais heterogêneo, composto por grupos populacionais historicamente excluídos desse nível de ensino, em decorrência do racismo estrutural, que segundo Almeida (2018), se reproduz no âmbito da política, da economia e das relações do cotidiano.

No contexto atual, em consonância com as mudanças sociopolíticas internas e externas às IFES, tanto o FONAPRACE como o movimento estudantil, hoje mais plural, vêm ampliando a pauta de reivindicações presentes na luta pela adequação da PAE para que ela possa responder ao novo corpo universitário e às demandas que se configuram em ameaças à permanência e à formação. Assim, consideramos que as pesquisas realizadas pelo FONAPRACE precisam continuar servindo de base para fortalecer as reivindicações por ajustes e, somado a elas, precisamos promover e fortalecer ações como os seminários realizados nos anos de 2011, 2013 e 2014 pela UNE, que trouxeram para o centro dos debates e embates múltiplos desafios a serem enfrentados e superados para o alcance dos objetivos da PAE (Dutra, 2015).

Na Carta do III seminário de Assistência Estudantil da UNE (2014), é possível visualizar a mudança de cor, sexo e gênero nos discursos e reivindicações desse movimento, que passa a defender também pautas mais plurais por ter se tornado mais heterogêneo, dentre elas:

- Políticas de acesso e permanência a estudantes negros e negras, tendo em vista o tratamento dado pela universidade a eles, que ainda carecerem de maior atenção para combater a evasão;
- Políticas de permanência específica para as mulheres estudantes; construção de

creches para filhos/as de estudantes e trabalhadores/as; pela garantia de moradia em residência universitária para mães estudantes;

- moradia estudantil para a mulheres mães e a população LGBT;
- garantia do direito do uso do nome social por mulheres e homens transsexuais dentro da universidade.

Como podemos ver há indícios de uma luta para transpor a perspectiva universal da política de assistência estudantil, que, segundo Barbosa e Nascimento (2023), por não fazer os recortes entre os grupos de ingresso na universidade, não focam no combate às desigualdades raciais presentes entre os estudantes e, por isso, não são suficientes para reduzir a desigualdade que separa negros e brancos.

Temos ciência de que não são poucos os desafios postos à PAE, tendo em vista que o aumento da demanda não se restringe ao vultoso aumento de requerentes com perfil de renda, pois está relacionado à pluralidade dessa demanda que implica na necessidade de ações que se atentem para as mais diversas expressões das opressões vivenciadas pela novo corpo discente.

4.2 PLURALIDADES E DESAFIOS DA PAE

O Decreto 7.233/10 coloca que o PNAES visa “reduzir as taxas de retenção e evasão no ensino superior por meio de ações, serviços e programas preventivos voltados para estudantes em vulnerabilidade social regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010). Mas, diante da crescente mudança do corpo acadêmico, consideramos relevante demonstrar de forma sucinta o novo perfil dos/as estudantes que atendem aos critérios de participação do PNAES para podermos vislumbramos os principais desafios postos a PAE para promover a permanência de seus demandantes, diante das constantes mudanças políticas e econômicas do país.

Para tanto, valemo-nos do resultado do último estudo realizado pelo FONAPRACE, cujo universo pesquisado alcançou os/as discentes das 63 IFES existentes até 2018. Consideramos que ele retrata bem o perfil do corpo discente das IFES em um período muito próximo do recorte temporal de nossa pesquisa. De acordo com o referido estudo, até fevereiro de 2018, havia 1.200.300 (um milhão, duzentos mil e trezentos) discentes ativos - ingressantes entre 2000 e o primeiro semestre de 2018 - distribuídos/as nos 355 cursos

oferecidos pelas IFES brasileiras.

No que se refere ao número de ingressantes por cotas, o estudo evidencia a evolução da participação desse público nas universidades federais, que em 2010 representava apenas um $\frac{1}{4}$ do corpo discente. Em 2014 passou para uma porcentagem de 38,2% do total de discentes e, em 2017 alcançou 49,4%, se aproximando, assim, ao objetivo da Lei de Cotas de garantir no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Com a implementação das políticas para a democratização do acesso ao ensino superior, é possível observar o aumento expressivo do percentual de estudantes pertencentes a famílias com renda mensal de até um salário mínimo e meio que, em 2018, chegou a 70,2% do total de estudantes do ensino superior federal. Um dado importante a ser considerado é que, desse percentual, 37,9% possuía renda per capita de até meio salário mínimo e 38,4% de meio a 1 salário-mínimo. O que significa dizer que dentre os/as discentes com perfil de renda PNAES, 76,3 % possuíam uma renda per capita que, sequer, ultrapassava um salário-mínimo. Esses dados fornecem informações relevantes, pois trazem impactos diretos na demanda da assistência estudantil, desenvolvida em ritmo diferente, sobretudo, pela insuficiência de recursos financeiros conforme veremos mais adiante.

Além disso, o ingresso de estudantes cotistas trouxe para a PAE não só um aumento em termos quantitativos de requerentes em vulnerabilidade social, uma vez que a pluralidade desses abriu o leque das múltiplas expressões das desigualdades reproduzidas no Brasil, decorrentes das questões de classe interseccionadas com as questões de raça, gênero, sexo, etnia e pessoas com deficiências, carregadas de particularidades que vêm, cada vez mais, exigindo respostas da assistência estudantil.

Dentro da faixa de renda estabelecida pelo PNAES, verificamos a crescente presença de estudantes cotistas, pretos, pardos e indígenas, com ou sem deficiência, como demonstra a tabela abaixo:

Tabela 02 - Cotistas por faixa de renda per capita com recorte de raça e pessoa com deficiência – 2018 (em %)

Cotistas	Até meio SM	Mais de meio a 1 SM	Mais de 1 a 1 e meio SM	Mais de 1 e meio SM	Não respondeu	Total
Pretos, pardos e indígenas com renda de até 1 SM e meio	53,7	32,4	8,5	2,7	2,7	100,0
Pretos, pardos e indígenas - com deficiência- com renda de até 1 SM e meio	63,5	22,1	7,8	1,6	5,0	100,0
Pretos, pardos e indígenas independente do critério de renda	27,4	29,5	18,6	21,9	2,7	100,0
Pretos, pardos e indígenas - com deficiência – independente do critério de renda	23,8	44,1	19,7	5,3	7,1	100,0

Fonte: reproduzida pela autora com base nos dados do FONAPRACE, 2019.

Com esses dados, o FONAPRACE evidenciou que, dentre os/as cotistas com perfil de renda para participar da PAE, estão as pessoas negras e indígenas com deficiência, cuja maioria (63,5%) possui renda familiar per capita de até meio salário mínimo. Sendo, desse modo, público prioritário para participar das ações assistenciais, tanto em respeito às Leis 13.146/2015 e 13.409/2016, que tratam dos direitos das pessoas com deficiência, quanto em decorrência ao atendimento ao critério de renda do PNAES.

Devemos considerar, ainda, como possíveis demandantes da PAE - apesar da V pesquisa do FONAPRACE não apresentar a relação entre a condição socioeconômica e a diversidade sexual da população acadêmica em sua última pesquisa - a crescente participação da população que faz parte da comunidade LGBTQIA+, que representava 16,4 % do total de discentes das IFES.

No que se refere à identidade de gênero, 0,6% dos/as graduandos/as eram não binários, 0,1% homens trans e 0,1% mulheres trans. Esse baixo índice de inserção dessas pessoas no ensino superior, por si só, escancara a violência que atravessa o cotidiano dessa população, pois ela “opera em favor de um projeto de poder anexado à heteronormatividade, à cis supremacia, ao neocolonialismo, ao racismo, ao sexismo e à supremacia branca como regimes de exceção”(Mombaça, 2021, p. 64). Essas questões engendram múltiplas violências que a torna, sim, público-alvo da assistência estudantil, uma vez que implicam nas formas como são construídas as relações interpessoais, familiares e de trabalho, muitas vezes assentadas na discriminação e preconceito. Tais violências culminam em situação de desprestígio social e econômico que interferem na condição material, psicológica e

pedagógica para permanecer na universidade, como verificamos cotidianamente no nosso trabalho realizado na PAE/UFPE.

No que diz respeito às questões atravessadas pela cor e gênero, a pesquisa além de demonstrar que as mulheres representam mais de 50% dos/as discentes das IFES, aponta que elas, em sua maioria, pertencem a famílias com renda per capita de 1 salário-mínimo e meio, em especial, as declaradas amarelas e pretas quilombola ou não, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 03 - Universitários/as por raça e sexo com renda per capita de 1 salário mínimo e meio

	Amarela	Branca	Parda	Preta - quilombola	Preta - não quilombola	Indígena aldeado	Indígena não aldeado	Sem declaração	Total
MULHERES (%)	64,3	57,5	55,2	53,2	58,0	49,3	54,6	54,0	56,5
HOMENS (%)	35,1	42,2	44,6	46,5	41,6	50,4	44,3	44,1	43,2
NÃO DECLARADO(%)	0,6	0,2	0,2	0,3	0,4	0,3	1,1	1,9	0,3
TOTAL (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: reproduzida com base nos dados do FONAPRACE, 2019.

A predominância de mulheres, particularmente, das negras com perfil PNAS, leva-nos a refletir como as questões de vulnerabilidade sociorraciais implicam na nossa permanência no ensino superior, tendo em vista que as condições desiguais engendradas em razão da cor da pele estendem-se para os diferentes papéis e espaços impostos a todas nós. Isso porque as nossas experiências enquanto as mulheres negras não são as mesmas dos homens negros e as discriminações de gênero sofridas por nós não são as mesmas sofridas pelas mulheres brancas, como bem defende Crenshaw (2004).

Todas essas questões supracitadas evidenciam que para que a PAE consiga ampliar suas respostas às diferentes manifestações das desigualdades sociais interseccionadas às categorias de raça, gênero, classe, sexualidade, etnia, e outras, é preciso que ela seja pensada, planejada e executada a partir da compreensão de como essas categorias interferem diretamente na condição de permanência dos/as graduandos/as historicamente isoladas/as dos espaços acadêmicos. Consideramos que seus passos precisam dar um salto, de maneira a viabilizar sua aproximação às mudanças provocadas pela política de cotas.

Diante disso, podemos considerar que um dos grandes desafios da PAE perpassa pela urgente adequação do PNAES às contradições de uma realidade mais diversa, assim como perpassa pela inquestionável necessidade de torná-la uma política assegurada por Lei, de maneira que seu cumprimento não fique sujeito a interesses de governos, a cargo dos seus

projetos políticos nem sempre de tendências socialistas.

Em relação a essa antiga pauta, é importante destacar que está em tramitação o Projeto de Lei de nº 5.395, aprovado pela Câmara dos Deputados em outubro de 2023, cuja proposta é realizar algumas alterações na Política de Assistência Estudantil. Tal Projeto possui caráter substitutivo ao Projeto de Nº 434 apresentado ainda em 2011, quando já se buscava tornar os programas e ações da assistência estudantil das IFES em lei.

De acordo com Britto (2023), o PL 5.595/23 propõe que estudantes cotistas passem a ser considerados/as nos critérios de prioridade durante o processo de seleção para participar do PNAES. Assim, passarão a ser público prioritário o/a discente que for

egresso da rede pública de educação básica; egresso da rede privada da educação básica na condição de bolsista integral; **estudante matriculado pelo sistema federal de cotas; integrante de grupo familiar com renda bruta per capita mensal de até um salário mínimo, com prioridade para aqueles com renda de até meio salário mínimo**; estudante com deficiência que requeira acompanhamento pedagógico para permanência na educação superior, independentemente de origem escolar ou renda; estudante oriundo de entidade ou de abrigo de acolhimento institucional, não adotado em idade de saída; estudante com alto desempenho acadêmico e esportivo; **estudante quilombola, indígena ou de comunidades tradicionais**; estudante estrangeiro em situação de vulnerabilidade socioeconômica ou refugiado. (Britto, 2023, p. 11, grifos nossos)

Verificamos que, em consonância com a atual política de cotas, há uma proposta de redução no valor do critério de renda per capita da família para um salário-mínimo, cuja prioridade deverá ser dada àqueles com renda de até meio salário-mínimo. Não podemos deixar de ponderar que essa alteração poderá impactar negativamente no futuro acesso dos/as estudantes que necessitam da PAE, caso aprovada. Acreditamos que o Projeto de Lei possui avanços extremamente relevantes, mas também apresenta um forte caráter conservador cristalizado nas políticas públicas assistencialistas e excludentes que as distanciam, portanto, da perspectiva de direito.

Teremos desse modo, a perpetuação das características das políticas assistenciais do Brasil, organizadas em consonância com o contexto de formação social do país e, sobretudo, com os projetos políticos dos anos 90 (Dutra, 2015). A proposta de redução da renda per capita se configura na manutenção da assistência estudantil reduzida a um público específico e muito restrito. Isso porque, além de manter a sua base principal voltada para a desigualdade social, ele propõe que as ações da assistência estudantil sejam mais focalizadas na população extremamente empobrecida, já que para ter acesso a PAE, o/a estudante solicitante deverá

atender, cumulativamente, às seguintes condições, segundo publicação da ANDIFES (2023):

- possuir renda familiar mensal per capita não superior a 1 salário-mínimo;
- estar regularmente matriculado em curso presencial de graduação com carga horária média igual ou superior a cinco horas diárias, ou em curso presencial de educação profissional técnica de nível médio;
- não ultrapassar, para conclusão do curso, dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que foi primeiramente matriculado;
- ter assinado termo de compromisso; e
- ter seu cadastro aprovado e mensalmente homologado pela instituição federal.

Esse ajuste, para nós, só legitima o que comumente ocorre nos processos de análise nos últimos dez anos para inclusão de novos/as participantes da PAE, ou seja, a oficialização da inclusão apenas dos/as mais necessitados/as dentre os/as que atendem o critério de renda per capita de um salário-mínimo e meio do PNAES vigente. Um ajuste que se adequa mais a insuficiência da dotação orçamentária disponibilizada pelo MEC e a falta de investimento financeiro para assistir a todo o público demandante, do que às necessidades materiais dos/as discentes em vulnerabilidade socioeconômica.

Ademais, consideramos que o recurso financeiro insuficiente para desenvolver as ações de Assistência Estudantil foi, e poderá permanecer sendo um grande desafio para o PNAES, caso se mantenha o disposto:

as despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (BRASIL, 2010).

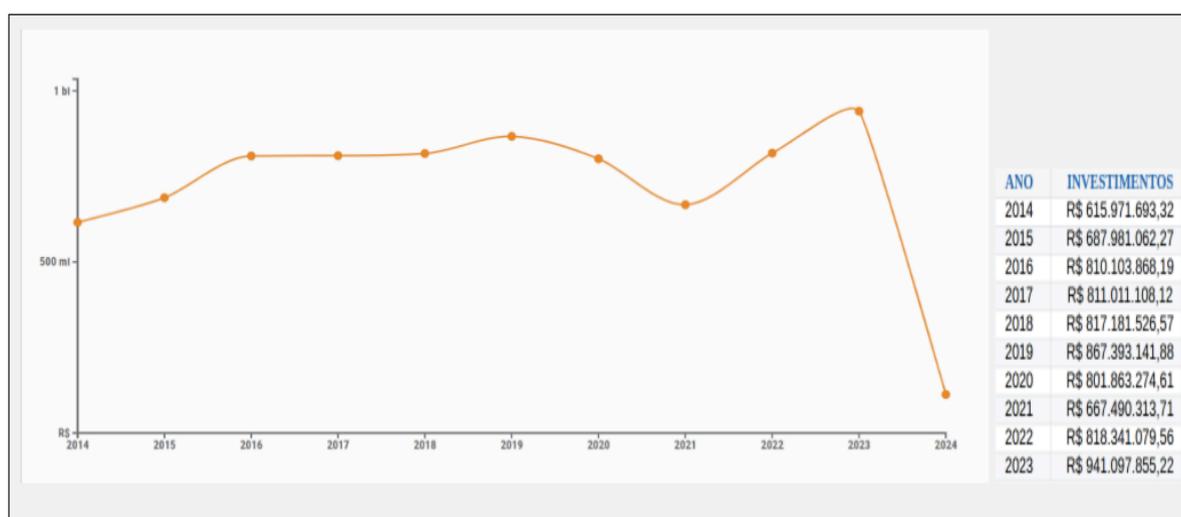
De acordo com o FONAPRACE (2019), a assistência estudantil recebeu um aumento de 60,33% de 2010 para 2012, quando o recurso disponibilizado teria passado de R\$ 304.000.000,00 (trezentos e quatro milhões de reais) para R\$ 503.843.628,00 (quinhentos e três milhões, oitocentos e quarenta e três mil e seiscentos e vinte e oito reais), respectivamente. Já de 2012 para 2016, esse aumento teria dado um salto de quase 100%, alcançando um pouco mais de 1 bilhão.

Entretanto, consideramos relevante apresentar e tomar como base para compreensão

dos recursos financeiros anuais investidos nas ações da assistência estudantil, os dados apontados pelo Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2024), pois esses coadunam com as informações - extraídas do SIGA BRASIL - apresentadas por Britto (2023) e com as informações disponibilizadas pela Coordenação Administrativa e Financeira da PROAES/UFPE.

Por meio Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2024) é possível verificarmos que o investimento financeiro para o desenvolvimento das ações da assistência ao/à estudante do ensino superior, nos últimos 10 anos, sofreu oscilações relacionadas, inclusive, ao contexto sociopolítico e econômico do país, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico - 05 Disponibilidade de recursos financeiros para o PNAES (2014-2024)



FONTE: Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (2024)

De 2014 para 2016 é notório o crescimento dos recursos utilizados para promover a permanência dos/as graduandos/as em vulnerabilidade social. Porém, tal aumento não ocorreu de forma proporcional à crescente inserção de cotistas nas IFES e ao consequente salto na demanda do PNAES. Ademais, o que se percebe é praticamente uma estagnação nos investimentos para o desenvolvimento da assistência estudantil no período de 2016 a 2018, cujo aumento não ultrapassou 1% (0,87%). Um nítido movimento contrário ao avanço da democratização do ensino superior e ao direito à permanência da população historicamente isolada dos espaços universitários e, sobretudo, contrário ao fortalecimento da valorização de saberes, culturas, histórias que vêm, cada vez mais, confrontando o padrão colonial, branco, patriarcal, cisgênero e classista de fazer ciência.

Para além da estagnação do volume dos recursos investidos/utilizados e da, consequente, limitação das ações voltadas para a permanência do público-alvo demandante - antes mesmo da fase aguda da crise política e econômica no Brasil - salta aos olhos a retração dos recursos utilizados durante o período pandêmico. Em 2020, o recurso investido foi menor que o utilizado há quatro anos atrás, em 2016. No ano seguinte, em 2021, houve uma acentuada queda do recurso em relação a 2020, de 16,76%. Levando-o a um volume menor do que o disponibilizado em 2015, quando nem todas as IFES haviam cumprindo integralmente as orientações da Lei de Cotas.

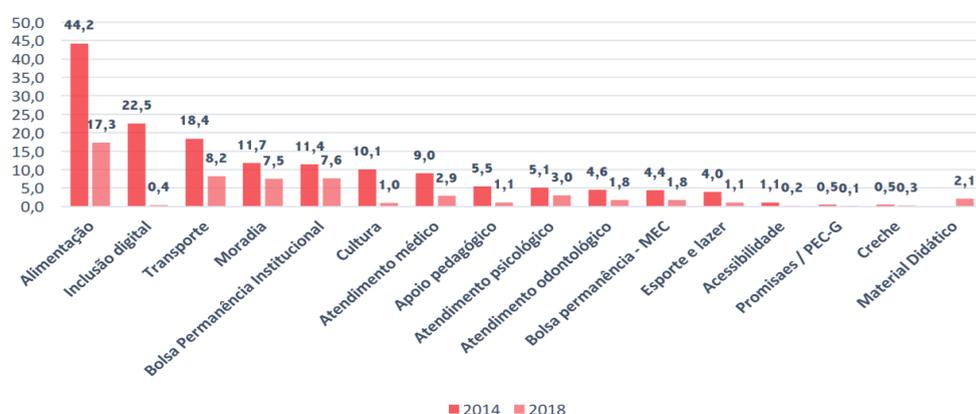
Se relacionarmos a evolução dos investimentos na assistência aos/às estudantes do ensino superior com o contexto político e econômico do Brasil, verificaremos que as oscilações estão relacionadas diretamente aos interesses e projetos de governos manifestos na forma como eles gerenciam as políticas públicas. Não que elas sejam sinônimos de política estatal ou governamental, muito pelo contrário, elas integram um conjunto de decisões e ações que envolvem tanto o Estado, como a sociedade civil (Pereira, 2009). Mas não podemos negar que as políticas públicas implicam sempre na intervenção do Estado, podendo ocorrer não só pela ação, mas pela “*não-ação* intencional de uma autoridade pública frente a um problema ou responsabilidade de sua competência” (Pereira, 2009, p. 97).

Nesse sentido, podemos pensar que a estagnação do investimento na assistência estudantil, iniciada no ano da tomada do Governo Presidencial (Golpe de 2016), atendeu aos interesses dos grupos políticos apressados em consolidar seus projetos de extrema direita, racistas e ultraneoliberais de forte incentivo à privatização das instituições estatais e à mercantilização da educação, em especial, a de nível superior. Estas fortemente atacadas com o sucateamento das universidades públicas federais, não mais ocupadas, majoritariamente, pela elite branca.

O não investimento na assistência estudantil, retoma a histórica estratégia política de omissão comumente utilizada pela elite dirigente que, desde o processo de formação social do Brasil, lançou a população negra à própria sorte. Assim, o novo cenário acadêmico não expressa só a diversidade e heterogeneidade da sociedade brasileira, mas também se configura no alvo principal de toda a perversidade das decisões políticas que implicam na fragilidade das políticas públicas e na consequente perpetuação da negação dos direitos humanos das pessoas negras, homoafetivas, transgênero e com deficiências, em especial, no que se refere ao direito ao ensino superior.

Essas questões rebatem diretamente no desenvolvimento das ações voltadas para promoção da permanência dos/as novos/os ingressantes universitários/as, tornando o processo de formação um desafio a ser vencido individualmente, longe da perspectiva do direito ao apoio financeiro, psicológico, pedagógico, alimentar, de moradia e outros que integram a Política de Assistência Estudantil. Tendo em vista a redução expressiva do percentual de estudantes alcançados pelos programas e ações da assistência estudantil em 2018 em relação a 2014, como explicita o gráfico abaixo:

Gráfico 06 - Baixa nas ações da assistência estudantil



Fonte: FONAPRACE, 2019.

De acordo com o gráfico, houve queda no índice de atendimento ao/à estudante em todos os programas da assistência estudantil. Com destaque para os programas de: alimentação, inclusão digital e transporte, cuja redução foi superior a 50%; moradia e bolsa permanência, com queda em média de 34%; e os serviços de apoio pedagógico, atendimento psicológico, Esporte e Lazer, Bolsa Permanência– MEC, acessibilidade e creche, os quais o percentual de atendimento que já era baixo, passaram a apresentar percentual inferior a 3,0%.

Na contramão das políticas de incentivo à democratização do ensino superior, a queda no percentual de atendimento da Política de Assistência Estudantil provoca impactos diretos nas condições socioeconômicas dos/as estudantes negros/as nas universidades que, segundo a V pesquisa do FONAPRACE (2019), estão entre os que encontram maiores dificuldades para se manter no curso.

Os impactos são maiores para o público feminino. A quase inexistência de auxílio creche aumenta desigualdades engendradas em decorrência do gênero, manifesta também

pela questão da maternidade, onde as mulheres representavam a maioria (68,5%) do corpo discente solteiro com filhos/as. Além disso, entre estudantes com filhos/as menores de cinco anos, as mulheres estão entre as que mais necessitam deixar suas crianças em instituições educacionais públicas (12,3%) ou levá-las à universidade (7,9%). Não o bastante, as mulheres estão entre os/as discentes que mais participavam dos programas de alimentação, atendimento psicológico, transporte, bolsa permanência institucional, apoio pedagógico.

Como podemos observar, as múltiplas expressões das desigualdades enfrentadas pela maioria da população acadêmica, estão atravessadas por questões que envolvem não só a insuficiência de recurso financeiro para custear as despesas do ensino superior, pois envolvem relações de poder, carregadas de práticas de discriminação racial, sexista, homofóbica, religiosa e contra pessoas com deficiência. Tais questões implicam na (des)construção dos vínculos interpessoais e familiares, que, por sua vez, a coloca em situação de risco e vulnerabilidade social e as tornam demandantes da assistência estudantil, independentemente da renda per capita familiar.

Diante das múltiplas expressões das desigualdades minimamente aqui apresentadas, podemos afirmar que a pluralidade do corpo discente das universidades públicas federais vem reforçando a urgente necessidade da Política de Assistência Estudantil ultrapassar velhos desafios, cristalizados ao longo dos últimos quase 14 anos de sua regulamentação. Assim, vem exigindo respostas às múltiplas opressões que permeiam a vida acadêmica da maioria dos/as estudantes. Para tanto, as mudanças na PAE precisam romper com a perspectiva das políticas públicas presas a ações minimalistas voltadas para a promoção de direitos sob o ideário universal, cuja compreensão de sua violação está alicerçada, unicamente, nas violências e opressões engendradas pelas desigualdades de classe/renda.

A ampliação da PAE implica no (re)conhecimento da história, das especificidades e, sobretudo, da humanidade ainda negada dos/as universitários/as que dela necessitam. Desse modo, faz-se necessário: repensar critérios estabelecidos para participação nos programas, auxílios e serviços, de maneira que eles não blindem ainda mais a inserção de novos/as assistidos/as; ampliar os investimentos aplicados para o seu desenvolvimento em consonância com o aumento do público demandante e torná-la uma política garantida por Lei.

Nesse sentido, acreditamos ser necessário fortalecer o debate sobre a assistência estudantil de maneira que possamos repensar seu caráter de política voltada para promoção de direitos universalistas, que silenciam discriminações e geram, no cotidiano, desigualdades de

oportunidades de permanência na graduação.

4.3 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPE

A assistência estudantil na UFPE tem seus primeiros registros em 1969, período em que as ações eram direcionadas para assegurar o vínculo acadêmico dos filhos da elite. De caráter assistencial, suas ações estavam vinculadas ao Departamento de Expedição Escolar - DEE, que, além de ser responsável, junto ao corpo discente, pelas atividades administrativas e acadêmicas, também realizava: seleção para bolsas e alimentação; encaminhamentos para o hospital universitário; gerenciamento dos restaurantes universitários distribuídos nos centros de Direito, Filosofia, Medicina, Farmácia, Engenharia e Química, assim como assumia a frota de 13 ônibus, dos quais 03 faziam o percurso gratuito de ida e volta da Cidade Universitária - Centro e vice-versa. Além disso, realizava vendas de material didático com preços acessíveis, sob a responsabilidade da Coordenadoria de Assistência Social (Barreto, 2003).

A partir de 1970, com a construção da Casa do Estudante Masculina, a assistência estudantil passou a ser institucionalizada e as ações passaram a ficar sob a responsabilidade da antiga Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários, na qual foi integrado o Departamento de Assuntos Estudantis-DAE (antiga DEE) e a Divisão de Serviço Social, a extinta Coordenadoria de Assistência Social. (Barreto, 2003)

O DAE desenvolvia ações de apoio estudantil, mas possuía um foco maior nas problemáticas relacionadas à saúde e à moradia, conforme podemos ver no propósito descrito no Plano de Ação para a assistência estudantil da UFPE, em 1996, que consistia em:

Aperfeiçoar os programas de assistência médica, odontológica, psicológica e social e implementar o programa de assistência jurídica à comunidade universitária; complementar o programa de residências estudantis implementando um serviço de orientação ao estudante, visando acomodação extra campus e aperfeiçoar as regras de permanência nas residências estudantis (Plano de ação, 1996, p. 58 *apud* Barreto, 2003, p. 73).

Com as Casas de Estudantes (Masculina e Feminina), as atividades planejadas pelo DAE passaram a ser desenvolvidas para públicos com especificidades diferentes. Assim, ao Programa de Moradia Estudantil eram integradas ações de: I - Apoio psicopedagógico; II - Apoio ao desenvolvimento acadêmico e profissional dos residentes; III- Melhoria na qualidade de vida dos residentes; IV - Programa de bolsa manutenção acadêmica; V-

Programa de aulas particulares em domicílio. Sendo os dois últimos destinados também a toda comunidade universitária com vulnerabilidade socioeconômica.

Nesse período, as ações de caráter focalizado da assistência estudantil ganharam força com o crescimento do neoliberalismo, nos anos 90, e sua ofensiva contra às políticas sociais em nível nacional, que afetaram diretamente as universidades públicas e, sobretudo, a assistência estudantil. No que se refere à UFPE, os cortes orçamentários resultaram no fechamento dos Restaurantes Universitários - RUs, nos cortes de bolsas, no sucateamento das moradias estudantis e nos serviços de saúde (Barreto, [20-]).

Assim, foi só a partir dos anos 2000 que a PAE começou a ganhar maior visibilidade na UFPE, em virtude do incentivo governamental aos programas voltados para a democratização do acesso e permanência na educação superior, em 2007, e, principalmente, da regulamentação da Política de Assistência Estudantil - PAE, em 2010.

“Com os recursos do REUNI, na UFPE, foram criados laboratórios, sala de aulas, restaurante universitário, Casa de estudantes, bibliotecas e a interiorização da universidade” (Barreto, [20-]). E com a instituição do Decreto do PNAES, a universidade criou, através da Portaria Normativa nº 10 de 11 de outubro de 2011, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PROAES para gerir, exclusivamente, às ações de assistência estudantil estabelecidas pelo PNAES, com foco no aluno em vulnerabilidade socioeconômica.

Para tanto, foram criadas duas diretorias: a Diretoria de Assistência Estudantil - DAE e a Diretoria do Restaurante Universitário, reerguido no primeiro semestre letivo de 2011 com recursos disponibilizados pelo MEC para as obras e compra de equipamentos. Já para organização e o funcionamento, foram utilizados recursos do PNAES (UFPE, 2012).

A PROAES desenvolve ações de assistência estudantil nos três *campi* (Recife, Vitória e Caruaru). No ano de 2013 passou a ter sede própria e vivenciou nos dois anos seguintes um período de expansão em termos de estrutura física, de ampliação das ações e serviços e do corpo técnico, administrativo e financeiro.

Hoje ela oferece 402 vagas para residentes distribuídos/as entre a Casa de Estudante Mista, cuja capacidade estimada é de 130 estudantes de ambos os sexos, 92 vagas para a Casa de Estudante Masculina e 80 vagas para a Casa de Estudante Feminina. A CEU-Mista foi criada em 2014, período de grandes “expectativas” da gestão sobre como as novas formas de acesso à universidade - a lei de cotas e o SISU - iriam impactar na funcionalidade da UFPE e,

em especial, na manutenção do seu padrão de excelência no ensino superior, conforme vimos na pesquisa de Aguiar (2020) sobre as políticas de cotas nas universidades federais de Pernambuco.

O período de aceleração da ampliação da PAE na UFPE se configurou numa corrida para preparar a universidade para as mudanças em curso pela força da Lei de Cotas que, até então, não faziam parte dos planos da instituição. Uma corrida para atenuar os impactos da inserção de cotistas oriundos de famílias com recorte social e de escolas públicas que causavam receios sobre os riscos da universidade se tornar grandes “colleges” (Aguiar, 2020, p. 237).

E nessa mesma expectativa, em 2015, foi inaugurado o Núcleo de Saúde do Estudante - NASE, em atendimento ao PNAES, no que se refere ao desenvolvimento de ações de atenção à saúde. Este Núcleo integra as atividades da DAE e segue os preceitos do acolhimento descrito na atenção básica, oferecendo atendimentos nas áreas de clínica médica, enfermagem, nutrição, psicologia, psiquiatria e serviço social.

Sob a gerência da DAE também está o NAEST, sendo esse último composto pelos setores de serviço social, pedagogia e psicologia responsáveis pelo processo de ingresso na assistência por meio de editais semestrais, pelo acompanhamento pedagógico e psicológico, assim como por possível exclusão por descumprimento dos critérios estabelecidos, à época, pelas resoluções internas de 1999.

No que diz respeito ao recurso financeiro, aos auxílios, às bolsas e ao número de assistidos/as pela PAE/UFPE nesse período de ampliação da assistência estudantil, tínhamos a seguinte situação:

Quadro 08 - Quantitativo de recursos financeiros, benefícios e assistidos pela PAE/UFPE (2013-2015)

Anos	RECURSOS	R\$	Nº Subsídios Concedidos	Nº Assistidos
2013	PNAES	18.472.660,00		
	Outras fontes	2.626.718,51	4.657	3.182
	Total	21.099.378,51		
2014	PNAES	23.037.121,00		
	Outras fontes	11.960.989,01	8.896	4.662
	Total	34.998.110,01		
2015	PNAES	32.487.780,00		
	Outras fontes	11.518.601,67	13.630	6.565
	Total	44.006.381,67		

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados do estudo de Cunha (2017)

Os subsídios concedidos em questão referem-se ao valor disponibilizado para concessão de auxílios e bolsas aos/às estudantes, podendo, inclusive, ter ocorrido a participação destes em mais de um dos subsídios a depender das necessidades específicas e a situação de vulnerabilidade apresentadas e comprovadas por meio documental. Os dados demonstram que o número de assistidos mais que dobrou e que o número de subsídios quase triplicou no período em questão. Isto porque, apesar da PAE manter maior atenção no Programa de Moradia e na Bolsa de Manutenção Acadêmica, houve um investimento no Auxílio Alimentação - inserção total no RU-, no auxílio creche e no Bolsa Atleta.

Como mostra o quadro supracitado, além do recurso próprio do PNAES, foram disponibilizados à PAE acréscimos advindos de outras fontes, como da Lei Orçamentária Anual - LOA da UFPE, que possibilitaram garantir as ações supracitadas e assistir um grupo maior de estudantes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo, assim, para tornar a assistência estudantil da UFPE, à época, destaque em relação as demais IFES (Cunha, 2017).

No entanto, ao confrontarmos as informações sobre esse período de ampliação da PAE com os dados disponibilizados pela Superintendência de Tecnologia da Informação - STI, sobre o ingresso, evasão e conclusão dos/as discentes na UFPE no período compreendido entre 2012 a 2021, percebemos que, no momento de ampliação (2013-2015), a PAE/UFPE praticamente não alcançou ingressantes por meio de cotas, pois esses/as só passaram a ter registro de vínculo acadêmico de forma um pouco mais expressiva e, assim, poder começar a acessar as ações da PROAES a partir de 2015, conforme vemos na tabela abaixo.

Tabela 04 - Graduandos/as bolsistas da PAE/UFPE 2013-2015

ANO	MODALIDADE DE INGRESSO	TOTAL DE INGRESSANTES	BOLSITAS NO 1º ANO DE INGRESSO	BOLSISTAS APÓS 1º ANO DE INGRESSO	TOTAL BOSISTAS
2013	Ampla concorrência	7390	615	1295	1910
	L1	1	0	1	1
2014	Ampla concorrência	7560	1480	1050	2530
	L1	2	1	1	2
	L2	2	0	0	0
	L5	8	0	0	0
	L6	1	0	0	0
2015	Ampla concorrência	5869	454	393	847
	L1	284	43	67	110
	L2	544	85	144	229
	L5	275	16	31	47
	L6	492	30	58	88
2016	Ampla concorrência	3759	125	391	516
	L1	615	84	180	260
	L2	1141	176	331	507
	L5	590	31	78	109
	L6	1120	76	197	273

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA disponibilizados pelo STI/UFPE, 2024.

Esses dados demonstram que em 2015 o número de ingressantes cotistas somava 1.596, apenas 27,17% dos 5.869 ingressantes por ampla concorrência. Dos 628 estudantes que se tornaram bolsistas no mesmo ano de ingresso na universidade, só 174 (38,32%) eram cotistas. Mas, se observamos a inserção destes últimos nas ações da PROAES após o primeiro ano letivo, veremos que o quantitativo de cotistas passa a ser maior que o dobro do total de ingressantes por ampla concorrência (55,96%). Uma evidência de como a política de cotas impacta diretamente na PAE e escancara a velha necessidade de ampliação dos investimentos em recursos financeiros para subsidiar o atendimento aos/às discentes que dela necessita.

Cabe ressaltar que o impacto da implementação da política de cotas nas demandas da PAE/UFPE começa a ser mais perceptível em 2016, quando o número total de cotistas assistidos/as chegou a 70% do total de bolsistas da PROAES. A partir desses dados, destacamos que tanto em 2015, quanto em 2016, 42% e 44% dos/as bolsistas, respectivamente, são estudantes negros/as ingressantes por cotas sociais (L2), que, inclusive, representam o maior número de ingressantes por cotas na UFPE.

Aproveitamos para explicitar que o número reduzido de estudantes contemplados/as no primeiro ano letivo pode estar relacionado: ao não cumprimento das exigências dos editais, não dominadas pelo/a estudante recém ingressante; ao desconhecimento de um, ou mais, critérios de inclusão da PAE; e à insuficiência de recurso financeiro para incluir todo público

demandante que possui perfil para participar do PNAES. Todos esses fatores recorrentes geram demandas reprimidas a serem trabalhadas em editais posteriores.

Somada a essas questões, a previsão do ingresso de 50% de estudantes cotistas a partir de 2016, suscitou uma corrida para ajustar as ações da PROAES ao desafio posto. Assim, ainda em 2015, junto ao corpo técnico dos três *campi*, a Pró-reitoria realizou uma série de reuniões para redefinição da PAE, que resultou na aprovação, pelo Conselho de Administração da UFPE, da Resolução N° 01/2016. Esta visou regulamentar as ações à luz do Decreto 7.234/10 e realizar “as alterações para adequar a folha de pagamento de benefícios aos recursos disponíveis para pagamento dos estudantes” (Cunha. 2017, p. 83). Tendo em vista que os recursos previstos para PAE, para 2016, permaneciam na mesma média do orçamento anterior, totalmente destoado do novo cenário acadêmico em formação.

Nessa perspectiva, os objetivos da PAE/UFPE voltados a garantir a permanência dos estudantes e a conclusão nos cursos de graduação presencial com qualidade e sob uma perspectiva da formação ampliada; da produção de conhecimento; da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida; buscando reduzir os índices de retenção e evasão; contribuir para a redução dos efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais entre os estudantes e viabilizar o acesso aos Programas e Auxílios da PROAES, foram atravessados por uma adequação das ações aos limites da dotação financeira disponibilizada para assistência estudantil que, lamentavelmente, não acompanhou o ritmo crescente público demandante.

A nova Resolução manteve os programas regulados pelo MEC - Bolsa Permanência/MEC e o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior /PROMISAES; regulamentou os programas e auxílios já existentes - Programa Moradia, Programa de Bem-Estar Mental, Programa de Acompanhamento Pedagógico, Auxílios Transporte, Creche e Alimentação - e instituiu as Bolsas Níveis em substituição da Bolsa Manutenção. Com as Bolsas Níveis, os/as estudantes em vulnerabilidade socioeconômica passaram a receber subsídios conforme o grau de vulnerabilidade financeira da família e de acordo com a realidade do *campus* com o qual possuía vínculo ativo, conforme explicitado abaixo:

Figura 02 - Níveis das ações da PAE/UFPE conforme faixa de renda per capita

ANEXO 1
(Redação dada pela Res. 02/2016-CADM)

LIMITE FINANCEIRO DOS PROGRAMAS E AUXÍLIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) POR FAIXA DE RENDA FAMILIAR “PER CAPITA”

Níveis dos Programas e Auxílios da PAE	Faixa de Renda Familiar “percapita” (RS)		Limite Financeiro dos Programas e Auxílios da PAE* (RS)	
	DE	ATÉ	Campus Recife	Campi Agreste e Vitória
Nível 1	990,01	1.320,00	100,00	200,00
Nível 2	660,01	990,00	200,00	300,00
Nível 3	330,01	660,00	300,00	500,00
Nível 4**	0,00	330,00	400,00	700,00

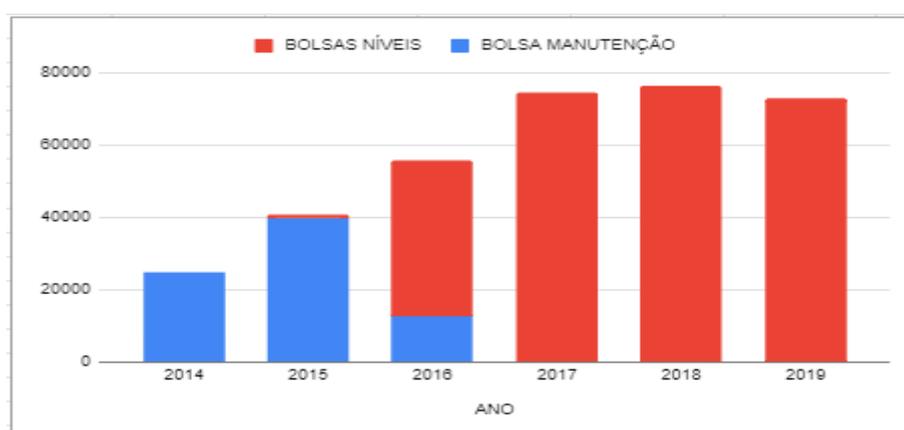
(*) Os limites financeiros máximos dos *campi* Agreste e Vitória diferem do *campus* Recife em consequência do valor do transporte intermunicipal, da inexistência de Restaurante Universitário e da inexistência da Moradia Estudantil.

(**) Corresponde aos beneficiários do auxílio moradia do *campus* Recife da CEU-M e dos não residentes nas Casas dos Estudantes Universitários (CEU's), que receberão R\$ 500,00.

Fonte: Resolução Nº 01/2016 Conselho de Administração da UFPE, 2016.

Ao limitar os subsídios à faixa de renda per capita familiar, a PROAES conseguiu dar um salto no quantitativo anual de subsídios concedidos aos/às estudantes com perfil para participar da PAE, conforme podemos perceber no gráfico abaixo:

Gráfico 07 - Transição da Bolsa Manutenção para Bolsas Níveis PAE/UFPE



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponibilizados pela Coordenação Administrativa e Financeira da PROAES/UFPE, 2024.

A distribuição das bolsas por níveis, apesar de possibilitar o atendimento a um maior número de estudantes, sinaliza como as ações da PAE, cuja finalidade é assegurar condições de permanência no ensino superior, são fortemente atreladas às dificuldades geradas em decorrência do baixo rendimento financeiro da família dos/das graduandos/as. Os critérios

socioeconômicos, sobretudo, o critério de renda, aparece de maneira contundente no processo de classificação dos/as participantes dos editais para Bolsa Níveis, uma vez que ele está presente, sobretudo, nas condições que define bem quem tem prioridade para se tornar um assistido pela PAE, conforme o descrito no Art 10 da referida Resolução: “*Serão selecionados, prioritariamente, os estudantes de menor renda familiar*”.

Ademais, consideramos que a distribuição das bolsas em conformidade com as faixas de renda per capita familiar acabou gerando a classificação do nível de pobreza dos/das discentes assistidos/as pela PAE, carimbando-os/as conforme o grau de dificuldade financeira da família. Entretanto, apesar dessas mudanças apresentarem traços conservadores por direcionar as ações para os “mais pobres entre os pobres”, gostaríamos de pontuar alguns avanços importantes que a Resolução firmou, como, por exemplo: o fim da contrapartida dos/das bolsistas em atividades extracurriculares; o direito a gozar licença maternidade; e a possibilidade de acumular a Bolsa Nível da assistência com uma outra bolsa conquistada por mérito, tais como as advindas por atividades de extensão, monitoria e pesquisa.

A Resolução em questão teve vigência até 2019, quando foram aprovadas a Resolução Nº 07/2019 (trata do regimento interno das CEUs da UFPE) e a Resolução Nº 15/ 2019 (regulamenta a Política de Assistência Estudantil), ambas em vigor atualmente.

A Resolução Nº 15/2019 manteve os princípios, as diretrizes, os objetivos e os programas da Resolução anterior, mas apresenta algumas particularidades que contribuem para viabilizar o acesso dos/as estudantes que precisam recorrer à assistência estudantil. No que diz respeito aos critérios de inclusão, está estabelecido que sejam, prioritariamente, assistidos pela PAE, tanto estudantes com menor renda, como estudantes que apresentem outros indicadores de situação de vulnerabilidade, tais como os aspectos de ordem social, familiar, acadêmica e/ou psicológica.

Com isso a PAE/UFPE legalizou a relativa autonomia da PROAES ao flexibilizar os critérios a partir da situação de vulnerabilidade social apresentada pelos participantes dos Editais, sem, no entanto, descumprir com o estabelecido no Art. 5, do Decreto do PNAES, no qual se estabelece que devem ser “atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, **sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais** de ensino superior” (BRASIL, 2010, grifos nossos), ou seja, sem desconsiderar, no

momento da análise para inclusão do/a estudante na assistência estudantil, outros fatores que impliquem na condição de permanência na graduação.

Além disso, a Resolução 15/2019 regulamentou os seguintes programas desenvolvidos pela PROAES:

I - Programa de Moradia Estudantil - Consiste num conjunto de ações que visam garantir a moradia do/a estudante que mora fora do Recife e Região Metropolitana. Ao Programa são integrados o auxílio alimentação, a residência temporária em uma das CEUs e a Bolsa residentes (recurso financeiro mensal no Valor de R\$600 para custear despesas acadêmicas). Este Programa possui edital próprio, no qual são divulgadas as vagas também para a Bolsa Moradia, que consiste no repasse de recurso financeiro mensal no valor de R\$800 para o/a estudante custear parte das despesas com moradia (aluguel) e com materiais acadêmicos;

II - Programa de Bolsa de Assistência Estudantil (Bolsas Níveis) - repasse de recurso financeiro conforme os níveis de faixa de renda per capita familiar para custear as despesas acadêmicas, conforme a figura 02 acima. Este Programa sofreu alterações recentemente. Com a aprovação da Portaria Nº 06 de 15 de fevereiro de 2022, as bolsas passaram a ser subdivididas em dois níveis, assim como voltou a usar a nomenclatura anterior. Desse modo, hoje consiste na Bolsa Manutenção 1 (R\$400) e na Bolsa Manutenção 2 (Valor R\$300);

III - Programa de Alimentação - refere-se à isenção total nas refeições diárias do Restaurante Universitário para os/as estudantes participantes da PAE/PROAES. Sendo disponibilizada isenção total nas três refeições (café da manhã, almoço e janta) aos/às participantes do Programa de Moradia e, nas duas refeições (almoço e janta) aos/às assistidos/as pelo programa de bolsas. Já no Centro de Vitória e aos/às discentes do Curso de Direito do Recife, em virtude da ausência de RU, são repassados recurso financeiro no valor correspondente ao custo com a isenção de cada estudante no RU;

IV - Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior/PROMISAES - destinado aos/às estudantes participantes do Programa de Estudantes-Convênio de graduação-PEC-G vinculados à UFPE que atendem aos critérios estabelecidos pela portaria nº 745, de 05 de junho de 2012. Este, consiste no auxílio financeiro no valor de R\$ 622,00 (seiscentos e vinte e dois reais) mensais, por 12 meses;

V - Programa de Bolsa Permanência/MEC - criado e gerenciado pelo Ministério da Educação para contribuir para a manutenção dos estudantes indígenas e quilombolas na educação superior;

VI - Programa de Atenção à Saúde - refere-se aos serviços realizados pelos NASE que abrangem os serviços de Clínica Médica, Psicologia, Psiquiatria e Nutrição, por meio dos quais são desenvolvidas atividades de Acolhimento Psicológico; Centro de Testagem e Aconselhamento em Infecções Sexualmente Transmissíveis; Campanhas Sazonais de Promoção à Saúde e Vacinação; Treinamento em Grupo para Aprimoramento das Habilidades Sociais; Atendimento às Mulheres Vítimas de Violência;

VII - Programa de Apoio Pedagógico - integra um conjunto de ações que visam o acompanhamento e o apoio pedagógico aos/às bolsistas da PAE, dentre os quais estão: acompanhamento pedagógico e acadêmico; plantão de orientação de matrícula e o cooperador pedagógico.

VIII - Auxílio Creche - trata-se de auxílio financeiro, no valor de R\$350,00 (trezentos e cinquenta reais) integrado ao benefício de Bolsa-Nível e Programa de Moradia, oferecido a estudantes que possuam filho/s na faixa etária de 0 (zero) até 3 (três) anos e 11 meses de idade, independentemente do número de filhos;

IX - Auxílio Emergencial - De caráter excepcional e temporário, refere-se ao repasse de recurso financeiro aos/às estudantes em situação de vulnerabilidade com risco iminente de evasão, que ainda não participam dos programas de bolsas e auxílios da PROAES.

Além desses programas e auxílios, integram às ações do PAE/UFPE o Auxílio Eventos, cuja finalidade é incentivar a participação em eventos acadêmicos, científicos, tecnológicos, esportivos e político-acadêmicos realizados no território nacional. Este se refere à concessão de recursos financeiros para custear despesas com transporte terrestres ou disponibilização de veículo para traslado, conseguidos por meio da mediação com o setor de transportes da UFPE ou de locação.

Com o advento da pandemia algumas dificuldades relacionadas à questões digitais foram escancaradas, exigindo a criação de ações capazes de assegurar a permanência da participação dos/as bolsistas nas atividades acadêmicas. Tal realidade culminou na regulamentação, em 2022, dos seguintes auxílios: Auxílio Internet, que consiste na concessão de auxílio pecuniário no valor de setenta reais (R\$70,00) para custear pacote de dados de internet móvel ou internet cabeada (Portaria N° 03/2024-PROAES/UFPE); e o Auxílio

Inclusão digital, que trata da concessão de auxílio pecuniário de até, no máximo, dois mil reais (R\$2.000,00) para custear total ou parcialmente a compra de equipamento eletrônico (computador, tablet ou notebook) para uso em atividades acadêmicas (Portaria de N° 08/2023 PROAES/UFPE).

Nos últimos anos, pós-pandemia, percebemos uma corrida da PROAES para regulamentar, por meio de Portarias, tanto auxílios já existentes - auxílio emergencial, apoio eventos e auxílios residentes -, como os recém criados, a exemplo dos:

- **Auxílio Acolhimento** - subsídio pecuniário (R\$400) concedido por até 4 meses a estudantes do primeiro semestre letivo que ingressaram por meio das seguintes cotas sociais: L1, L2, L3, L4, L9, L10 e L11. Ele visa oferecer melhores condições de permanência nos primeiros momentos de ingresso acadêmico em que não forem lançados os editais do Programa de Bolsas de Manutenção Estudantil e do Programa de Moradia Estudantil da PROAES (Portarias N°04 e N° 05/2023, PROAES/UFPE);
- **Auxílio Indígenas e Quilombola** - concessão de subsídio financeiro de valor equivalente ao da Bolsa de Manutenção Estudantil da PROAES, aos/as indígenas e quilombolas que atendem aos critérios de vulnerabilidade social do PNAES (Portaria N° 02/2024, PROAES/UFPE).

Os auxílios supracitados, em processo de implementação, configuram-se nas primeiras ações regulamentadas direcionadas para a população acadêmica cotista. Buscam evitar a evasão ainda no primeiro contato com o espaço universitário em decorrência das restrições financeiras para custear as despesas com alimentação, transporte e material acadêmico.

Diante do exposto, podemos verificar que a PAE/UFPE ao longo dos anos vem buscando acompanhar as mudanças sociopolíticas da universidade, muito embora a passos lentos e de forma assimétrica, sobretudo, no que diz respeito à construção de ações voltadas para graduandos/as ingressantes por cotistas sociais negros que desde de 2016 tem se apresentado de forma mais expressiva. Não podemos negar que nos últimos 12 anos temos apresentados avanços nos serviços e atendimentos da PAE/UFPE, mas também não podemos deixar de ponderar que eles, ao longo do caminho, mantiveram as características das políticas assistenciais minimalistas e universais, ao restringir a inserção do público demandante,

primordialmente, ao critério de renda, desconsiderando, assim, a diversidade que compõe o corpo discente.

Além disso, assim como a implementação da política de cotas, as ações voltadas para os/as cotistas vêm sendo construídas com relativo atraso, seja em decorrência da insuficiência de recursos financeiros para responder à crescente demanda, seja pelo direcionamento político dado a PAE/UFPE após a adesão às políticas de redemocratização do acesso ao ensino superior.

Ainda assim, a Política de Assistência Estudantil se configura na mais importante política de incentivo à permanência da parcela da população acadêmica em situação de vulnerabilidade social, sobretudo, de jovens negros/negras ingressantes por cotas sociais em contexto de crise política e econômica, como veremos a seguir.

5. PERMANÊNCIA DOS COTISTAS POR RAÇA E RENDA INGRESSANTES EM 2020 NA UFPE

5.1 CONTEXTO DE CRISE E IMPLICAÇÕES PARA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFPE

A garantia do ingresso de 50% de estudantes cotistas nas IFES marca o início da desconstrução de um ciclo histórico de ações, ou não ações, políticas que só reforçaram a negação do direito à educação formal às pessoas impostas a lugares e papéis de desprestígio social em razão, sobretudo, da sua cor. Como vimos, as cores, a diversidade, a cultura e os novos saberes que hoje preenchem os corredores, as salas de aulas, os seminários, as bibliotecas dos *campi* universitários ganharam força com o atendimento integral a Lei de Cotas, a partir de 2016, ano emblemático para história política e econômica do nosso país.

A posição política brasileira assumida após o golpe de 2016, que foi escancarada sem nenhum pudor em 2019, alcançou seu ápice durante a crise sanitária e a necessidade de isolamento social em decorrência do alto contágio da Covid-19. Acobertado pela Emenda Constitucional de nº 95 e utilizando-se do contexto da crise sanitária que se tornou justificativa natural para todas as violências orquestradas pelo seu (des)governo, Bolsonaro, fiel à sua estratégia e ofensiva política e econômica de frear a “balbúrdia” instalada nas IFES, sustentaram, assim, os sucessivos cortes e contingenciamentos dos recursos financeiros destinados às universidades federais.

Na UFPE, as ofensivas impactaram diretamente nas ações da PAE, pois gerou consequências concretas no gerenciamento de parte do seu orçamento destinado aos programas assistenciais. De acordo com a Coordenação Administrativa e Financeira da PROAES, a instituição deixou de assumir, com recursos próprios, as despesas anuais do Restaurante Universitário, pois com o contingenciamento das verbas, essas despesas passaram a ser planejadas e cumpridas exclusivamente com base na disponibilidade orçamentária do PNAES.

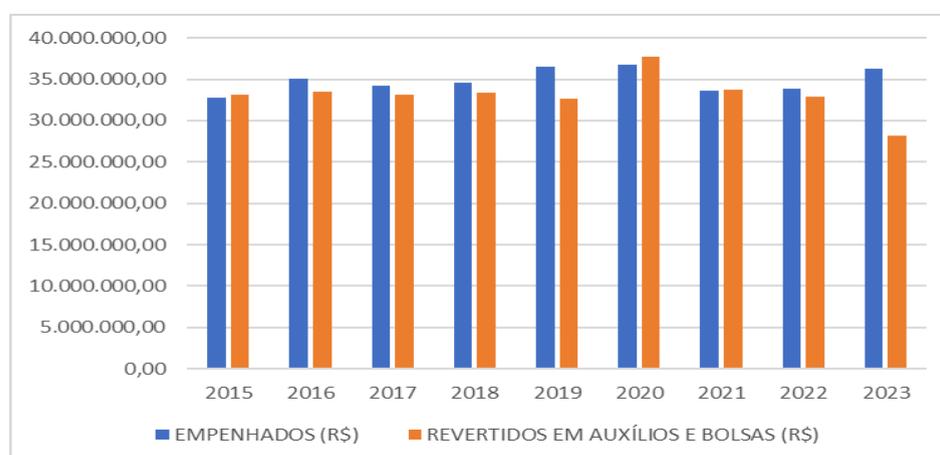
Isso provocou mudanças, inclusive, na forma de planejar e empenhar¹⁴ os recursos

¹⁴ O Empenho é o primeiro estágio da despesa. Constitui-se no ato da autoridade competente, que cria para o estado obrigação de pagamento pendente ou não, conforme o artigo 58 da Lei Federal nº. 4.320, de 17 de março de 1964. Funciona como garantia ao credor do ente público de que existe o crédito necessário para a liquidação de um compromisso assumido. (PROPLAN/UFPE, 2024) Disponível em: <https://www.ufpe.br/proplan/contabilidade> Acesso em: 09 abril 24.

financeiros necessários para garantir o funcionamento da PROAES e a concessão dos auxílios, programas e bolsas, já que o planejamento das ações contava com um orçamento empenhado para praticamente o ano todo - janeiro a setembro. Mas com as restrições orçamentárias o empenho passou a ser realizado a cada mês, gerando certa insegurança quanto ao recurso financeiro que será recebido para liquidar as despesas planejadas.

De acordo com dados disponibilizados pela referida Coordenação, nos últimos oito anos (2015-2023) houve um aumento de apenas 16% do recurso PNAES disponibilizado para gerir as ações da assistência estudantil da UFPE, conforme podemos verificar no gráfico abaixo:

Gráfico 08 - Orçamento PNAES/UFPE 2015-2023



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados oficiais disponibilizados pela Coordenação Administrativa e Financeira da PROAES/UFPE, 2024.

A partir desses dados, é possível observar como o recurso empenhado para execução das ações de assistência estudantil se manteve nesses últimos anos abaixo de R\$40.000.000,00 (quarenta milhões de reais). E o aumento de apenas 11,57% de 2018 para 2020 demonstra que uma das principais estratégias de desmonte do ensino superior público do (des)governo era fragilizar a PAE e inviabilizar a construção de ações capazes de promover, minimamente, mudanças na condição de vulnerabilidade social que interferem na permanência dos/as estudantes cotistas sociais, sobretudo, negros/as.

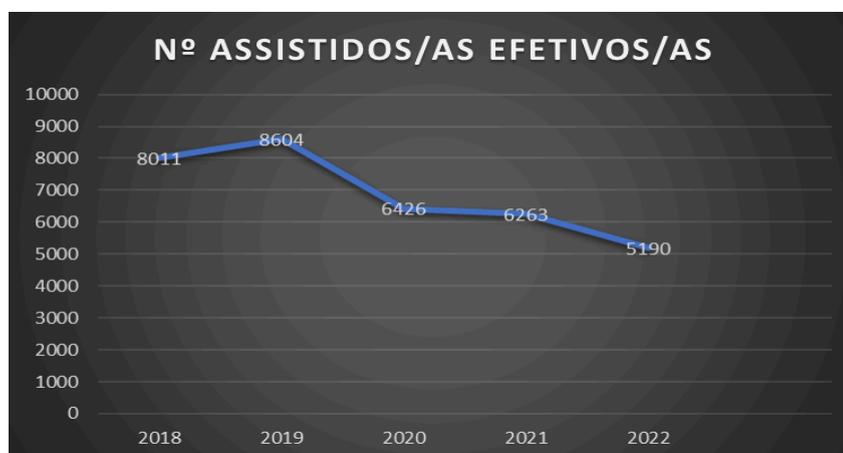
É notório que 2018 foi o terceiro ano consecutivo em que os recursos se mantiveram sem alterações positivas para o crescimento da assistência estudantil. Só é possível perceber um pequeno aumento entre 2018 a 2019 de 5,36%. Mas, ainda assim, sem consonância alguma com o crescente número de ingressantes com perfil PNAES. Já em 2020, ano emblemático

marcado pela fase crítica da crise econômica e política em decorrência da COVID-19, o recurso empenhado permaneceu, praticamente, o mesmo do ano de 2019, pois passou de R\$36.547.184,00 (trinta e seis milhões quinhentos e quarenta e sete mil cento e oitenta e quatro reais) para apenas R\$36.789.589,00 (trinta e seis milhões setecentos e oitenta e nove mil quinhentos e oitenta e nove reais). Não o bastante, o recurso financeiro empenhado em 2021 sofreu uma retração de 8,6% em relação a 2020. levando, assim, um regresso ao valor disponibilizado no ano de 2017, quando a PROAES empenhava R\$34.216.116,00 (trinta e quatro milhões duzentos e dezesseis mil cento e dezesseis reais).

Os dados acima nos fazem pensar que os dirigentes políticos responsáveis pela gestão da educação no âmbito nacional, à época, ignoraram as mudanças do perfil dos/as discentes das IFES e o agravamento das dificuldades enfrentadas por estes/as para permanecerem na graduação, naquele ano sombrio. A decisão pela manutenção de uma política reducionista e, conseqüentemente, insuficiente para alcançar o público-alvo da PAE fez, e ainda faz, parte do projeto de desqualificação do ensino superior público federal, por meio, inclusive, da associação da desqualificação das IFES à presença de pessoas pauperizadas, negras, homoafetivas, indígenas e/ou com deficiência desassistidas.

O baixo volume de recursos disponibilizados para PAE, na UFPE contribuiu para inviabilizar a ampliação do ingresso de novos/as estudantes com perfil PNAES nos programas, auxílios e bolsas da PROAES, de forma permanente. Os impactos negativos na assistência estudantil são facilmente percebidos quando verificamos a redução do quantitativo de inclusão de novos/as participantes nas ações assistenciais, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 09 - Número de assistidos/as efetivos/as da PAE/UFPE 2018-2022



FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados divulgados no portal UFPE em números, 2024.

De acordo com as informações divulgadas na página digital da UFPE em Números (2024), em 2018 o número de assistidos/as permanentes sofreu um aumento de apenas 0,01% em relação ao ano anterior. Já em 2019 o aumento em relação a 2018 foi de 7,4%, o correspondente a um total de 593 novos/as integrantes na PAE/UFPE. Esse aumento, no entanto, representou menos da metade do número dos/as novos/as ingressantes cotistas sociais negros/as daquele ano, que, segundo a STI/UFPE, foi de 1.208 estudantes. Essas informações demonstram como para a maioria dos/as ingressantes em situação de vulnerabilidade social, a incerteza da permanência no curso de graduação é uma árdua realidade a ser enfrentada junto às exigências de desempenho acadêmico durante o processo de formação.

Essa insegurança quanto à permanência no curso conquistado alcançou seu ápice em março de 2020, quando a restrita possibilidade de ingressar na assistência estudantil passou a ser, praticamente, nula, dado o avanço do contágio e as instruções de isolamento social como medida de prevenção, proferidas pelos órgãos de controle do Estado em consonância com a decisão do Consórcio Pernambuco Universitas. Tais instruções tornaram inevitável a prorrogação da suspensão das atividades de ensino, pesquisa e extensão por tempo indeterminado, por meio da Portaria Nº 07 de 31 de março de 2020, da UFPE¹⁵.

Em confluência com a referida Portaria, a PROAES manteve suspensas as atividades que exigiam atendimentos presenciais nos três campi. Dentre elas, as que envolviam as etapas obrigatórias que compõem o processo de seleção dos editais de Moradia Estudantil e de Assistência Estudantil.

Cabe ressaltar que os editais semestrais são a única porta de entrada na assistência estudantil, pois é só por meio deles e da análise das situações de vulnerabilidades, que interferem nas condições materiais e psicológicas dos/as graduandos/as, que são definidas as possibilidades de inserção nos auxílios, bolsas, programas e serviços da PAE/UFPE. Desse modo, a decisão de suspender os editais naquele ano significou, para os/as ingressantes por cotas sociais - em especial negros/as - e potenciais demandantes da PAE, a impossibilidade de, sequer, exercer o direito de tentar se integrar à assistência estudantil.

O histórico do quantitativo de cotistas que conseguem participar da PAE/UFPE no mesmo ano de ingresso aponta que as mudanças acadêmicas e, concomitantemente, às alterações nos procedimentos para concessão dos auxílios e bolsa pela PROAES em decorrência dos desafios postos pelo agravamento da crise sanitária e, sobretudo, da

¹⁵ Disponível em: www.ufpe.br/documents/38962/2571920/Bo30.pdf/bf326557-4d59-4f3b-9253-a6ace136e296

manutenção do contingenciamento dos recursos financeiros, reproduziram a velha estrutura política e econômica que mantém as pessoas vulneráveis condicionadas a posições sociais inferiores e, portanto, mais suscetíveis a experimentar os primeiros impactos de uma crise econômica. Vejamos os dados disponibilizados pelo STI/UFPE (2024):

Quadro 09 - Histórico do quantitativo de cotistas sociais negros/as assistidos/as PAE/UFPE(2018-2021)

Ano	Cotistas	Assistidos/as mesmo ano de ingresso	Assistidos/as anos seguintes ao ingresso	Não assistidos/as
2018	1.445	596	783	662
2019	1.208	320	454	754
2020	1.143	18	307	836
2021	1.097	06	297	803

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados oficiais disponibilizados pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI)- UFPE, 2024.

Para os/as cotistas sociais negros/as ingressantes em 2020 e 2021 na UFPE, só foi possível se integrar à assistência estudantil momentos após o primeiro ano de acesso ao espaço universitário, e ainda assim, em uma sequência de proporções bem menores, em relação a 2018. Equivalente a uma baixa de 60,8% e 62,07%, respectivamente.

Isto porque as necessárias alterações no calendário acadêmico implicaram no atraso do início das aulas eletivas de 2020.1, que só retomaram em fevereiro de 2021 e, conseqüentemente, os/as ingressantes da segunda entrada, ou seja, do semestre de 2020.2 só puderam realizar suas matrículas em maio de 2021¹⁶, quando a vacina trazia, aos poucos, esperança à população e as atividades acadêmicas se abriam à forma híbrida.

Nessa mesma ordem, a PROAES, ao revogar em definitivo os editais suspensos em 2020, só divulgou um novo Edital de Assistência Estudantil 2020.1, no início do mês de janeiro de 2021, no qual só puderam participar discentes regularmente matriculados. Este fato pode ter contribuído para a quase inexistência do registro de cotistas sociais negros/as inseridos na assistência estudantil no mesmo ano de ingresso na universidade, como demonstra os dados no quadro acima.

Mesmo porque, os/as ingressantes dos semestres letivos 2020.2, 2021.1 e 2021.2 só

¹⁶ Essas informações referentes às necessárias mudanças no calendário acadêmico da UFPE em 2020, estão disponíveis no site oficial da Pró-Reitoria de Graduação, disponível em: <https://www.ufpe.br/prograd/matricula> Acesso em: 12 abril 24.

puderam recorrer à assistência estudantil a partir do ano de 2022, nos editais seguintes trabalhados pela PROAES. Ademais é importante frisarmos, que o registro desses poucos assistidos/as pode estar relacionado às ações emergências criadas pela PROAES para minimizar os impactos da crise na permanência dos/as estudantes em vulnerabilidade social, das quais os/as cotistas sociais negros/as ingressantes em 2020.1 podem ter participado, a exemplo do auxílio covid-19 ou do auxílio digital.

Dentre os impactos da crise na permanência dos/as cotistas sociais negros/as, ainda é possível percebermos, segundo os dados disponibilizados pela STI/UFPE, que o número de evasão no mesmo ano de ingresso desses estudantes, que vinha aos poucos perdendo força - mesmo com toda campanha política contrária - deu um salto expressivo nos dois anos mais críticos da crise.

Tabela 05 - Índice de evasão de cotistas raciais negros/as x ampla concorrência (2018-2021)

ANO	EVASÃO MESMO ANO DE INGRESSO (%)		EVASÃO GERAL (%)		EVASÃO GERAL ENTRE ASSISTIDOS/AS PELA PAE/UFPE (%)	
	Cotistas L2	Ampla concorrência	Cotistas L2	Ampla concorrência	Cotistas L2	Ampla concorrência
2018	6,22	8,33	38,48	39,23	25,67	20,55
2019	6,20	7,96	37,91	36,99	18,06	13,06
2020	10,06	10,50	37,80	42,26	6,18	4,54
2021	12,94	10,79	33,27	33,95	3,40	1,69

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados oficiais disponibilizados pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI)- UFPE, 2024.

Essa tabela nos apresenta algumas informações que merecem nossa atenção, pois a evasão, no primeiro ano de ingresso, de cotistas sociais negros/as, praticamente, alcançou o mesmo percentual de evasão de estudantes que ingressaram por ampla concorrência, em 2020. Consideramos um dado alarmante, já que o número de matrículas da ampla concorrência possui maior representação em relação aos/as cotistas sociais negros/as. Nesse mesmo ano, ingressaram 1.143 cotistas L2 e 4.330 ampla ocorrência, o correspondente a 73,56% superior ao número de cotistas L2 matriculados/as.

Um indicativo de que os impactos da crise e as respostas iniciais da PAE/UFPE dadas aos/as estudantes, que tiveram seu contato inicial com a vida acadêmica atravessado pelas violentas expressões da crise desgovernada, podem ter sido insuficientes para garantir a condições materiais de permanência nos primeiros semestres da graduação, sobretudo em 2021, quando o percentual de evasão dos/as cotistas L2 chegou a ultrapassar o percentual de evasão dos/as ingressantes por ampla ocorrência.

Os dados da STI/UFPE (2024) ainda nos revelam que a evasão universitária durante o processo de formação dos cotistas L2 em relação aos não cotistas se manteve, praticamente, equiparada, com exceção de 2020, que apresentou uma queda de 4,46%. Além disso, observamos que os cotistas sociais negros/as assistidos/as pela PAE/UFPE apresentam maior taxa de evasão em relação aos não cotistas assistidos. Isso reforça a necessária reflexão sobre como as dificuldades para permanecer no espaço historicamente negado não estão atreladas unicamente às desigualdades sociais, mas a todas as expressões e violências engendradas pela racionalidade que impactam o cotidiano de negros e negras universitárias. Feridas abertas e não atenuadas por meio da assistência, sobretudo, na concessão de auxílios e bolsas. Questões abissais, merecedoras de estudos mais profundos que fogem ao nosso objeto de pesquisa.

Quanto às ações criadas para minimizar os impactos materiais do cenário político, econômico e sanitário desolador, verificamos que a PROAES, com base na sua autonomia, direcionou quase um milhão a mais do recurso empenhado, aproximadamente R\$928.276,00 (novecentos e vinte oito mil duzentos e setenta e seis reais), para manutenção dos/as assistidos/as nos programas e bolsas e, também, para concessão de auxílios de caráter emergencial e excepcional.

No entanto, percebemos que essas ações planejadas para enfrentar a crise em 2020, a princípio, foram pensadas para atender, primordialmente, os/as discentes participantes do Programa de Moradia, sobretudo, dos/as residentes das casas estudantis. Segundo o Art. 1º da Portaria Nº 001/2020 - PROAES/UFPE de março de 2020, foi criado “em caráter excepcional, por 03 (três) meses, a partir do mês de abril do ano corrente, o Auxílio Emergencial no valor de R\$ 274,00 (duzentos e setenta e quatro reais) aos estudantes beneficiários do Programa de Moradia Estudantil, dos três campi da UFPE, em situação de vulnerabilidade socioeconômica decorrente da pandemia do novo coronavírus (COVID-19)”.

Esse auxílio de caráter emergencial e temporário passou a ser ampliado aos/às demais bolsistas e aos/às não bolsistas após reação do movimento estudantil que, em negociação com a PROAES, conseguiu a ampliação do compromisso da Pró-Reitoria, com a concessão deste subsídio aos/às demais estudantes em vulnerabilidade social. Assim, dada a natureza inicial do Auxílio Emergencial Covid-19 - concessão de aporte financeiro equivalente ao valor mensal pago por cada estudante residente das CEUs para isenção integral no RU - foram estabelecidos como critérios para concessão aos/às demais estudantes, o número de frequência destes no Restaurante Universitário - RU, cujas portas estavam fechadas desde a segunda

quinzena do mês de março de 2020.

Diante disso, a abertura da concessão desse auxílio a todos usuários do R.U, hoje conhecido como auxílio Covid-19, manteve-se concentrada entre os/as bolsistas efetivos/as da PAE e estudantes veteranos da UFPE, já que o início das aulas dos/as novos/as ingressantes ocorreu, praticamente, no mesmo mês em que foram suspensas as atividades acadêmicas. As possibilidades dos/as novos/as graduandos/as de atingir o critério de frequência no RU foram, praticamente, nulas.

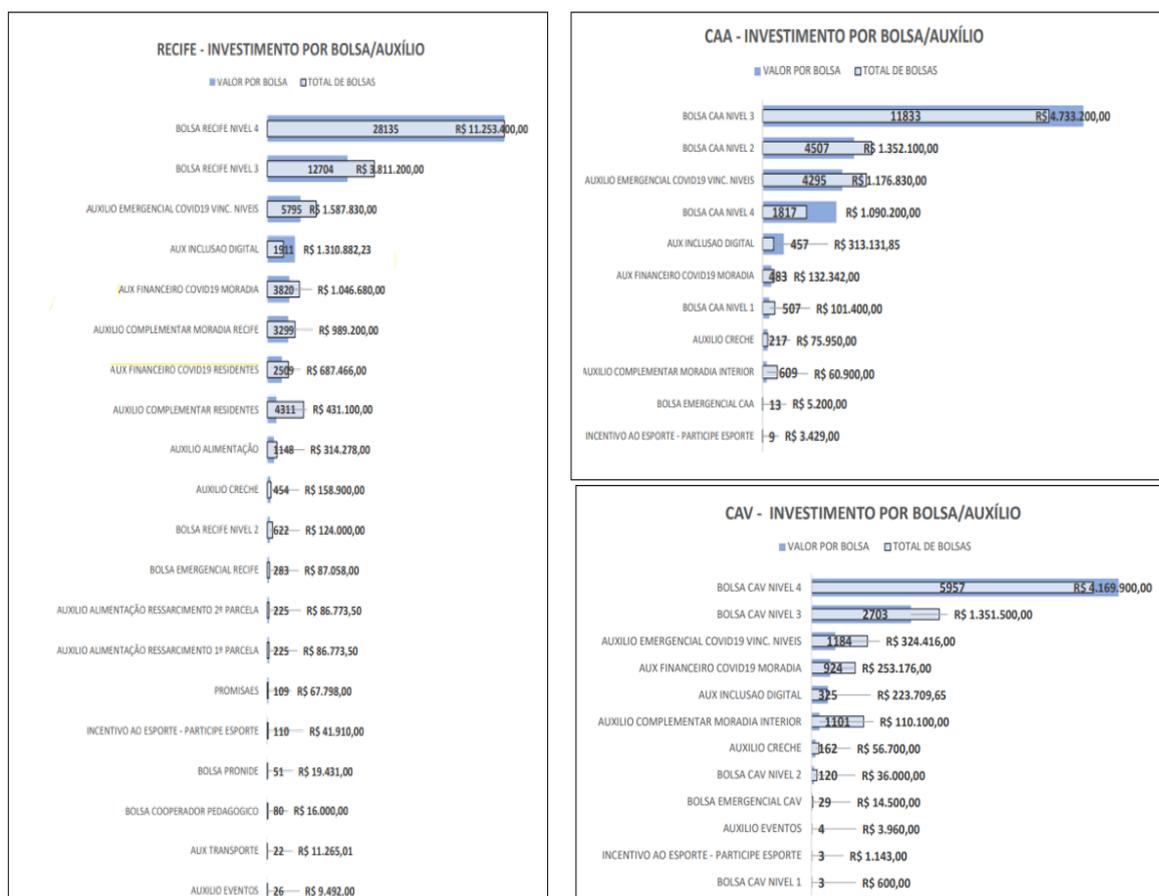
Para os/as novos/as cotistas L2, as ações temporárias da PAE/UFPE, cujos critérios para participação abriam reais possibilidades de acesso a subsídios voltados para minimizar as dificuldades materiais agravadas pelo contexto de crise, limitaram-se em duas ações:

a) a manutenção das vagas do Auxílio Emergencial no valor de R\$300 aos/às discentes que comprovadamente apresentaram risco iminente de evasão. Ao todo foram concedidos 316 auxílios em 2020 e 482 em 2021;

b) a criação do Auxílios para Inclusão Digital em agosto de 2020, em consonância com a oferta do semestre complementar 2020.3, cujas atividades ocorreram unicamente de forma remota.

Por meio deste último, a PROAES buscou garantir a todos/as discentes considerados/as em vulnerabilidade social - participantes dos programas, auxílios e bolsas, cotistas sociais e ingressantes por ampla concorrência com perfil PNAES -, a concessão de auxílio no valor de R\$1.400 ou acesso a planos de dados móveis e empréstimos de equipamentos tecnológicos (tablets e chips). De acordo com os Relatório 2020 Gestão de Recursos, Bolsas e Auxílios da PROAES (2023), a gestão dos recursos financeiros disponibilizados para 2020 focou os investimentos, principalmente, em Bolsas Níveis, Auxílio Emergencial Covid-19 e Auxílio Inclusão Digital, conforme podemos verificar por ordem de investimentos nos três campi, nos gráficos abaixo:

Gráficos 10 - Investimentos por Bolsa e Auxílio da PAE/UFPE em 2020



Fonte: Relatório 2020 Gestão de Recursos, Bolsas e Auxílios da PROAES, 2023.

Estes gráficos demonstram que os principais investimentos direcionados para ações emergenciais, a exemplo do Auxílio Covid-19, foram realizados para atender, principalmente, os/as estudantes participantes dos Programas de Moradia Estudantil e das Bolsa Níveis. Ressaltamos que não desmerecemos o compromisso da PROAES de proporcionar melhores condições materiais para todos/as assistidos/as, assim como reconhecemos os esforços da instituição para adquirir recursos necessários para realizar suas ações.

Segundo o Portal da Transparência da Controladoria da União (2022), a Universidade Federal de Pernambuco esteve entre as três maiores Instituições de Ensino Superior Federal que mais aplicaram recursos financeiros na assistência estudantil em 2020, perdendo apenas para a Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Universidade Federal de Minas Gerais, respectivamente.

No entanto, consideramos importante pontuar algumas questões quanto à aplicação dos seus recursos. Primeiro, com base nos dados orçamentários da PROAES, disponibilizados pela Coordenação Administrativa e Financeira, podemos verificar que, na medida em que

quantitativo de auxílios temporários cresciam, a exemplo do Auxílio Covid-19 e o Auxílio Emergencial, o número de assistidos/as efetivos/as - participantes do Programa Moradia e das Bolsas Níveis -, caíam.

Quadro 10 - Número de bolsas e auxílios concedidos pela PROAES 2019-2021

TIPO DE BOLSAS E AUXÍLIOS	QUANTITATIVO DE BOLSAS E AUXÍLIOS		
	2019	2020	2021
Bolsa Moradia	10.357	9.319	8.204
Bolsas Níveis	73.158	68.972	61.184
Aux. Covid-19	--	19.010	23.779
Aux. Inclusão Digital	--	2.693	13
Aux. Emergencial	353	316	482

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados oficiais disponibilizados pela Coordenação Administrativa e Financeira da PROAES/UFPE (2024)

Segundo, se considerarmos que os/as principais beneficiados/as pelo Auxílio Covid-19 foram os/as assistidos/as pelo Programa de Moradia ou pelas Bolsas Níveis, o aumento de auxílios concedidos não significou, necessariamente, a ampliação do número de estudantes assistidos/as pela PAE/UFPE. Ademais, o investimento em Auxílio Inclusão Digital ocorreu muito abaixo dos valores investidos nas demais ações assistenciais, o que nos faz pensar em uma aplicação de investimento insuficiente para atender adequadamente as fragilidades digitais dos/as graduandos/as vulneráveis socialmente, sobretudo, dos/as cotistas L2, maiores representantes do corpo discente das universidades públicas federais.

Diante disso, podemos afirmar que tivemos, sim, a suspensão de ações e concessões de auxílios e bolsas para recém ingressantes com esse perfil em 2020, restando-lhes recorrer apenas a apoios focalizados e restritos às dificuldades de acesso à nova modalidade de ensino.

A falta de um direcionamento das ações para a condições de permanência dos/as cotistas sociais negros/as, na fase aguda da crise de 2020, demonstra como a PAE/UFPE ainda mantém o caráter universalista das políticas públicas não atentas às expressões das violentas formas de tentativa de perpetuar a negação dos direitos humanos da população negra. De fato, o contingenciamento de recursos financeiros pode limitar a gestão das ações a um público determinado, mas o direcionamento político sobre como e para quem geri-las, também.

Nessa perspectiva, buscaremos, nos tópicos seguintes, analisar em que condições materiais permaneceram, ou não, os/as graduandos/as negros/as com perfil PNAES, na UFPE, durante a quase inexistente assistência estudantil para os/as recém ingressantes.

5.2 SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS/AS COTISTAS SOCIAIS NEGROS/AS INGRESSANTES E REQUERENTES DA PAE/UFPE, EM 2020.

Antes de adentrarmos nessa etapa da pesquisa, é importante resgatar alguns pontos sobre os passos metodológicos do nosso estudo. O primeiro se refere à identificação dos nossos/as participantes por meio de pseudônimos vinculados a intelectuais negros e negras. O segundo faz referência à construção da análise do perfil socioeconômico e da participação nas atividades acadêmicas a partir de dados extraídos do SIGA e SIGAA da UFPE dos/as 26 cotistas envolvidos/as na pesquisa, uma vez que apenas 15 discentes aceitaram o convite para participar do questionário sobre as dificuldades para permanência na graduação em tempos de crise.

Aproveitamos para defender que essa é uma etapa importante para o alcance do nosso objetivo, pois consideramos que o conhecimento prévio sobre quem estamos falando - esse caso, o perfil pessoal, familiar e a condição socioeconômica dos/as cotistas sociais negros/as ingressarem no curso de graduação da UFPE, em 2020.1- possibilitará nos ampliar a compreensão de como as fragilidades materiais implicam diretamente na permanência para a formação da graduação em tempos de baixa perspectiva, especialmente, no que se refere às ações da assistência estudantil.

Dito isto, construímos o perfil geral dos/as discentes com base nas informações sobre idade, sexo, curso, campus e situação de trabalho, para, posteriormente adentrarmos na análise da categoria *situação socioeconômica familiar*, correlacionando-a aos eixos temáticos: Família; Educação na família; Situação de trabalho e renda; Moradia; Desafios para permanência.

Nossos/as participantes são estudantes com idades entre 16 e 25 anos de idade, sendo 13 negros e 13 negras graduandos/as distribuídos/as em cursos nas áreas das ciências humanas, exatas e de saúde, ofertados pela UFPE nos campi's de Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão. A maioria é oriunda do ensino fundamental e médio em escolas públicas, sendo apenas 11,53% (03 estudantes) com ensino fundamental em escolas particulares.

Além disso, verificamos que 69,24% (18 discentes) nunca trabalharam e 30,76% (08 estudantes) já realizaram atividades laborais com vínculo de trabalho formal - com registro na Carteira de Trabalho - ou atividades de caráter informal, sem o devido vínculo trabalhista registrado na Carteira de Trabalho. Para melhor compreensão, apresentamos abaixo os dados do perfil pessoal dos/as nossos/as participantes distribuídos por campus, sexo, situação de trabalho e curso.

Tabela 06 - Perfil dos/as participantes da pesquisa

CAMPUS	SEXO	IDADE	SITUAÇÃO DE TRABALHO	CURSOS
CARUARU	03 NEGRAS	18 a 19 anos	Nunca trabalharam	01 Comunicação Social, 01 Administração e 01 Química Licenciatura
	04 NEGROS	19 a 23 anos	01 estudante trabalhou com vínculo formal; 03 nunca trabalharam	02 Ciências Contábeis, 01 Engenharia Cartográfica, 01 Química Licenciatura
RECIFE	10 NEGRAS	16 a 25 anos	03 estudantes trabalharam sem vínculo formal, 01 com vínculo formal e 07 nunca trabalharam	01 Turismo; 01 Odontologia; 01 Engenharia Biomédica; 01 Secretariado; 01 Terapia Ocupacional; 01 Medicina, 02 Educação Física, 01 Ciência Biológicas, 01 Farmácia,
	09 NEGROS	17 a 24 anos	2 estudantes trabalharam sem vínculo formal, 01 com vínculo formal e 6 nunca trabalharam	01 Psicologia; 01 Secretariado; 02 Ciência da computação; 01 Fonoaudiologia, 01 Gestão da Informação; 01 Engenharia de Alimento, 02 Educação Física

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados disponíveis no SIGA/UFPE, 2024.

É importante ressaltar que, dentre os trabalhos informais realizados pelos/as cotistas, três foram declarados por cotistas negras que buscaram realizar atividades laborais “*para suprir mesmo que minimamente*” o necessário, seja com vendas de doces ou “*realizando coisinhas que dão dinheiro (ser babá, por exemplo)*”, conforme narraram as cotistas Neusa Santos e Lélia Gonzalez, respectivamente.

Apesar de identificamos a presença de estudantes negros em trabalhos informais, verificamos nesse pequeno recorte a predominância de jovens negras nessa condição de trabalho. O que nos faz recordar que nós, mulheres negras, ainda estamos em desvantagens quanto aos vínculos de trabalhos e, conseqüentemente, à garantia dos direitos trabalhistas, pois, muitas vezes, ocupamos, ainda que como primeira experiência de trabalho, o “lugar natural” da mulher negra que trabalha nas cidades: o emprego doméstico” (Gonzales, 2020 p. 194).

Segundo os dados estatísticos de gênero publicados pelo IBGE (2022), o percentual de mulheres com 14 anos ou mais realizando trabalhos informais (39,6%), ultrapassa quase 2% do percentual de homens (37,3%). A desproporção ocorre também em relação às regiões brasileiras, dentre as quais a região Nordeste possui a maior porcentagem tanto de homens (55,1%), quanto de mulheres (56,1%) em atividades informais, em relação à região Sudeste. Além disso, Os dados evidenciam uma disparidade de mais 10%, entre as mulheres brancas (33,3%) e mulheres negras (45,4%) e comprovam a dupla desvantagem da mulher negra na sociedade.

Estas desigualdades de raça e gênero nos fazem recordar Sueli Carneiro (2003) quando ela defende a

[...] necessidade premente de articular o racismo às questões mais amplas das mulheres encontra guarida histórica, pois a “variável” racial produziu gêneros subalternizados, tanto no que toca a uma identidade feminina estigmatizada (das

mulheres negras), como a masculinidades subalternizadas (dos homens negros) com prestígio inferior ao do gênero feminino do grupo racialmente dominante (das mulheres brancas (Carneiro, 2003, p. 119)

Voltando aos dados supracitados sobre o perfil dos/as nossos/as participantes, não há como não perceber que a política de cotas contribui para que mulheres negras passem a ocupar espaços bem reconhecidos na sociedade, sobretudo, nas IFES em cursos de prestígios sociais, a exemplo de Medicina e Odontologia que, ao longo da história, foram fortemente blindados pela elite branca.

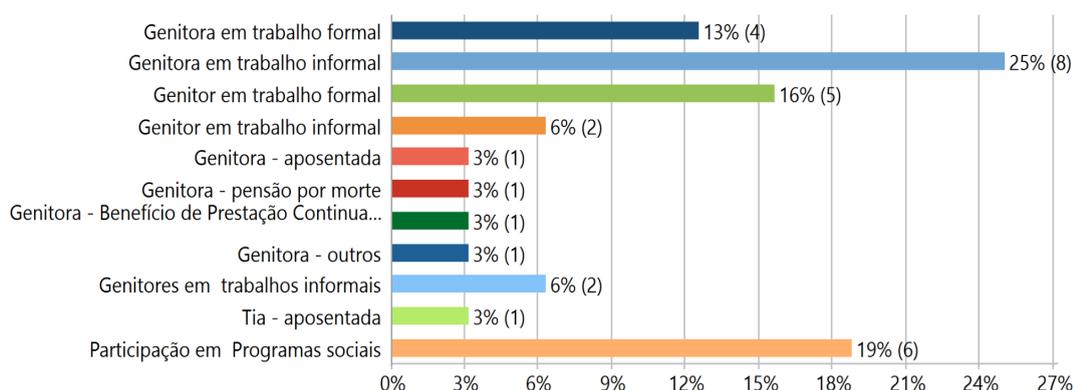
Estes cursos conquistados exigem materiais acadêmicos que demandam condições socioeconômicas diferenciadas e disponibilidade de tempo integral para participação das atividades curriculares. É evidente que cada curso possui perfil curricular e plano pedagógico específico, que geram exigências correlatas à área de atuação, mas é importante pontuar que estas exigências podem ganhar diferentes proporções e grau de dificuldades para cada graduandos/as, que as percebem, ou não, como desafios para permanência, a depender do contexto socioeconômica familiar no qual estão inseridos/as.

Diante disso, adentremos no universo socioeconômico familiar dos/das cotistas sociais negros/as, para apreender melhor como as expressões das desigualdades social e racial, essa última camuflada, engendram desafios que impactam na perspectiva de permanência desses/as estudantes na UFPE.

No que diz respeito aos arranjos familiares, verificamos que a metade das famílias, ou seja, 13 delas atendem ao modelo ocidental de família nuclear composta por casais heterossexuais e seus filhos; e, 38,46%, o correspondente a 10 grupos familiares, são mononucleares, constituída por apenas um dos pais, biológicos ou adotivos, e seus filhos. Além disso, identificamos 2 famílias constituídas pela genitora, filhos/as e parentes, como tia, madrinha e outros, e 01 formada por parentes (tia).

É importante destacarmos que nos grupos familiares monoparentais, identificamos que praticamente todas são constituídas por mulheres mantenedoras do lar, ou seja, das 10 famílias apenas uma é formada pelo genitor e seus filhos. Elas ainda aparecem como principais provedoras nos grupos, cujos arranjos possuem na composição a participação de parentes. O gráfico abaixo demonstra essa realidade traçada, inclusive, pela situação de trabalho ou origem da renda familiar.

Gráfico 11 - Situação de trabalho do/a principal provedor/a da família



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis no SIGA/UFPE.

Como podemos perceber, essas informações ratificam a posição de desvantagem da mulher no mundo do trabalho na nossa sociedade. No que se refere às mantenedoras dos lares dos/as cotistas inseridos nessa pesquisa, 25% estavam em atividades informais ou instáveis, ocupando funções manuais e de rendimentos incertos como costureiras, diaristas, agricultoras e vendedoras individuais, em 2020. Além disso, vemos que a atividade informal predomina entre as famílias em que os/as provedores/as estão na condição de trabalho ativo, somando 46,15%, enquanto as famílias com vínculo de trabalho celetista apresentam menor proporção, ou seja, 34,61%.

A real situação de trabalho das famílias em questão nos remete a Fontes (2020, p.14), quando coloca que “diante da existência massiva de trabalhadores disponíveis a propriedade capitalista revela de maneira brutal sua característica fundamental: mais do que o controle direto de ‘coisas’, ela se baseia na exploração do trabalho alheio, formalmente livre e expropriado de direitos e de garantias, inclusive do contrato de trabalho.”

Concordamos com a autora, mas não deixamos de ressaltar o fato de que a expropriação de direitos no âmbito do trabalho é atravessada, sobretudo, pela negação da humanidade e dignidade das pessoas negras que foram deixadas de fora durante o processo de formação de classes e, conseqüentemente, ainda executam atividades instáveis herdadas do período colonial, como explicita a estudante Petronilha em seu relato familiar: “ *meus pais vendem os salgados na frente de uma escola pública..., e se não há aula não tem como vender e ganhar dinheiro. Hoje 18/03/20 eles não puderam vender e isso vai estender-se provavelmente por todo esse mês por causa da pandemia do Corona vírus (COVID 19)*”.

Destarte, as famílias relegadas e dependentes do trabalho informal foram as primeiras

a sentir os impactos econômicos do necessário isolamento social, em decorrência do alto contágio da COVID-19, mas é importante relacionarmos esses impactos ao longo do processo de negação dos direitos humanos dessa população que perpassa, inclusive, pelo sistema de educação oficial excludente, cujas condições postas para participar dele não viabilizam ambientes favoráveis para a escolarização.

Assim, quando relacionamos a situação de trabalho à escolaridade dos/as mantenedores/as família, verificamos a seguinte situação:

Tabela 07 - Escolaridade dos/as principais provedores/as das famílias

SITUAÇÃO DE TRABALHO	ESCOLARIDADE
Trabalho informal	<ul style="list-style-type: none"> • 02 Não são alfabetizados/as • 09 Pararam ou concluíram o ensino básico • 01 Possui ensino médio completo
Trabalho formal	<ul style="list-style-type: none"> • 03 Pararam ou concluíram o básico • 04 Pararam ou concluíram o ensino médio • 02 possuem ensino superior
Aposentadas/Pensionistas	<ul style="list-style-type: none"> • 01 ensino básico incompleto • 02 Pararam ou concluíram o ensino médio
Outros	<ul style="list-style-type: none"> • 02 Ensino médio completo

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados disponíveis no SIGA/UFPE.

A relação situação de trabalho e escolaridade dos/as principais mantenedores/as só reforça o fato de que o não acesso a direitos fundamentais, tais como à educação, fortalece o ciclo perverso de não proteção trabalhista, visto que as pessoas com baixa escolaridade permanecem a ocupar espaços de trabalhos vulneráveis e instáveis. Tal problemática pode ser percebida entre as famílias em que os/as mantenedores/as realizam atividades laborais informais, das quais apenas 8,3% possuem o ensino médio, enquanto 75% não ultrapassaram o ensino básico. Já entre as com atividades formais, a taxa de não alfabetizados/as inexistente; a taxa de ensino do médio aparece em maior proporção, com 44,22%, e a de ensino superior emerge, com 22,22%.

A baixa escolaridade impacta fortemente a posição social ocupada pelos/as principais responsáveis pelas famílias. A educação continua sendo um direito essencial para perspectiva de mudanças da realidade das famílias em situação de vulnerabilidade social, sobretudo, das que sofrem com as múltiplas opressões em decorrência da raça, classe e gênero. Muito embora, líderes da extrema direita assentados nos ideais racistas e classistas, mantenham de forma contundente o incentivo ao trabalho flexibilizado ou informal, tanto para atender aos interesses ultraneoliberal, que insiste em depositar a responsabilização das desigualdades

sociorraciais na própria população, quanto para escamotear o próprio racismo que define quem pode acessar direitos básicos.

Ainda no que se refere à escolarização das famílias das pessoas envolvidas na pesquisa, verificamos que, dentre as famílias constituídas por mais de um filho/a (15 ao total), 40% delas possuíam pelo menos dois jovens no ensino superior - em graduação ou pós-graduação -, o que nos sugere pensar que o número de membros familiar no ensino superior vem apresentando crescimento.

Assim, esse pequeno recorte nos traz indícios de que a implementação das políticas de acesso ao ensino superior - o Prouni, FIES e/ou o sistema de cotas - vem possibilitando que as famílias que vivenciam desigualdades sociorraciais, comecem a experienciar não só o acesso do primeiro filho/a no ensino superior, mas também extensão desse acesso aos demais filhos/as. Vejamos o quadro abaixo:

Quadro 11 - Cotistas sociais negros/as com irmãos no ensino superior

Nº DE IRMÃOS/ÃS NO ENSINO SUPERIOR	CURSO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	PROGRAMA DE ACESSO
1	Fisioterapia	Faculdade Guararapes	FormaSUS
1	ABI Engenharia	UFPE	Não informado
3	2 em Nutrição 1 em Fisioterapia	Não informado	Todos por meio de bolsa integral (não declaradas)
1	Farmácia	UNIFAVIP	FIES
1	Mestrado	UFPE	Não informado
1	Não informado	Não informado	Não informado

Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Embora o quadro apresente ausência de informações sobre algumas instituições e políticas de acesso, é possível perceber que o ingresso nas universidades, no entanto, vem ocorrendo em confluência com o interesse político de privatização do ensino superior, por meio, inclusive, da crescente concessão de bolsas, a exemplo do FormaSUS, e de financiamento, como FIES. Além disso, sabemos que a baixa inserção de jovens na educação superior ainda alcança índices elevados e que é a rede privada maior responsável pelo quantitativo de matrículas em cursos de graduação. Os dados do Censo do Ensino Superior 2022, afirmam isso quando demonstram que apenas 20,2% dos 22,5 milhões de jovens de 18 a 24 anos estavam frequentando o ensino superior e, ainda, que 78% das matrículas em 2022 foram realizadas em instituições privadas.

O projeto político ultraneoliberal da extrema direita, de apagamento das universidades

públicas federais, ganhou força no governo anterior e permanece assombrando as IFES, por isso defendemos que a luta pela democratização do ensino superior não se encerra no ingresso, mas precisa ganhar força na direção da garantia da permanência, inclusive, das universidades públicas de ensino superior.

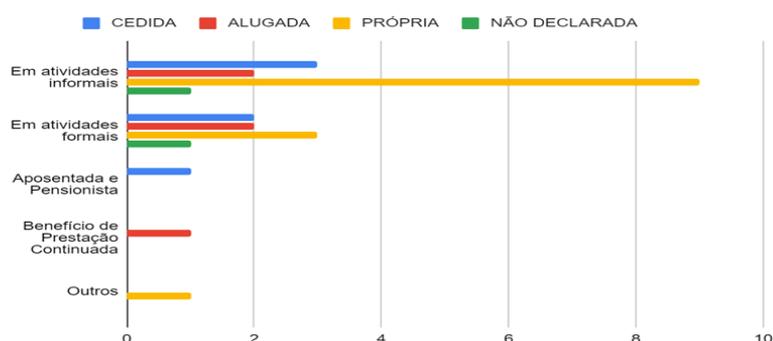
Retomando ao perfil socioeconômico dos/as cotistas negros e negras, verificamos que a renda per capita mensal das famílias não alcança, sequer, um salário-mínimo. 84,61% (22 discentes) declaram sobreviver com renda per capita inferior a meio salário mínimo. O que não é de se surpreender, já que a população preta e parda compõe a estatística de 72,9% das pessoas com rendimento mensal domiciliar per capita abaixo da linha de pobreza (IBGE, 2022).

Cabe ressaltar que a renda per capita apresentada por 26% dos nossos/as participantes é resultado dos trabalhos realizados pelos/as principais mantenedores/as, somada a recursos adquiridos por meio de “bicos” realizados pelos demais membros da família. Diante desse contexto de rendimento mensal insuficiente para responder às necessidades básicas, mais da metade dos grupos familiares (53,84%) recorre a programas sociais de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família.

As famílias com menor rendimento mensal - per capita inferior a $\frac{1}{2}$ salário-mínimo -, apresenta uma participação mais expressiva no Programa, 84,63%. O auxílio concedido funciona como uma renda complementar que contribui, inclusive, para proporcionar, minimamente, o acesso a direitos sociais básicos de graduandas em vulnerabilidade social, como no caso da cotista Nilma Lino: *“Este valor, acrescido da quantia recebida no benefício do Bolsa Família, é que cobre minhas despesas com alimentação, vestimenta, saúde, educação e transporte.”*

Em se tratando de acesso mínimo a direitos básicos, ao analisarmos as condições de ocupações de moradia dos/as cotistas sociais negros/as, verificamos que eles/as residem em casas próprias, cedidas ou alugadas. Quando relacionadas à situação de trabalho dos/as principais mantenedores/as das famílias, identificamos que casa própria é uma realidade tanto para as famílias com rendas advindas de trabalhos formais quanto para as que realizam informais, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 12 - Relação situação de trabalho e condição de moradia



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Consideramos relevante frisar que, embora os domicílios próprios apareçam em maior frequência, os estudantes que descreveram a localidade do domicílio deixaram evidente que estes estavam construídos em aglomerados subnormais - invasões, comunidades, favelas - cuja estrutura física denuncia a violação do direito à moradia da população negra, que precisa se adaptar e fixar sua moradia aos espaços ignorados pelo Estado e pela elite branca, ou seja, em lugares isolados socialmente.

Tabela 08 - Condição, localidade e estrutura física da moradia

CONDIÇÃO DE MORADIA	LOCALIDADE DECLARADA PELO/A DISCENTE	ESTRUTURA FÍSICA DA RESIDÊNCIA
PRÓPRIA	".. casa própria advinda de invasão..."	"...sendo rebocada, tem encanação e sistema elétrico adequados, é bem ventilado. Além de quintal com três cachorros."
NÃO DECLARADA	"Eles construíram a casa num terreno invadido que hoje faz parte de uma comunidade..."	"A casa é meio confortável já, porque aos poucos eles foram ajeitando, mas tem muitas limitações ainda como infiltrações e formigueiros na fiação elétrica."
NÃO DECLARADA	"... vivemos numa habitação irregular."	"A casa em que vivemos é feita de madeira e se encontra em um péssimo estado devido aos efeitos do tempo. Ela é composta por um único vão e não possui banheiro...sem nenhum saneamento."
PRÓPRIA	"...moro na comunidade..."	Não descrita
CEDIDA	"...conhecida como favela..."	"Nos residimos em um barraco de madeira, no qual não pagamos aluguel e nem conta de luz, somente água."

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Embora a condição de ocupação do domicílio próprio tenha maior evidência, é preciso estar atento a outras características que demonstram as acentuadas desigualdades sociorraciais, pois, de acordo com IBGE (2022, p. 06), "Entre a população residente em domicílios próprios, 20,8% das pessoas pardas e 19,7% das pessoas pretas residiam em domicílios sem documentação da propriedade, enquanto à proporção encontrada entre as

peças brancas eram cerca de metade desse valor (10,1%)”. As desigualdades expressas, nesse sentido, perpassam pela informalidade da moradia própria, pela insegurança da posse, pelas questões de saneamento, localização e estrutura física do próprio imóvel (IBGE, 2022).

Tais condições desiguais e escancaradas na paisagem urbana denunciam a vulnerabilidade social dessa população isolada em aglomerados, que não se integram aos espaços ocupados pela elite, já que obedecem a princípios de exclusão recíproca, do qual um e apenas um é sobranje (Fanon, 2022). Diante dessa condição de sobranje, o que ficou foi o desafio para permanecer na universidade, sobretudo, em tempos em que o domicílio deveria ser o lugar mais seguro e propício para realizar as atividades acadêmicas.

Sobre a localização regional dos domicílios, estes pertencem, majoritariamente, às regiões do Estado de Pernambuco, distribuídos entre a Região Metropolitana, Mata Sul e Norte, Agreste e o Sertão, já que apenas uma cotista é natural de São Paulo, cidade onde morava antes de ingressar na UFPE:

Quadro 12 - Distribuição dos domicílios por Região, Município e Campi da UFPE

CAMPI	REGIÕES	MUNICÍPIOS
CAMPUS RECIFE	CAPITAL E REGIÃO METROPOLITANA	Recife Caruaru Jaboatão dos Guararapes Olinda Paulista
	AGRESTE	Gravatá Bom Jardim Machados
	MATA NORTE	Nazaré da Mata
	MATA SUL	Chã Grande Amaraji
CAMPUS CARUARU	CAPITAL E REGIÃO METROPOLITANA	Recife
	AGRESTE	Agrestina Brejo da Madre de Deus Bom Jardim Caruaru Camocim de São Felix
	SERTÃO	Arcoverde
CAMPUS VITÓRIA	MATA SUL	Chã Grande

FONTE: Elaborado pela autora, 2024.

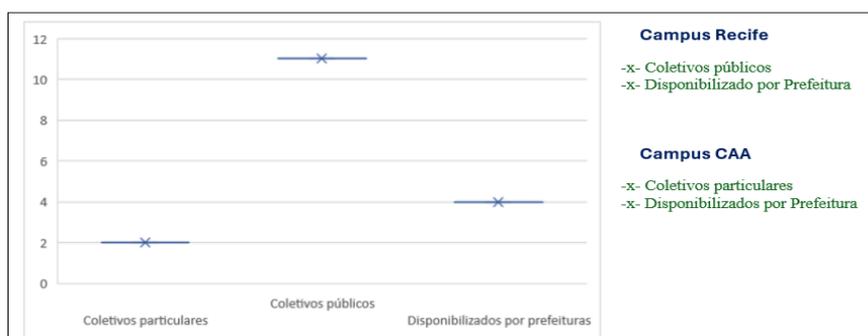
A participação dos/as estudantes domiciliados/as nas regiões do Agreste e Sertão e com vínculo de matrícula nos cursos do Campus CAA reafirma a importância da interiorização da educação superior. Mas, também, reforça a necessidade de ampliação da assistência estudantil nos campi localizados no interior do Estado, de maneira a atender as complexas e específicas dificuldades demandas pelos/as graduandos/as que enfrentam diariamente longos percursos para participar das atividades acadêmicas.

Todas as violações de direitos até aqui expostas revelam como as desigualdades

sociorraciais ganham forma no perfil socioeconômico dos/as estudantes cotistas negros/as. Estas se concretizam nas baixas condições materiais para permanência e, por consequência, alcançam os aspectos emocionais dos/as nossos/as participantes. Diante disso, buscamos demonstrar as condições materiais e emocionais enfrentadas e narradas pelos/as estudantes nos primeiros contatos com o ambiente universitário.

No que concerne ao transporte e às circunstâncias do trajeto até a universidade, percebemos que o uso de veículos coletivos públicos é mais recorrente entre os/as matriculados/as no Campus Recife, domiciliados/as ou hospedados/as temporariamente na Região Metropolitana do Recife.

Gráfico 13 - Situação de transporte por campus dos/as cotistas sociais negros/as



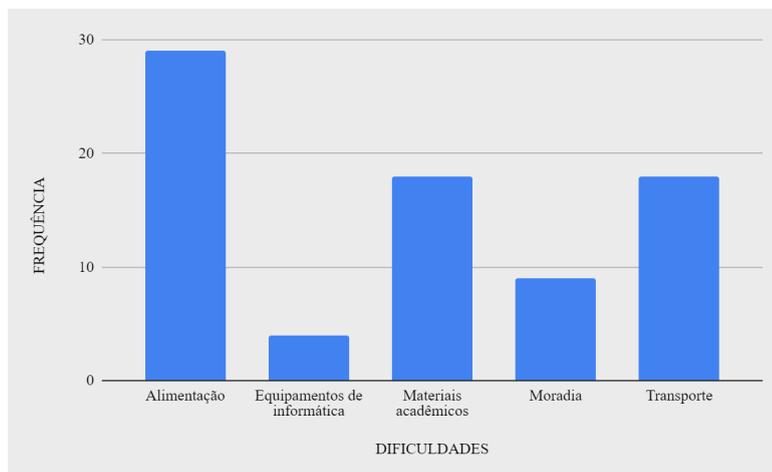
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Os transportes particulares - vans fretadas mensalmente pelos/as graduandos/as do Agreste Pernambucano - são comumente necessários para realizar as viagens diárias das cidades vizinhas até a UFPE/CAA, ou até mesmo do campus universitário até os bairros de Caruaru/PE. O transporte, além de ser apresentado como oneroso, é descrito como cansativo e exaustivo tanto para graduandos/as do Campus Recife quanto do Campus CAA. O percurso ida e volta pode durar de uma a três horas, para pelo menos 26,92% dos/as nossos/as pesquisados/as. Para a cotista Maria Carolina de Jesus, a “*Distância entre morada e universidade separada por um tempo de quase 3 horas de ida ou volta*” causa cansaço mental e físico e atrapalha a disponibilidade de tempo para estudos extras.

Em termos de alimentação durante o breve período despendido na universidade, ela foi apontada com maior frequência entre as dificuldades para permanecer nas atividades acadêmicas, pois é uma problemática a ser enfrentada tanto no contexto familiar em decorrência da insuficiência de renda para garantir a segurança alimentar, quanto no espaço

acadêmico por não possuir condições de custear lanches, almoço ou jantar. Configura-se, portanto, no principal motivo para solicitação do apoio assistencial.

Gráfico 14 - Frequência das dificuldades materiais apontadas pelos/as cotistas



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A condição socioeconômica insuficiente para subsidiar a alimentação na universidade interfere na permanência, principalmente, dos/as graduandos/as cujos cursos exigem tempo integral ou semi-integral, conforme podemos ver nas falas dos/as cotistas:

Muniz Sodré *“muitas vezes não tenho como levar alimentação para comer no dia a dia pois se eu levar posso estar tirando de dentro de casa, sendo que meu curso é integral, e as vezes ficamos até a tarde na universidade, isso dificulta em certas situações.”*

Aimé Césaire: *“meu curso é integral preciso fazer minhas refeições diárias na universidade. Atualmente, o RU, apenas os beneficiados com a assistência estudantil podem fazer suas refeições lá, com isso preciso fazer minhas refeições por fora (em lanchonetes diversas). Porém não tenho como custear o valor das refeições que são vendidas nessas lanchonetes, pois somente minha mãe está empregada e o custo com refeições se torna muito alto, o qual não posso pagar”.*

Nilma Lino: *“Os gastos com alimentação não foram calculados, já que acaba não restando dinheiro para tal, eu busco me alimentar muito bem antes de sair de casa para aguentar as quase duas horas no ônibus na ida pra faculdade e na volta para casa, além do período de aulas.”*

As questões apresentadas denunciam como a ausência de políticas públicas corrobora para a reprodução das mais diversas formas de negação dos direitos fundamentais. Além disso, as estratégias dos/as graduandos/as para se manter no curso de graduação reforçam as fragilidades da segurança alimentar das pessoas negras nesse país, compreendida como o “acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais” (REDE PENSSAN, 2022, p. 18).

De acordo, com o II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil(2022), até 2022, 6 de cada 10 domicílios cujos responsáveis se identificavam como pretos ou pardos, viviam em algum grau de insegurança alimentar. Esta voltou a ser uma realidade entre as famílias brasileiras, principalmente entre as famílias negras a partir de 2017, resultado do projeto necropolítico do (des)governo Bolsonaro. Um resultado que seguramente impacta na forma como se desenvolve a permanência, ou não, dos cotistas sociais negros/as e que vem exigindo, cada vez mais, da assistência estudantil da UFPE a ampliação urgente dos Restaurantes Universitários para minimizar a inadmissível situação de insegurança alimentar dos/as graduandos/as cotistas negros e negras.

Uma outra problemática enfrentada está relacionada à insuficiência de recursos para atender a necessidade de materiais acadêmicos mais gerais, tais como apostilas, xerox, livros e outros vinculados às exigências específicas do curso e obrigatórias em atividades práticas, ou seja, jalecos, máscaras, luvas e etc.

Estas situações são agravadas pela necessidade de moradia temporária próxima a IFES. 19,23% dos/as nossos/as participantes precisaram compartilhar aluguel, ser acolhidos por parentes ou amigos com domicílios mais próximos à universidade ou se instalar, temporariamente, em alojamento inadequado concedido pela PROAES, enquanto aguardavam o processo de seleção para ingressar no Programa de Moradia Estudantil da PAE/UFPE¹⁷.

A moradia estudantil é um fator determinante para permanência no curso, confrontado logo no momento do ingresso de jovens negros em vulnerabilidade social advindo de outros estados ou municípios. Para estes, a assistência estudantil é a resposta que definirá o real acesso ao ensino superior. Este é um fato narrado pela cotista Jota Mombaça:

“A minha maior preocupação acadêmica se apresenta na incerteza da moradia e na condição socioeconômica em que encontro-me, pois o indeferimento do auxílio moradia me levará ao desligamento imediato do curso, de modo que terei que voltar para São Paulo pela falta de condições para me manter financeiramente em Recife. Desse modo, o motivo pelo qual solicito o auxílio moradia está diretamente ligado à minha condição socioeconômica e a da minha família, de modo que a falta de condições para me manter em Recife me impeça de prosseguir na graduação pois, como disse anteriormente, não tenho condições para arcar com a moradia e os gastos que serão necessários para me manter.”

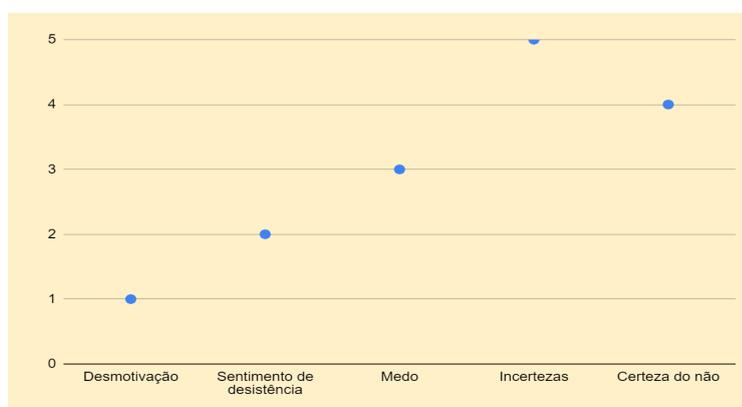
¹⁷ O apoio inicial da assistência estudantil consistia na disponibilidade temporária de vagas no quarto de hóspede das CEUs e, até 2020, quando essas vagas eram cessadas, abria-se disponibilidade de vagas no Núcleo de Apoio a Eventos - NAE. Aos/as estudantes em situação de hospedagens temporárias era assegurada a isenção integral no Restaurante Universitário, nas três refeições, para todos/as.

Quanto à condição de acesso digital, essencial para o acompanhamento das mudanças em decorrência dos avanços tecnológicos, inclusive no âmbito da educação, identificamos que metade dos/as participantes possuíam acesso à internet e equipamentos de informática - notebooks, tablets e computadores-, contudo 30,8% não possuíam computadores e, 19,2%, sequer possuíam internet em seu domicílio.

A ausência de dados móveis e/ou equipamentos, antes mesmo do período pandêmico, já se somava aos desafios para acompanhar as atividades acadêmicas. *“Uma grande dificuldade acadêmica que possuo é não ter um computador para acompanhar os meus estudos, pois mesmo tento computadores na faculdade moro a uma distância razoável e ao término das aulas preciso vir pra casa”*, afirma o cotista Alex de Jesus.

Em termos dos aspectos emocionais, a condição de vulnerabilidade socioeconômica engatilha pensamentos de desistência e produz sentimentos de medo, desmotivações, incertezas e, até mesmo, de certeza do não, ou seja, de não conseguir permanecer nas atividades acadêmicas, como podemos ver no gráfico seguinte:

Gráfico 15 - Gatilhos emocionais



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Todos esses sentimentos estão relacionados à falta de recursos para participação em atividades acadêmicas complementares e custear as despesas acadêmicas. Contudo, a razão para o gatilho de tais sentimentos não se encerram na questão de insuficiência de renda. As unidades de registros “medo” e “desmotivação”, colocadas pelos/as participantes, por exemplo, são atravessadas pela reprodução da violação do direito à educação, legitimada pelas ideias de classe e raça, conforme podemos ver nos relatos dos/as cotistas:

Lélia Gonzalez: *“Meu pai... teve o ensino fundamental interrompido na infância, no meio da 5ª série, pela necessidade de trabalhar... Então peço ajuda, encarecidamente, pois não quero ter que interromper meus estudos por falta de dinheiro, como fez meu pai”*

Paulo Colina “...voltei a estudar e fui duramente criticado por isso, porque na minha casa é mais importante botar comida dentro de casa do que estudar...Estou sendo criticado por só ter custos, e isso me desmotiva muito...”

As experiências vivenciadas no âmbito familiar, possuem raízes profundas engendradas pela não integração ou integração deficiente das pessoas negras no processo de formação social do Brasil, que as colocou em desvantagens insuperáveis na desorganização social (Fernandes, 2008). Estas sustentam o isolamento social dessa população na ordem social ao reproduzirem a negação silenciosa do direito à educação, manifesta na não permanência em nos espaços educacionais em decorrência da necessidade de trabalho.

As expressões das desigualdades sociorraciais que permeiam o perfil socioeconômico dos/as participantes da pesquisa repercutem fortemente no processo de formação acadêmica e na maneira como eles/as se organizam para responder às exigências de uma graduação, especialmente em contexto econômico da crise que descortinou o projeto maléfico de perpetuação do isolamento social e não lugar da população negra.

5.3 DESEMPENHO ACADÊMICO EM CONTEXTO ADVERSO

Estudos, como os realizados por Junior e Cunha (2022) e por Calbino, Xavier e Sabino (2022), comprovam que o desempenho acadêmico dos/as estudantes cotistas é melhor ou similar aos não cotistas, o que indica que o ingresso de jovens por reservas de vagas não compromete, em nada, a excelência da qualidade das IFES, como insistentemente sugerem os anti-cotas.

Por isso o nosso propósito não é avaliar o desempenho acadêmico dos/as cotistas negros e negras da UFPE, pois considerarmos que essa avaliação perpassa por fatores tanto “endógenos, ou seja, relacionados ao próprio aluno, quanto os fatores exógenos, relacionados à instituição ou aos cursos, por exemplo” (Guney, 2009 *apud* Santos; Oliveira; Becker, 2021, p. 3).

Como fatores endógenos compreende-se as características pessoais que envolvem desde informações sobre idade, sexo, a qualidade da base escolar, a condição socioeconômica, estado civil e outras. Já os exógenos, dizem respeito à infraestrutura da universidade, o corpo docente, a organização didático-pedagógica e o tamanho da turma (Santos, Oliveira, Becker, 2021, p. 3). Todos eles influenciam no desempenho de um estudante, o que torna a análise de

desempenho um processo muito mais complexo por envolver muitos determinantes que não conseguiriam abarcar nessa breve leitura do aproveitamento acadêmico em tempos de crise.

Assim, buscamos demonstrar como a participação nas atividades acadêmicas foi afetada, ou não, pelo agravamento das condições materiais, seja para se inserir nas ações promovidas no período da fase aguda da crise sanitária e o escancaramento das expressões da desigualdade sociorracial, seja para permanecer na trajetória acadêmica após retomada das atividades presenciais. Para tanto, consideramos os registros de trancamentos de semestres, cancelamentos de disciplinas, reprovações, desvinculação da graduação e tempo de integralização, como relevantes indicadores para compreender nosso objetivo.

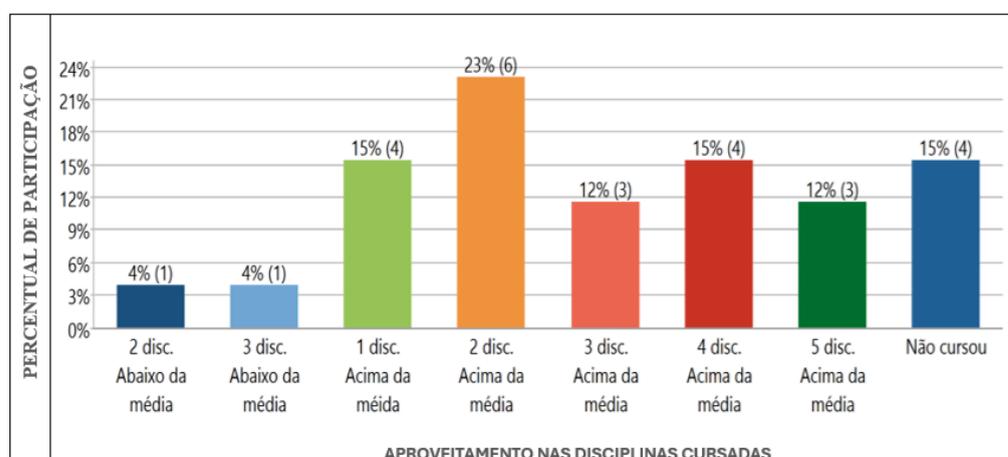
Isto posto, verificamos que o contexto de isolamento social para minimizar o alto contágio da Covid-19, tornou a modalidade de ensino remoto, de forma assíncrona ou síncrona, a alternativa mais viável para manter, minimamente, o funcionamento das atividades pedagógicas e administrativas das instituições de ensino superior. Na UFPE, foi oferecido ao corpo discente da graduação presencial o período letivo complementar 2020.3, com carga horária máxima de 300 horas. O referido semestre integrou um conjunto de medidas temporárias educacionais para suavizar os danos à aprendizagem dos/as discentes, denominado Estudos Continuados Emergenciais - ECE.

De acordo com a Resolução 08/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, a adesão ao semestre complementar foi facultada aos/às discentes para evitar maiores prejuízos no processo de formação. Além disso, a Resolução estabeleceu a possibilidade de cancelamento da matrícula em qualquer tempo, assim como garantiu a contabilização das disciplinas cursadas - obrigatórias ou eletivas - no perfil curricular dos respectivos cursos. Desse modo, os Estudos Continuados Emergenciais, iniciados em agosto de 2020, configuraram-se em uma estratégia institucional para atenuar o atraso no período de integralização do curso de estudantes que conseguiram participar e obter resultados positivos.

Nesta Resolução, diante da diversidade da realidade socioeconômica dos/as discentes e das implicações diretas na condição da participação nas atividades remotas, à PROAES foi atribuída a responsabilidade de criar ações para a inclusão e acesso a tecnologias digitais e, assim, oferecer minimamente a participação de todas/as nas atividades realizadas exclusivamente por meio das plataformas digitais. A preocupação legítima da UFPE com os mais vulneráveis foi materializada em ações assistenciais de promoção de acesso a dados móveis e aparelhos tecnológicos, mais especificamente a tablets.

A partir disso, ao verificamos a participação dos/as cotistas sociais negros/as no período complementar 2020.3, constatamos que a maioria (69,23%) se matriculou, e mais da metade dos/as que se matricularam conseguiram alcançar resultados positivos¹⁸, ou seja, alcançaram média superior a 7,0, em cada disciplina cursada. Para melhor mensuramos como foi essa participação, vejamos no gráfico abaixo o número de disciplinas cursadas e os resultados alcançados:

Gráfico 16 - Participação dos/as nas disciplinas cursadas no semestre complementar 2020.3



Fonte: Elaborado pela autora, Siga UFPE, 2024.

O gráfico nos mostra que todos/as cotistas que cursaram de quatro a cinco disciplinas obtiveram um bom aproveitamento acadêmico, contudo é perceptível que poucos conseguiram cursar esse quantitativo de disciplinas. Há uma predominância de participação de negros/as cursando de uma a duas disciplinas, ou seja, que conseguiram alcançar menos da metade da carga horária máxima disponibilizada para o semestre de 300 hs/aulas - o correspondente a 5 disciplinas com 60hs/aula.

Assim, a participação tímida dos/as cotistas negros/as, provavelmente, não proporcionou alterações expressivas nas suas grades curriculares. Muito embora, a UFPE tenha declarado que o semestre complementar 2020.3 gerou resultados positivos, pois proporcionou aos que chegaram a concluir com êxito as disciplinas nas quais estavam matriculados, a possibilidade de se matricular em componentes mais avançados nos semestres

¹⁸ Na UFPE a avaliação de aproveitamento é fundamentada pela Resolução N°. 04/94/CCEPE de dezembro de 1994. Nesta, a avaliação de aproveitamento deve ser expressa em notas numérica de 0,0 (zero) a 10,0(dez), sendo considerado Aprovado por Média, com dispensa de exames finais, os/as discentes que alcançar média parcial igual ou superior a 7,0 (sete).

seguintes¹⁹.

Ora, os dados do gráfico acima apontam que nem todos/as participantes puderam se matricular em mais de duas disciplinas ofertadas, levando-nos a sugerir que a possibilidade de avanço nos componentes do perfil curricular e, conseqüente, redução do tempo mínimo para integralização do curso não foi uma realidade tão positiva para todo/as os/as discentes matriculados/as, sobretudo os cotistas sociais negros. Tendo vista que o cumprimento da carga horária em duas disciplinas não provoca uma redução expressiva no total de carga horária estabelecida pelo perfil curricular de cada curso, que pode variar de 2.340 horas, a exemplo do curso de licenciatura em matemática, até 8.400 horas, como no curso de Medicina²⁰.

Quando relacionamos às condições de acesso ao aparato digital dos/as estudantes que não cursaram ou se matricularam em apenas uma disciplina no semestre complementar 2020.3, identificamos que 75% haviam declarado possuir acesso à internet e ferramenta tecnológica (computador ou tablet) em casa, 25% tinham informado possuir apenas internet, nos seus relatos familiares. Uma demonstração de que as dificuldades enfrentadas para se manter nas atividades acadêmicas, viáveis para aquele momento, não estavam relacionadas apenas à falta de equipamentos ou dados móveis, mas a todas às demais questões de desigualdade sociorracial que os deixaram extremamente vulneráveis às conseqüências da crise sanitária.

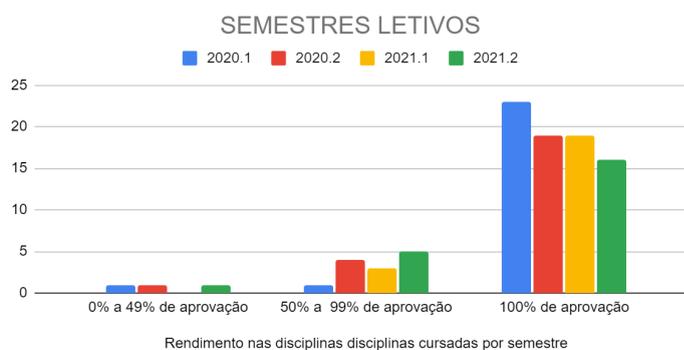
Uma questão relevante também a ser pontuada diz respeito ao resultado abaixo da média 7,0, pois verificamos que ele ocorreu em disciplinas vinculadas aos cursos de exatas, em especial as de base realizadas na Área 2 - órgão de apoio do Centro de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN), cujo objetivo é congrega os Ciclos Geral e Básico dos cursos de Tecnologia e de Ciências Exatas - onde é recorrente o índice elevado de reprovações dos/as novos/as ingressantes em situação de vulnerabilidade social ou não, em decorrência das lacunas e fragilidades de aprendizagem na área de exatas e das deficiências de formação na Educação Básica (Santos, Silva e Lucena, 2020).

¹⁹Declarações proferidas ao Diário de Pernambuco em janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2021/01/ufpe-retoma-calendario-academico-regular-com-o-semester-2020-1.html> Acesso em: 15 maio 24.

²⁰ Esses dados podem ser consultados no documento Últimos Conceitos CC, CPC e Enade, carga horária de cursos da UFPE. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/3076814/3223377/ENADE+CPC+E+CC.pdf/1a3f5e24-76a2-428f-a181-4d6f0f> Acesso em: 15 maio 24.

A nossa análise nos possibilitou verificar, ainda, que houve uma baixa frequência de reprovações nas disciplinas cursadas no semestre complementar 2020.3. Contudo, esse resultado começou a ganhar novos contornos no início do abrandamento do alto contágio da Covid-19 e a volta dos períodos eletivos obrigatórios em janeiro de 2021. As mudanças no desempenho são percebidas, especialmente, a partir do semestre 2020.2, quando o número de reprovações se torna mais frequente no histórico curricular de alguns discentes. Porém, como podemos observar no gráfico abaixo, a queda no rendimento ocorreu de maneira não muito significativa, já que a frequência de aprovações nas disciplinas cursadas nos primeiros quatro semestres de retorno das atividades regulares ainda se manteve próximo aos 100%.

Gráfico 17 - Aproveitamento acadêmico nos quatro primeiros semestres letivos obrigatórios



Fonte: Elaborado pela autora, SIGAA UFPE, 2024.

Para o retorno das atividades, a UFPE, por meio da Resolução 23/2020 do Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão, fixou o calendário acadêmico 2020 e 2021 e estabeleceu medidas e protocolos necessários para o retorno gradual às atividades realizadas ainda no contexto pandêmico. Assim os componentes curriculares passaram a ocorrer, inicialmente, de forma híbrida, atendendo às seguintes orientações: exclusivamente remota para componentes curriculares/disciplinas obrigatórios e para eletivos, de natureza teórica, que não exigissem a presencialidade; e remota e/ou presencial, desde que preservadas as condições de biossegurança para componentes configurados como práticas profissionais (estágios obrigatórios, laboratórios e clínicas) e natureza prática e/ou teórico-prática, que exigissem a presencialidade para a sua execução.

A supracitada Resolução, além de manter as atividades remotas, sustentou a obrigatoriedade da matrícula nos componentes curriculares dos respectivos cursos e

apresentou um planejamento apertado para o calendário acadêmico 2020 e 2021, no qual os semestres letivos foram espremidos a uma sequência de períodos que não chegaram a ultrapassar três meses, exigindo-se, assim, dos graduandos/as uma jornada intensa de estudos em uma modalidade de ensino não favorável para quem enfrenta no cotidiano as desigualdades sociorraciais.

Diante disso, consideramos importante evidenciar o registro de trancamento dos semestres letivos, assim como de desvinculação da universidade nesse mesmo intervalo de tempo. Durante o levantamento dos dados, verificamos que 15,38% dos/as cotistas necessitaram trancar de um a dois semestres e, posteriormente, foram desvinculados/as dos seus cursos. Dentre estes/as, uma cotista negra não chegou a, sequer, realizar atividades acadêmicas, pois não conseguiu participar dos Estudos Continuados Emergências e precisou trancar o semestre 2020.1, o que a levou ao desligamento do curso superior, uma vez que é vedado aos ingressantes dos cursos de graduação o trancamento do semestre no primeiro ano de vínculo com a UFPE²¹. Para melhor compreensão, vejamos a breve trajetória desses/as estudantes na UFPE na tabela abaixo, considerando os cursos e os campi, nos quais ingressaram:

Tabela 09 - Breve trajetória dos/as cotistas negros/as desvinculados/as em tempos de crise

CAMPI E CURSOS DOS/AS COTISTAS		SEMESTRES	BREVE TRAJETÓRIA ACADÊMICA	
SEXO	NEGRAS	Lic. Educação Física CAV	2020.3	Não participou do semestre complementar facultativo
			2020.1	Realizou trancamento do semestre
			2020.2	Desvinculação da graduação
			2021.1	---
		2021.2	---	
		Bach. Educação Física RECIFE	2020.3	Aprovação por média em todas as disciplinas cursada
	2020.1		Aprovação por média em todas as disciplinas cursadas	
	2020.2		Aprovação por média em todas as disciplinas cursadas	
	2021.1/2021.2		Trancamento dos semestres	
	NEGROS	Engenharia de Alimentos RECIFE	2022.2	Desvinculação da graduação
			2020.3	Não participou do semestre complementar facultativo
			2020.1	Aprovado em todas as disciplinas cursadas
			2020.2	Aprovado em todas as disciplinas cursadas
		2021.1	Trancamento do semestre	
2021.2		Desvinculação da graduação		
Educação Física RECIFE		2020.3	Aprovação por média em todas as disciplinas cursadas	
		2020.1	Reprovação por faltas em todas as disciplinas matriculadas	
	2020.2	Trancamento do semestre		
	2021.1	Desvinculação da graduação		

Fonte: Elaborada pela autora. SIGA UFPE, 2024.

A curta trajetória acadêmica desses/as discentes demonstra que as questões que os/as impediram de permanecer na graduação não estão vinculadas à capacidade cognitiva de

²¹ Orientações extraídas do Manual do Estudante, disponível em: <https://www.ufpe.br/manual-do-estudante>. Acesso em: 22 maio 24.

aprendizado - como comumente os ideais depreciativos definem a participação da população negra nos espaços universitários -, mas a questões outras, que perpassam, inclusive, pela própria condição socioeconômica desigual alicerçada nas relações coloniais de poder que envolvem as assimetrias de raça e classe.

As vulnerabilidades nas condições materiais comuns a estes/as estudantes nos levam a reafirmar que elas são uns dos principais fatores que impedem a permanência no ensino superior. Dentre as vulnerabilidades explicitadas, verificamos que todos/as possuem: a renda per capita inferior a $\frac{1}{2}$ salário-mínimo; o domicílio no interior do Estado (3 discentes residem em municípios distantes do campus); a ausência de internet e/ou computadores, apontada por 2 estudantes; e a não participação nos auxílios e bolsas da assistência estudantil, principal referência de apoio material para redução das dificuldades materiais que impactam no acesso e permanência nas atividades acadêmicas.

Ainda quanto ao registro de estudantes desvinculados/as, destacamos que o percentual total é de 19,23%, correspondente a 5 estudantes, sendo um desvinculado, recentemente, no semestre 2023.1, após apresentar bom desempenho acadêmico nos dois primeiros semestres letivos e uma sequência de reprovações por faltas nos semestres seguintes. Semelhante aos demais, o estudante em questão possuía o mesmo perfil socioeconômico e, conseqüentemente, as mesmas dificuldades materiais para permanecer na universidade. Com diferencial de ter participado de auxílios da assistência estudantil, tanto de caráter emergencial e temporário no período de suspensão das atividades presenciais, como de caráter permanente, na condição de bolsista da PROAES, após participação em editais.

A situação do estudante supracitado não descaracteriza a relevância da assistência estudantil para minimizar os impactos das desigualdades socioeconômicas no âmbito acadêmico, mas alerta para a necessidade de um acompanhamento mais próximo aos/as estudantes assistidos/as para melhor compreender e, dentro do possível, atender às múltiplas problemáticas que atravessam a trajetória acadêmica e interferem diretamente no desempenho e permanência destes/as.

Segundo o Relatório da Pesquisa sobre as Causas da Evasão de Alunos de Graduação da UFPE [202-], realizada com estudantes evadidos no período compreendido entre 2014 e 2019, as principais causas que influenciam na evasão estão relacionadas: à necessidade de morar longe da família, sozinho ou em república; à incerteza quanto à escolha do curso; à decepção com o curso; à dificuldade de conciliar trabalho e estudo; a morar longe da

universidade; à instituição ser desorganizada; à dificuldade de relacionamento com professores e colegas de sala de aula; à falta de assistência da coordenação do curso; a dificuldades financeiras; à falta de livros na biblioteca; à dificuldade de internet no campus, a equipamentos de laboratórios ultrapassados; à instituição não oferecer nenhum tipo de acompanhamento-pedagógico, entre outros.

As problemáticas elencadas, evidenciam as consequências do perverso projeto de desmonte das universidades públicas federais, em detrimento do crescimento desenfreado de instituições de ensino superior privadas sob o incentivo do capital, assim como nos remete à materialização das desigualdades sociais impostas cruelmente, sobretudo, às pessoas negras, interferindo negativamente em sua permanência na graduação.

E não o bastante, nos faz questionar a forma como a universidade ainda se organiza para tratar dessas questões que acometem principalmente aos/as estudantes negros/as em vulnerabilidade. A não mudança no trato perpetua o racismo institucionalizado, enraizado em ações não acolhedoras, não respeitosas, não afirmativas e muito menos assistenciais, que geram sentimentos de não pertencimento e de solidão negra nos espaços universitários (Mesquita e Silva, 2022). Tais questões se configuram nas múltiplas negações do direito de negras e negros acessarem o ensino superior em uma universidade pública e de qualidade.

Para além das problemáticas supracitadas, os/as ingressantes do semestre 2020.1, tiveram em sua trajetória acadêmica experiências de constantes transições de modalidade de ensino que perpassaram por: uma breve experiência de contato real com uma universidade; pela suspensão total do calendário acadêmico e adoção da modalidade exclusivamente remota; pela modalidade híbrida e, por fim, pelo retorno à vida acadêmica em espaços e contatos interpessoais reais, não mais virtuais.

Nessa perspectiva, compreendemos que as condições de permanência dos/as contistas sociais negros/as em tempos de crise não se encerram na forma como eles/as desempenharam suas atividades acadêmicas na fase mais acentuada da crise, mas também de como conseguiram prosseguir, diante dos momentos de constante mudanças, especialmente, no que se refere às modalidades e exigências universitárias.

Assim, no que diz respeito à permanência após a retomada das atividades presenciais, a partir do semestre letivo 2022.1, verificamos que: 80,72% conseguiram permanecer ativos nos seus cursos; destes, 13,04% (3 estudantes) conseguiram concluir a graduação no semestre

2023.2 e 69,23% permanecem matriculados/as. Além disso, identificamos que 55,55% estão cumprindo a carga horária do perfil curricular dentro do tempo mínimo para integralizar o curso, mas 44,44% ultrapassaram em, pelo menos, um semestre o tempo mínimo.

Ao cruzarmos esses dados ao sexo, curso, turno e modalidade de ensino, percebemos que do grupo de discentes que não conseguiram concluir o curso dentro do tempo mínimo, as mulheres negras representam a maioria (55,55%). A permanência da mulher negra na universidade é atravessada pelo que Sueli Carneiro (2011) define como “binômio do racismo/sexismo”, que produz um movimento de privilégios e desvantagens, inclusive, entre mulheres. Isso nos faz pensar que o sexismo atravessado pelo racismo, ainda presente na concepção do trabalho doméstico relegado a mulheres negras, mantém incutido entre nós mulheres, sobretudo pretas, o ideário de que esse compromisso deve estar em primeiro plano. Acreditamos que o lugar de servil, sob perspectivas coloniais, permanece interferindo na trajetória acadêmica das discentes negras, uma vez que implica nos incansáveis malabarismos para poder atender às múltiplas exigências diárias (Hooks, 1995).

Ainda assim, elas também são maioria entre os/as que estão matriculados/as em cursos de período integral e entre os/as que possuem melhor rendimento acadêmico, conforme vemos na tabela abaixo²²:

Tabela 10 - Aproveitamento acadêmico dos/as cotistas nas diferentes modalidades de ensino

		APROVEITAMENTO ACADÊMICO			
		CURSOS	TURNO	MODALIDADES REMOTA E HÍBRIDA	MODALIDADE PRESENCIAL
SEXO	NEGRAS	Administração	Manhã	95,24%	90,48%
		Engenharia Biomédica	Integral	100%	66,67%
		Ciências Biológicas	Noite	95,66%	100%
		Comunicação Social	Integral	100%	100%
		Farmácia	Integral	100%	95,46%
		Lic. em Química	Noite	100%	94,12%
		Medicina	Integral	100%	100%
	NEGROS	Odontologia	Integral	100%	100%
		Terapia Ocupacional	Integral	100%	61,91%
		Ciência da Computação	Integral	94,24%	80%
		Ciência da Computação	Integral	89,48%	73,34%
		Ciências Econômicas	Noite	94,92%	63,16%
		Engenharia Cartográfica	Integral	62,5%	71,43%
		Engenharia Civil	Integral	80%	46,67%
	Gestão da Informação	Noite	100%	90,91%	
	Lic. em Química	Noite	100%	100%	
	Psicologia	Integral	100%	100%	
	Secretariado Executivo	Noite	100%	100%	

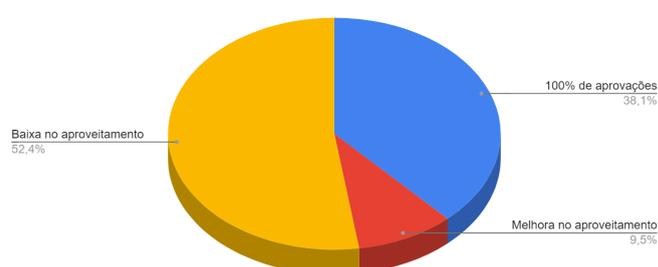
Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados disponíveis no SIGAA UFPE, 2024.

²² Para o resultado aproveitamento acadêmico apresentado na tabela, consideramos o quantitativo de aprovações nas disciplinas cursadas tanto nos quatro semestres iniciais de cada curso (2020.1 a 2021.2 mais o semestre complementar 2020.3), realizados nas modalidades remota ou híbrida, quanto dos quatros últimos semestres (2022.1 a 2023.2), realizados na modalidade presencial.

Essas informações sobre a participação das docentes negras, inclusive, nos traz indicativos de que nós mulheres negras também temos uma história de luta e resistência. Esta, introduzida na luta feminista, vem proporcionado alterações de concepções e comportamentos que nada tem a ver com os valores universalizados da cultura europeia, pois parte do resgate de uma memória cultural ancestral (González *apud*, Carneiro, 2003).

Ademais, o nosso estudo apontou que 38,1% dos/as cotistas que permaneceram com vínculo ativo com a UFPE mantiveram bom rendimento acadêmico, ou seja, obtiveram 100% de aprovação das disciplinas cursadas em todos os semestres. Entretanto, mais da metade (52,4%) passaram a apresentar baixa no rendimento nos semestres de retomada das aulas presenciais, mais especificamente a partir do período letivo 2022.1, com retomada total das atividades presenciais.

Gráfico 18 - Participação acadêmica pós fase aguda da crise sanitária



Fonte: Elaborado pela autora, SiGAA/UFPE, 2024.

Consideramos que a baixa no aproveitamento acadêmico nos últimos semestres acadêmicos dos/as nossos/as participantes, está relacionado a um contexto de controle da crise sanitária a partir de 2022, mas não contenção da crise econômica e política, cujos impactos reverberam na vida da população brasileira em vulnerabilidade social, em especial, da população negra. De acordo com o DIEESE (2021), com o avanço da vacinação, as pessoas voltaram a buscar se inserir no mercado de trabalho, sem que este tivesse encontrado fôlego para absorver o número expressivo de desempregados no país. Além do mais, a massa sobranete continuou sendo composta majoritariamente por negros/as, conforme comprova a taxa de desocupação de pessoas negras, no 2º trimestre de 2021, que chegou a 13,2%; e para pessoas não negras ficou em 9,8%.

É evidente que esse retrato do agravamento da situação de trabalho da população negra trouxe consequências e implicou no agravamento das condições materiais dos/as cotistas sociais negros/as para participar tanto do calendário acadêmico remoto quanto do presencial, uma vez que as exigências para participação desse último remetem à urgência de dispor de transporte, alimentação e moradia estudantil adequada, conforme descrito pelos próprios cotistas nos Editais suspensos de 2020.

O agravamento da crise econômica e as sequelas da fase aguda da crise sanitária mundial evidenciaram a necropolítica reforçada pelos ideários ultraneoliberal e pela racialidade e espalha danos em todas esferas da vida da população negra, exigindo-a traçar caminhos e esforços sempre maiores para sobreviver, em especial, nos espaços acadêmicos, como veremos em seguida.

5.4 PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS E CONDIÇÕES PARA PERMANÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES COTISTAS SOCIAIS NEGROS/AS NA GRADUAÇÃO, EM CONTEXTO DE CRISE

Essa é a fase da pesquisa que dispomos da participação direta do público-alvo deste estudo, abordando as narrativas descritas no questionário a respeito das dificuldades e implicações na vida acadêmica dos/as 15 discentes - 06 negras e 09 negros. As informações a nós dispensadas contribuíram para nos aproximar da real condição socioeconômica e acadêmica na UFPE, em tempos de acentuada crise econômica e política. Assim, a partir das narrativas identificamos, entre as unidades de registros temáticas, duas categorias, as quais nomeamos de: *Agravamento socioeconômico do lugar social negado* e *Participação acadêmica a partir do não lugar*.

Para melhor elucidação das análises, apresentamos no quadro abaixo os/as estudantes colaboradores/as desse momento da pesquisa:

Tabela 11- Participantes diretos da pesquisa

Cotistas participantes	Cor declarada
Sueli Carneiro	Parda
Lélia Gonzalez	Negra/Parda
Neusa Santos	Preta
Nilma Lino	Preta
Maria Carolina de Jesus	Negra/Preta
Conceição Evaristo	Parda
Achille Mbembe	Preto
Abdias Nascimento	Pardo
Silvio Almeida	Parda
Franz Fanon	Preto
Alex de Jesus	Negro
Milton Santos	Pardo
Aimé Cesairé	Pardo
Muniz Sodré	Pardo
Milton Santos	Pardo

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Diante das declarações referentes à cor dos/as nossos/as participantes, não podemos deixar de observar que duas cotistas afirmaram não só a sua cor, mas a própria raça. Um indicativo de um movimento de pertencimento e reconhecimento da sua negritude, não associada unicamente à cor, mas ao fato de pertencer a um grupo que ao longo da história sofreu violentas tentativas de inumanização e, por isso, teve negada sua história, cultura e a sua própria existência. A cor e a raça declaradas pelas cotistas sugerem a afirmação da negritude, pela qual a “[...]revalorização e aceitação da sua herança africana fazem parte do processo de resgate da sua identidade coletiva, a *negritude* faz parte da sua luta para reconstruir positivamente sua identidade[...]”(Munanga, 2009, p. 20 *apud* Gomes, 2017, p. 83). É de se ponderar que se trata de um movimento que ainda está em processo, afinal, passamos por longos anos de manipulação da nossa identidade, aprendendo "a não saber o que somos e, sobretudo, o que devemos querer ser" (Carneiro, 2011, p. 59), mas acreditamos que ele vem ganhando força, principalmente nas universidades.

5.4.1 Agravamento socioeconômico no lugar social negado.

Para tratarmos dessa categoria de análise iniciaremos pontuando que, se no momento do ingresso na graduação a realidade socioeconômica dos/as cotistas negros/as já indicava os possíveis impactos nas formas de acesso e permanência nas atividades acadêmicas, o contexto de isolamento social, em decorrência do alto contágio do coronavírus, somado ao descaso dos líderes governamentais, pôs à prova a luta pela garantia da permanência no ensino superior.

Durante as medidas de proteção, controle e contenção do alto contágio da Covid-19,

os/as cotistas apontaram o forte impacto na situação de trabalho dos/as mantenedores/as da família, em especial, na situação dos/as que não integram a rede de proteção trabalhista e faziam parte da energia negra relegada a condição de “reserva da reserva” (Gorender, 2016). Os impactos negativos levaram à redução ou, praticamente, à anulação do rendimento mensal dessas famílias, como detalha a estudante Neusa Santos: *“A renda de casa caiu muito, visto que grande parte dos estabelecimentos estavam fechados e meu pai não podia prestar o serviço de dedetização, o qual ele trabalha como autônomo”*; e o estudante Achille Mbembe: *“Teve uma redução quase de 100% das atividades da minha mãe que é costureira”*.

Os impactos negativos na renda também endureceram o cotidiano dos/as cotistas, cujos/as provedores/as exerciam trabalhos formais de baixo prestígio social. Nesses casos, o impacto na renda familiar ocorreu em decorrência da perda do vínculo empregatício ou, até mesmo, das mudanças de organização dos espaços de trabalho, pois em várias empresas o quadro de funcionário foi reduzido, restando aos que permaneceram nos seus empregos o acúmulo de funções, sem o aumento proporcional no salário, como explicita a estudante Carolina de Jesus, *“As vendas ficaram mais difíceis para meu pai, pois ele trabalhava por comissão como balconista numa farmácia, fora o acúmulo de funções”*.

No caso da família do estudante Milton Santos, as mudanças levaram à desvinculação trabalhista e a necessidade criar outros meios para sobreviver: *“tivemos que realizar bicos ou se virar de outras formas para conseguir se alimentar..”*. É evidente que a condição econômica familiar agravada torna bem mais árdua a luta pela garantia de direitos fundamentais como alimentação, moradia e educação. “Se virar” foi a forma encontrada pela população pauperizada para acessar minimamente tais direitos.

No que se refere à educação superior, a modalidade de ensino remota, atravessada por diversas violações da dignidade humana, culminou escancarando a pobreza digital enfrentada pelos/as universitários/as, até então colocada em segundo plano nas ações assistenciais das IFES. A exigência de acesso aos meios tecnológico e digital como única alternativa para realizar as atividades acadêmicas se configurou, nesse cenário, em mais um grande desafio de caráter material para permanecer na graduação, haja vista a falta de acesso ao aparato tecnológico ou mesmo o acesso a aparatos inadequados.

Diante desse contexto, as ações emergências da assistência estudantil executadas pela PROAES, em atendimento à Resolução N° 08/2020, voltadas para reduzir os impactos do agravamento das condições socioeconômicas na participação dos Estudos Continuados

Emergenciais, estiveram entre os meios - de caráter institucionais - procurados pelos/as cotistas para garantir a inserção nas primeiras atividades acadêmicas ofertadas ainda em 2020. Dentre os/as nossos/as participantes do questionário, pelo menos 11 (onze) recorreram às ações assistenciais: 06 receberam tablets, 03 auxílio digital, 2 participaram do auxílio emergencial covid- 19 e 02 não conseguiram ser contemplados.

Podemos, a partir disso, vislumbrar que possivelmente a política de assistência estudantil conseguiu atender um quantitativo relevante de graduados/as que solicitaram apoio institucional para poder se inserir nas atividades remotas. No entanto, é importante frisarmos que a inclusão digital ocorre de forma tardia, pois ela integra as ações da Política Nacional da Assistência Estudantil estabelecidas desde 2010. Mas, assim como as demais IFES brasileiras, a UFPE não vinha realizando ações específicas para a promoção da redução das desigualdades de acesso a ferramentas tecnológicas, cada vez mais presentes na educação formal do Brasil.

De acordo com a pesquisa nacional sobre o perfil socioeconômico dos graduandos das IFES realizada pelo FONAPRACE (2018), a inclusão digital representava menos de 1% das ações acessadas pelos/as participantes da política de assistência estudantil até 2018. Uma evidência da não inclusão da problemática da pobreza digital nas ações da política de assistência estudantil em âmbito nacional.

O acesso inadequado a recursos digitais, desnudado na pandemia, integra-se aos demais desafios vinculados ao baixo rendimento familiar que, comumente, motivam estudantes de baixa condição financeira a buscar a assistência estudantil. Para os/as participantes do nosso questionário, as principais problemáticas que os/as impulsionaram a requerer apoio assistencial foram o agravamento das condições financeiras, pelas razões explicitadas no início desse texto, e a impossibilidade de poder trabalhar, seja por estar na condição de estudante, seja pela ausência de vagas no mercado de trabalho.

Para os jovens negros/as universitários/as, a não inserção no mercado de trabalho implica a falta de condição financeira para prosseguir estudando, assim como a inserção no mercado de trabalho implica a não permanência no ensino superior. Um ciclo que enclausura jovens negros/as em posições sociais de menor prestígio e reforça o isolamento social, estabelecido pela relação de poder vinculado à questão de classe e raça. Este ciclo é possível de ser identificado na situação enfrentada pelo estudante Franz Fanon, quando coloca que *“estudando não teria como trabalhar e manter-se na faculdade”*. A necessidade de trabalhar

revela a histórica posição social da população negra, que foi fadada aos cotidianos exaustivos de trabalho, desde a infância, já que a educação secundária e, sobretudo, superior era destinada aos merecidos (Silva, 2021).

Com a abertura da atividade presencial, esse conflito entre trabalho e estudo e as preocupações com transporte, alimentação e moradia - agravadas pelo baque na condição socioeconômica já fragilizada - voltaram a assombrar a permanência na graduação. Isso fica evidente quando verificamos que 65,38% de todos/as participantes desse estudo requereram e receberam algum tipo de apoio digital - tablets, chips ou auxílio - durante a pandemia e 69,23%, se inscreveram no novo Edital para Assistência Estudantil - 2020.1, divulgado antes mesmo do retorno integral das atividades presenciais em janeiro de 2021, no qual todos que participaram foram classificados e passaram a integrar o grupo de assistidos permanentes da PAE/UFPE. Essa expressiva busca e inserção nos programas e auxílios reafirma a essencialidade da política de assistência estudantil para atenuar essas problemáticas que impactam diretamente nas condições de permanência de negros e negras no ensino superior.

Mesmo porque, verificamos uma quase inexistência de apoio material advinda da rede familiar. Quando questionados/as sobre essa possibilidade, apenas duas estudantes afirmaram ter recebido apoio de parentes, como tios, avós e primo. Cinco informaram não ter recebido e oito não responderam.

O baixo registro da ajuda material de familiares durante a graduação de negros e negras em vulnerabilidade social pode estar relacionado ao período de isolamento social, em que todos/as precisaram estar resguardados em seus lares. Visto que a contribuição por parte deles, comumente, está relacionada a hospedagens temporárias em seus lares, localizados em áreas mais próximas às instituições de ensino, como demonstrou a pesquisa do FONAPRACE (2018). Os/as estudantes negros/as são os/as que mais precisam morar com outros familiares para realizar a graduação (58,2%).

Para além disso, essa ausência pode estar relacionada ao fato da rede familiar, quase sempre, também se encontra em vulnerabilidade social, como bem coloca o cotista Guerreiros Ramos em seu relato familiar:

“Confesso que desde então, só tenho permanecido e mesmo assim tenho tido muitas dificuldades em decorrência de ser de baixa renda e devido ao autocusto pra minha posse financeira, até aqui pela solidariedade e por ajuda financeira e tempestiva de parentes, que não sei até quando permanecerão a me ajudar, por NÃO serem também de condições financeiras boas”

A narrativa do estudante demonstra que as problemáticas socioeconômicas se estendem a toda teia familiar o que torna a política de assistência estudantil o instrumento essencial para permanência de estudantes cotistas sociais negros/as. O que reforça a necessidade do fortalecimento do diálogo e do trato das questões de raça e gênero no seio dessa política para que ela consiga ampliar seu atendimento de caráter assistencial.

5.4.2 A participação acadêmica a partir do espaço relegado

Partindo desse cenário socioeconômico agravado pelo contexto de crise, adentremos na questão da participação acadêmica a partir desse espaço relegado, na qual buscamos identificar os principais desafios e caminhos para permanência ativa na graduação, tanto no que se refere às atividades do perfil curricular dos cursos, quanto à participação em atividades extracurriculares, tais como: extensão, pesquisa, monitoria e residência pedagógica, as quais denominamos ampliação do saber, no agrupamento das unidades de registro.

Com relação à participação nas atividades acadêmicas do perfil curricular, os impactos da insegurança socioeconômica foram sentidos logo no início da trajetória acadêmica dos 93,34% dos/as participantes do questionário - apenas um estudante informou não ter tido problemas para cursar as disciplinas no período mais acentuado da crise. Todos os demais apontaram ter sofrido alguma consequência, como: necessidade de reduzir quantitativo de disciplina (01); deixar de participar de atividades demandadas nas disciplinas cursadas (02); reprovar disciplinas (02) ou cancelar disciplinas (04).

De acordo com os registros de unidades identificadas com maior frequência no questionário, as principais dificuldades enfrentadas estão relacionadas à: ausência ou insuficiência de dados móveis ou equipamentos eletrônicos; espaço familiar inadequado para realizar as atividades remotas e a necessidade de trabalhar. Esta última, mais uma vez posta em evidência, ratifica todos os debates até aqui realizados sobre o lugar do negro/a no centro da exploração e expropriação do trabalho alicerçado no racismo estrutural que o isolou socialmente. Mas que no período pandêmico o/a tirou das medidas de proteções emergências de isolamento estabelecidas pelas instituições de controle, já que no contexto da pandemia uma parcela maior de mulheres e homens negros tiveram que trabalhar por necessidade de renda e sobrevivência, antes da efetivação da vacina (DIEESE, 2021).

As consequências do agravamento da vulnerabilidade social, prolongadas nos anos seguintes, implicaram na não participação em atividades curriculares em decorrência da urgência em trabalhar, a exemplo do cotista Muniz Sodré, que precisou reduzir o número de disciplinas matriculadas para poder conciliar trabalho e estudo: *“Como tinha a necessidade urgente de trabalhar para me manter, tive que colocar menos cadeiras por período para poder conciliar trabalho e universidade”*.

No que concerne ao espaço familiar inadequado para realizar as atividades remotas, foram pontuadas, pelos/as graduandos/as negros/as, fragilidades tanto do ambiente físico do domicílio para conseguir se integrar ao ambiente virtual, quanto ao ambiente que envolve as relações familiares. Estas questões reforçam a compreensão de que há uma multiplicidade de fatores que influenciam o processo de aprendizado, envolvendo questões pessoais de cada estudante que perpassam, inclusive, pelas questões relacionadas ao grupo familiar a que pertencem (Suehiro, 2006).

Nessa perspectiva, podemos pensar que as atividades realizadas dentro de ambientes familiares conturbados se tornaram em um grande desafio posto em meio a emblemática exigência de proteção: “Fique em casa!”. A estudante Conceição Evaristo nos afirma essa situação quando expôs que a relação familiar interferiu nos seus passos acadêmicos: *“tive dificuldade em alinhar o ambiente familiar conturbado com os estudos online”*

Ficar em casa exigiu também vencer o desconforto gerado pelas condições de moradia, uma vez que a estrutura física dos domicílios tornou inviável a participação em todas as disciplinas ofertadas. Para o estudante Lima Barreto, uma das principais dificuldades enfrentadas para se inserir nas atividades no período pandêmico foi *“não ter uma estrutura em casa adequada para estudar”*, que o levou a cancelar disciplinas para evitar reprovações. O desconforto somado às *“horas sentada na frente do computador em uma cadeira e mesa não confortáveis e muito menos ergonômicas”*, confessado pela discente Lélia Gonzalez, demonstra o retrato de uma moradia ocupada pela população negra abaixo das condições mínimas para o conforto humano, e demonstra a não *“interação do negro na prosperidade nacional”* (Nascimento, 1978).

O espaço físico inadequado não se distancia das dificuldades vinculadas à ausência ou/e insuficiência de dados móveis e equipamentos eletrônicos, apontados com maior frequência entre as unidades de registro nessa categoria de análise. É evidente que isso ocorre devido à modalidade de ensino remota e ao agravamento das desigualdades sociorraciais.

Contudo é importante observar que esta problemática é apontada com maior ênfase, inclusive, pelos/as cotistas contemplados/as pelo auxílio digital, no valor de R\$1.400, ou pela concessão de tablets. Dentre eles/as, 55,55% expuseram contratempos com internet e/ou equipamentos eletrônicos de baixa qualidade. Para a graduanda Neusa Santos, contemplada com tablet da PROAES, *“o fato de não ter uma boa internet e um dispositivo que aguentasse a rotina de aulas on-line, dificultava ainda mais manter o planejamento e estudo até o fim das disciplinas”*.

As ações criadas pela instituição para promover a cobertura do apoio digital, para alguns estudantes, não atendeu de maneira satisfatória as fragilidades digitais que interferiram na sua participação acadêmica e, portanto, configuram-se em formas incipientes para promoção da redução das desigualdades enfrentadas por cotistas sociais negros/as no acesso às atividades remotas. Para o estudante Milton Santos, o auxílio digital mal contribuiu para sanar despesas pertinentes ao acesso às aulas remotas, *“...inclusive o valor que eu recebi que seria para a compra de um equipamento eu paguei a internet que estava atrasada há uns meses e os demais dos próximos para só assim poder assistir as aulas pois não sei de onde a comissão da Proas deduziu que com esse valor a pessoa compraria um computador/notebook bom para utilizar.”*.

O desabafo do estudante Milton Santos, expressa como as ações emergenciais criadas não conseguiram dirimir as fragilidades digitais enfrentadas pelos/as cotistas. As respostas institucionais às necessidades geradas pelo contexto, que inviabilizou as atividades presenciais e mudou o cotidiano acadêmico de todos/as, mantiveram a histórica e desigual exigência de maior esforço e maior dedicação da pessoa negra para conseguir garantir a sua inserção em lugares negados.

Não queremos desmerecer a relevância dos auxílios e serviços concedidos aos/as demandantes da assistência estudantil, em tempos tão adversos, mas é importante frisar que as ações assistenciais, presas ainda ao ideário da universalização dos direitos e da democracia racial, resultaram em práticas fundadas no racismo institucionalizado, que independente da intenção de discriminar, mantém os impactos negativos sobre determinado grupo social (Cida Bento, 2022).

Em se tratando de práticas que geram impactos negativos, aqui abrimos um parêntese para tratar do clamor da estudante Conceição Evaristo, que chama atenção para a necessidade de políticas que coloquem em pauta um olhar para estudantes mães, *“Me casei e tive uma*

filha e a faculdade não oferece estruturas adequadas e nem políticas para estudantes mães. Por conta do final da gestação e suas complicações tive que reprovar algumas disciplinas por falta porque não consegui tirar da grade pela Prograd, o acompanhamento especial não se adequa a realidade das estudantes”.

O apelo à adequação da organização política e estrutural da universidade às reais necessidades das discentes, não limitado às responsabilidades da PROAES, demonstra que as práticas institucionais alicerçadas em ideários patriarcais e classistas, que atravessa a universidade, não são mais suficientes para responder as demandas de um corpo discente plural, negro e feminino.

No que concerne à participação em atividades acadêmicas voltadas para a ampliação do saber, verificamos que três discentes precisaram abdicar de atividades relacionadas à extensão, pesquisa e monitoria durante a fase mais crítica da crise, pelos mesmos motivos supracitados. De acordo com pesquisa de Silva (2023) sobre os desafios do ingresso e permanência no ensino superior em Recife, a forma como as IFES se organizam para ofertar e incluir os/as graduandos/as em programas de monitoria, extensão e pesquisa também é permeada pelo racismo institucional, responsável pela reprodução do sentimento de não pertencimento dos espaços relacionados ao mérito, que leva negros e negras a acreditarem que não estão preparados/as para participar da seleção, assim como é responsável pelos limites impostos, vinculados à condição social desfavorável e à consequente não disponibilidade do tempo para desenvolver as ações pertinentes, pela necessidade de trabalhar.

Coadunamos com a autora quando demonstra que o racismo institucionalizado perpetua as assimetrias que implicam no ingresso de negros e negras nas atividades em questão. No entanto, nossa pesquisa identificou que, dos 15 discentes que responderam ao questionamento sobre participação em atividades acadêmicas que integram a teoria à prática, 86,6% realizaram, pelo menos, uma dessas atividades. Assim, 06 discentes desempenharam função de Monitoria; 03 realizaram Extensão, 03 fizeram Iniciação Científica, 02 atuaram no Desenvolvimento Acadêmico, 01 desempenhou Residência Pedagógica²³.

Esse quantitativo expressivo pode estar relacionado ao fato da monitoria e a extensão ofertar uma carga horária menor e possuir maior flexibilidade no processo de oferta, proporcionando, assim, um maior alcance de estudantes mais vulneráveis, em especial cotistas negros (Silva, 2023). Já a inserção nas atividades de Iniciação Científica, pode estar

²³ Um estudante realizou atividades de extensão, monitoria e iniciação científica.

relacionado a integração do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Ações Afirmativas PIBIC-Af, instituído pelo Governo Federal em 2012, nos editais para Programas de Bolsas de Iniciação Científicas da UFPE. Este tem como objetivo ampliar a oportunidade de formação técnico-científica de estudantes, cuja inserção no ambiente acadêmico se deu por uma ação afirmativa para ingresso no Ensino Superior.²⁴

Em relação às atividades de Residência Pedagogia e ao Desenvolvimento Profissional, verificamos que estas estão direcionadas para atuação nas áreas de conhecimento dos respectivos cursos. Ambas possuem em comum a exigência de dispêndio maior de tempo para dedicação exclusiva nas atividades práticas. A carga horária exigida de 20 horas semanais possui características que tanto se aproximam da atividade do estágio curricular ou extracurricular, em que o/a estudante precisa ter cumprido parte do programa do curso, como das atividades de trabalho remunerado.

Ademais, consideramos que a bolsa de Desenvolvimento Profissional possui em suas diretrizes a promoção de aprendizagem técnica e administrativa, mediante a oferta de auxílio financeiro, devendo ser as atividades dos bolsistas planejadas, executadas e avaliadas de acordo com a área de formação ou área afim do estudante e com a necessidade de pessoal técnico-administrativo nas diversas unidades da UFPE, conforme disposto na Resolução 12/2019 do Conselho de Administração da referida instituição.

Como vimos, a necessidade de trabalhar assombra todo o percurso da graduação dos/as estudantes negros e negras, pois ela também colide com a forma como as universidades se organizam para promover a participação do seu corpo discente nas janelas de conhecimento ofertadas. Isso traz implicações sobre as condições de participação nas atividades de interesse acadêmico e, sobretudo, sobre a integração dos/as cotistas em atividades que proporcionem, também, retorno financeiro para, minimamente, atenuar a situação material que os/as levam a ter que trabalhar.

Segundo a estudante Lélia Gonzalez, a bolsa de iniciação científica *“faz toda diferença para quem doa tempo para as atividades acadêmicas e não tem tempo de trabalhar fora da Universidade”*. Essa afirmação é endossada pelo estudante Franz Fanon, quando coloca que a bolsa da Residência Pedagogia o auxiliou a se manter focado nos estudos, sem se preocupar em trabalhar.

²⁴ Para maiores informações consultar Edital PROPESQI nº 04/2023 disponível em: Edital Pibic e Pibiti 2023-24.docx

Diante disso, arriscamos afirmar que a participação nas atividades relacionadas à ampliação do conhecimento acaba ganhando novas configurações para os/as acadêmicos em vulnerabilidade social, uma vez que, para além de alcançar o objetivo inicial de promoção e fomento nas áreas do conhecimento, as bolsas representam o apoio financeiro institucional necessário para investir nas despesas de ordem acadêmica, não supridas pela assistência estudantil.

Quando questionados/as sobre a contribuição da sua participação nas atividades acadêmicas nas quais receberam bolsas, nossos/as participantes expuseram, quase unanimemente, que o retorno financeiro é utilizado para garantir alimentação, transporte, moradia próxima à universidade e compra de ferramentas digitais, como podemos observar na figura abaixo, elaborada a partir da frequência das unidades de registros temáticas apresentadas no questionário:

Figura 03 - Principais contribuições das atividades complementares



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A maioria das contribuições explicitadas (83,3%) integram as ações da Política Nacional da Assistência Estudantil para reduzir as desigualdades sociais na permanência no ensino superior, postas no Art. 3º do Decreto 7.234/2010, fragilizadas pelos constantes ataques às universidades públicas e, sobretudo, à assistência à população indesejada.

Assim, as atividades voltadas para a ampliação do conhecimento, como vimos, acabam se tornando uma renda complementar à assistência concedida, por essa ser insuficiente, conforme podemos perceber na fala do estudante Abdias Nascimento quando coloca que a bolsa que recebeu acabou “*cobrando os custos que somente a assistência estudantil não dava conta, pois 400 reais não são suficientes para sobreviver em uma*

metrópole”.

Estas questões refletem que, na UFPE, as ações de assistência estudantil engendradas para reduzir os prejuízos acadêmicos, em decorrência do agravamento da crise, demonstraram os esforços para viabilizar a participação de todo corpo discente nas atividades acadêmicas propostas, sobretudo na modalidade remota, mas esses esforços estiveram, fortemente, assentados na ideia de desigualdade de classe. Nessa perspectiva, manteve e mantém latente as expressões da desigualdade sociorracial que exigiram e ainda exigem do corpo discente negro muito mais esforços para continuar na educação superior.

Mesmo porque, o ingresso carregado de incerteza e medo de uma não permanência, em decorrência da baixa condição financeira para investir em locomoção, alimentação, materiais acadêmicos e moradia próxima ao campus, com a suspensão das atividades presenciais e implementação da modalidade remota, tão logo foi dando lugar à ansiedade e ao medo de não conseguir se adaptar às novas formas de ensino de caráter emergencial.

Essa situação foi descrita pelo estudante Franz Fanon como um dos fatores que influenciaram na condição de sua participação acadêmica, ainda na fase de isolamento social. Isso reforça que o semestre complementar 2020.3 foi realizado não só em meio à redução no rendimento mensal familiar, à ausência de espaço adequado para estudo nos domicílios e/ou ausência de dados móveis para poder conseguir cursar as disciplinas disponibilizadas, pois o sofrimento psicológico, também, foi determinante para resultados acadêmicos não desejados, como no caso da estudante Sueli Carneiro que nos informou que “*o pensar demais no futuro prejudicava bastante o aprendizado.*”

As problemáticas expostas pelos/as cotistas, como vimos ao longo deste capítulo, demonstram o quanto foi desafiante atender demandas acadêmicas em plataformas digitais estando em condições e espaços físicos inadequados. Mas os indicativos de que os/as novos/as ingressantes por reserva de vagas tiveram menor participação e uma queda no resultado no desenvolvimento das disciplinas cursadas a partir do período 2021.1, quando as atividades foram voltando, aos poucos, ao “novo normal”, nos sugere pensar que os maiores desafios foram enfrentados com o retorno às atividades presenciais.

Diante disso, consideramos relevante pontuar como o ingresso de negros e negras nas universidades públicas federais, ainda, significa em confrontos e enfrentamentos das mais diversas formas de manifestação do racismo durante a caminhada acadêmica. O que implica

em uma trajetória solitária marcada pela ausência de representatividade nas instituições, pelo não encontro com seus pares e pelo sentimento de não pertencimento engendrado, inclusive, pela falta de políticas públicas que integrem a questão racial, conforme apontaram jovens negros/as da UFPE no filme “A solidão dos corpos negros nos espaços acadêmicos”, dirigido por Mesquita e Silva (2022), que retrata muito bem como a ferida colonial reverbera no ingresso e na permanência da pessoa negra no ensino superior.

De acordo com Silva (2023), a chegada a esse lugar, até então inalcançável, é acompanhada pelo estranhamento, em razão da inconformidade com a realidade social vivida no cotidiano de privilegiados brancos. Para a autora, a estranheza não ocorre só pela ausência de recurso financeiro, mas também pela distinção existente entre os grupos raciais firmados pelos estigmas de inferioridade engendrados pelo racismo, que aponta a posição social desigual e assegura o lugar de pertencimento natural da branquitude nos espaços de prestígio.

Essa assimetria da posição sociorracial, além de reforçar os estigmas enraizados na sociedade, firma-se com um determinante dos próximos passos a serem dados após o ingresso na graduação, sendo os primeiros direcionados à assistência estudantil, que não responde a contento, pelas razões já vistas até aqui.

Mas antes de encerrar esse estudo, gostaríamos de colocar que consideramos extremamente relevante a ampliação da participação de cotistas negros e negras em programas de extensão, pesquisa e monitoria, pois acreditamos que essa participação negra contribui para expor as complexidades das relações raciais capazes de tensionar a cultura acadêmica, sendo essa tensão fundamental para a abertura de espaço para disputa pelo modo de construir conhecimento de maneira mais democrática (Maciel, 2022, p. 80).

Além disso, julgamos que o aproveitamento da participação acadêmica, mesmo em tempos adversos, colocou em xeque toda perversidade da racialização presente na sociedade, fortemente incentivada pelos líderes políticos classistas, racistas e de extrema direita. As incessantes tentativas de desqualificar a presença negra nas universidades, alicerçadas na colonialidade do poder, que não se limita às formas objetivas de opressão, mas ganha dimensões subjetivas mais profundas e duradouras nos ambientes sociais (Quijano, 2009), não passam de fotografias e narrativas associadas a valores depreciativos, servidos unicamente para atender objetivos que pretendem perpetuar o privilégio branco (Frutuoso e Siqueira, 2023).

As infundadas narrativas de desqualificação das universidades públicas federais, hoje ocupadas majoritariamente por negros, vão de encontro aos resultados dos rankings nacionais e internacionais que tem no topo da lista as instituições públicas federais, a exemplo da UFPE, que “*ocupou a 9ª colocação entre as universidades brasileiras na última edição do Ranking Web of Universities/Webometrics Ranking of World Universities, divulgado em janeiro deste ano.*”²⁵

Diante do exposto, defendemos que o ingresso e permanência de estudantes cotistas negros, em tempos adversos ou não, precisam ser garantidos por meio de políticas que promovam a redução das múltiplas violências engendradas pelo racismo, principalmente, por meio de uma assistência estudantil sob uma ótica mais plural e inclusiva.

²⁵ Informação divulgada no site oficial da Universidade Federal de Pernambuco (2024). Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-e-a-9-colocada-no-brasil-no-ranking-web-of-universities-webometrics-ranking-of-world-universities/40615 Acesso em: 06 maio 24.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reserva de vagas nas universidades públicas federais tem viabilizado a entrada da população negra em um espaço historicamente blindado pelas relações de poder engendradas no período colonial, sob a idealização da racialidade e a consolidação do sistema econômico mercantil, que tinha como principal mercadoria o corpo negro.

A inumanização do povo escravizado, que culminou na superexploração da energia negra, reverbera até os dias atuais em todas as esferas da nossa sociedade, pois são feridas coloniais (Jesus, 2022) que seguem latentes, dilacerando dimensões materiais e subjetivas do povo negro.

Ao longo da história, a colonialidade do poder, como defende Quijano (2005), tem sustentado as desiguais posições sociais entre pessoas brancas e negras, tendo em vista que o sistema capitalista, sustentado pela racionalidade, produz e reproduz uma colonização moderna que molda as formas como as relações de trabalho, sociais, interpessoais e institucionais se organizam na sociedade (Maldonado-Torres, 2007).

Consideramos que essa forma de organização resultou em uma desorganização sem precedentes, já que deixou de fora a maior parcela da população brasileira, a negra. No processo de formação social capitalista não sobrou espaço para o povo negro. Este foi relegado a ocupar as extremidades da sociedade em posições isoladas e solitárias, sem a presença do Estado (Fernandes, 2008).

Aliás, tivemos um Estado que, sob o comando dos dirigentes coloniais, tratou de ajustar as constantes mudanças do sistema capitalista às formas de poder remanescentes da velha oligarquia, garantindo, assim, os privilégios brancos para ocupação dos espaços reconhecidamente integrados à sociedade, que perpassam pela perspectiva de direitos fundamentais e humanos, a exemplo da educação.

A decisão política do Estado em silenciar as questões raciais à luz do mito da democracia racial - ideia fantasiosa inculcada na sociedade de que negros e brancos possuem iguais condições de oportunidades de acesso à direitos sociais - confluiu com os ideais dos projetos neoliberais que ganharam força no século XIX. Estes, ao defenderem o livre mercado como um grande potencializador da promoção de condições de igualdade e de oportunidade, colocam as pessoas na condição de únicas responsáveis pelo alcance dos seus interesses, mais

precisamente dos seus direitos sociais básicos.

A falácia desses dois ideários reverbera nas políticas públicas, sobretudo, no âmbito da educação do ensino superior, que sustentou, por séculos, a meritocracia como principal porta de entrada para as universidades. A meritocracia, no entanto, em um país onde a desigualdade social tem cor bem definida, configura-se em uma porta fechada, blindada pelos privilegiados socialmente construídos pelos dirigentes brancos, pois serve para deixar de fora a população pauperizada, majoritariamente, negra.

As condições desfavoráveis e as desigualdades a que estão condicionadas grande parte da população negra, tais como a situação de moradia inadequada, a insegurança alimentar, os trabalhos de baixo prestígio sociais, a baixa escolaridade e tantas outras, tornam a meritocracia tão falaciosa quanto os ideários que dela se utilizam, ou seja, o mito da democracia racial e o sistema neoliberal.

Aliás, como podemos ver neste trabalho, estes dois ideários foram fortes aliados para a ofensiva contra as conquistas alcançadas na última década pelos movimentos negros que sempre tiveram como bandeira de luta a inserção de pessoas negras na educação formal de qualidade. No ensino superior, a conquista da política de cotas é uma das respostas positivas dessa luta, pois a abertura para o acesso mais democrático estremeceu o lugar de privilégio da elite branca e tornou os espaços acadêmicos mais plural.

Todavia, a diversidade das cores que hoje compõem o cenário universitário tem elevado o inconformismo da extrema direita ultraneoliberal. Se, na década de 90, as ofensivas contra as universidades públicas estiveram explicitamente atreladas à contrarreforma do governo sob orientações do mercado, nos (des)governos que sucederam o Golpe de 2016 - Temer e Jair Bolsonaro - essas ofensivas ganharam novos contornos manifestos nos constantes ataques de caráter reacionário, racista e sexista.

Ataques consubstanciados em contingenciamentos de recursos financeiros foram perversamente acompanhados de discursos de desqualificação das universidades associadas à presença dos corpos negros em situação de vulnerabilidade social. Os contingenciamentos dos recursos direcionados para as políticas públicas foram legitimados pela Emenda Constitucional de nº 95 de 2016. Essa, ainda, incidiu fortemente na forma de proteção social dos trabalhadores incitados, inclusive, a assumir a responsabilidade dos impactos gerados pela crise iniciada, antes mesmo, da pandemia do Coronavírus.

A transferência da responsabilidade e naturalização das desigualdades não só demonstram a direção do projeto político neoliberal de Estado mínimo, mas escancaram a necropolítica assumida pelos (des)governos, sobretudo, no contexto de isolamento social em decorrência da Covid-19.

A leitura crítica desse contexto político e econômico desolador atravessado pelos traços da racialidade contribuiu para alcançar nosso propósito de analisar as condições socioeconômicas e acadêmicas dos/as negros/as ingressantes por cotas sociais, requerentes da política da assistência estudantil da UFPE em 2020, para permanecerem na universidade em tempos de adversos. Nessa direção, compreendemos o processo de implementação das políticas para o ingresso e permanência na UFPE; mapeamos o perfil socioeconômico desses/as estudantes e averiguamos os impactos da crise política nacional sobre as ações da Política de Assistência Estudantil voltadas para a garantia da permanência no ensino superior no período marcado pela crise política, econômica e sanitária no Brasil.

Assim, verificamos que a UFPE é uma instituição que explicitamente resistiu até os últimos momentos à implementação das políticas de cotas. Como vimos, a resistência da instituição na contramão da democratização do acesso ao ensino superior esteve fundamentada no “receio” sobre os riscos que a população desprovida de recursos materiais e de “saberes” causaria ao *status* da instituição, aos privilegiados da elite branca e ao mercado alimentado por cursinhos preparatórios para o ENEM. Uma resistência racista, classista e mercantilista vencida só após a determinação da Lei de cotas

Não podemos negar que, com a mudança no perfil socioeconômico da universidade, a ampliação da PAE/UFPE - 2013 a 2015 - foi fundamental para atenuar os impactos das desigualdades socioeconômicas na permanência dos/as graduandos/as cotistas. Mas não podemos deixar de pontuar que esta ampliação ocorreu, também, para abrandar os possíveis impactos negativos no *status* de excelência do ensino da UFPE e atender às demandas do REUNI, que possui uma característica empresarial baseada em metas.

Decerto que o Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído em 2010, integra os projetos políticos educacionais voltados para democratização do acesso e permanência no ensino superior e, portanto, conflui com a política de cotas. No entanto, é preciso ter em mente que ele possui como base o trato da desigualdade social, sob uma perspectiva de política assistencialista que, paradoxalmente, dá sustentação ao capital, pois se propõe a realizar pequenos reparos nos danos causados pelo mercado. Além disso, seu caráter

universalista, minimalista e focalizado o diferencia da política de cotas, em especial, a racial, por esta ter como uma das principais características a justiça e reparação social.

Essa é uma divergência que precisa ser urgentemente discutida e superada, pois interfere fortemente nas formas como são organizadas as ações de assistência estudantil voltadas para um público que não é mais composto por um grupo de privilegiados com “dificuldades” de se manter na universidade. A consolidação da assistência estudantil fundamentada à luz da democracia racial não mais se adequa às demandas do corpo discente heterogêneo e plural.

As expressões das desigualdades sociorraciais que atravessam toda a trajetória acadêmica dos/as cotistas negros/as, ao serem compreendidas e tratadas, unicamente, como uma questão de diferença de classes, engendram e reproduzem a falsa sensação de que não há uma linha divisória racial que intensifica as baixas condições socioeconômicas do povo negro. Acreditamos que universalizar as respostas às formas como as desigualdades sociorraciais se desenvolvem na nossa sociedade é manter fortalecido o mito da democracia racial que, ainda, se mantém vivo no imaginário da sociedade e, sobretudo, no ideário que constrói as bases das políticas públicas e da organização destas nas instituições.

Esse tem sido um dos desafios do PNAES, que nos últimos anos foi duramente agravado pelas ofensivas do projeto político de Jair Bolsonaro, que geraram consecutivos contingenciamentos de recursos financeiros destinados às universidades públicas. Os cortes não só provocaram insegurança no planejamento das ações como se consubstanciaram em reduções de concessão de bolsas e auxílios que caminharam em uma ordem inversa à crescente inserção de estudantes em vulnerabilidade social, sobretudo, de cotistas sociais negros/as.

A materialização do não lugar social expressa na condição socioeconômica desigual é uma realidade pungente para estes/as cotistas sociais. Estes/as ingressam na universidade carregando consigo incertezas, ou até mesmo, *certeza de uma não permanência*, por possuir baixa ou nenhuma condição material para custear suas despesas com transporte, alimentação, materiais acadêmicos e moradia estudantil.

A baixa condição material para permanecer no ensino superior em período de crise, exigiu da UFPE a concretização de ações assistências, que apesar de relevantes, se configuram - para os/as cotistas sociais negros ingressantes em 2020.1 - em ações que

proporcionaram o mínimo do mínimo, visto que os investimentos voltados para as ações emergenciais e temporárias foram direcionados, principalmente, para os/as discentes na condição de bolsistas da PROAES.

Ademais, o caráter minimalista e focalizado da PAE/UFPE foi insuficiente para eliminar a necessidade do/a estudante ter que conciliar trabalho e estudo, ou até mesmo, de ter que desistir do curso para trabalhar. Esta situação nos faz lembrar o que Nascimento (1978) chamou de ciclo vicioso, no qual o/a negro/a se ver prisioneiro ao lugar onde lhe são tolhidas as oportunidades que lhe permitiriam melhorar sua condição de vida, inclusive de emprego e estudo (Nascimento, 1978).

Aliás, as ações da PAE/UFPE ainda sob a perspectiva da universalização do direito, ao não considerarem as questões raciais que atravessam as desigualdades sociais, acabam contribuindo para a perpetuação das ações políticas e institucionais de caráter racista. Coadunamos com Cida Bento (2022, p.78)), quando afirma que o “racismo institucional, às vezes, se refere a práticas aparentemente neutras no presente, mas que refletem ou perpetuam o efeito da discriminação praticada no passado”

Acreditamos que a política de cotas vem dando certo. São perceptíveis as mudanças no cenário acadêmico, o que tem impulsionado, inclusive, novas construções de saberes. Ademais, o aproveitamento acadêmico dos/as cotistas em pé de igualdade com os/as ingressantes de ampla ocorrência, mesmo vivendo no lugar social em que o “não” aparece no cotidiano como algo natural, se configura em uma confirmação de que estamos no caminho certo.

Mas não podemos deixar de colocar que esse resultado alcançado é permeado por duras realidades socioeconômicas que envolvem: má alimentação; cansaço extremo provocado por longas viagens em condições desfavoráveis; conciliações entre trabalho e estudos; acesso digital inadequado; e tantas outras que exigem dos/as cotistas negros/as muito mais esforços, além de os colocarem em desiguais condições materiais para permanência.

Reconhecemos que temos avançado na abertura do acesso para ocupação de espaços nunca dantes imaginados e concordamos com Gomes (2022), quando ela afirma que temos ganhado visibilidade nesses espaços ao aumentarmos o debate sobre a questão racial, inserindo-nos, inclusive, no processo de construção de saberes. Porém, defendemos que precisamos avançar, também, nas ações assistenciais voltadas para promoção da redução das

desigualdades materiais no ambiente acadêmico, já que essas potencializam estigmas e estes engendram sentimento de não pertencimento e de solidão que interferem na forma como negros e negras transitam entre os espaços e oportunidades para construção dos saberes. É preciso construir caminhos, inclusive, de ordem material, para que a desigualdade de partida não se reproduza nas várias dimensões da vida acadêmica (Maciel, 2022).

Acreditamos que precisamos fortalecer a luta pela democratização do acesso ao ensino superior, a partir da compreensão de que ela só pode ser alcançada por meio da garantia da permanência, em condições de igualdade. A luta pelo acesso não pode ocorrer de maneira isolada da luta pela permanência dos/as cotistas, pois esta última é um instrumento de reafirmação das políticas de cotas, consubstanciada na Política de Assistência Estudantil.

Por isso defendemos uma assistência estudantil como uma política fundamental para atenuar os efeitos da condição material sobre as possibilidades de participar e permanecer na graduação, principalmente, em tempos adversos, já que é o povo negro o primeiro a sentir os impactos negativos de uma crise econômica, por precisar assumir postos de trabalhos cujos vínculos são fragilizados ou informais.

Nessa perspectiva, é preciso que esse instrumento político consiga dar respostas mais adequadas às desigualdades que são interseccionadas pela questão de renda, raça, gênero e de sexo. No âmbito da UFPE, apesar dos avanços, a necessidade de mudanças é premente, especialmente, no que concerne à assistência estudantil. Precisamos afinar o diálogo com esse corpo acadêmico plural, caso contrário, estaremos fadados a respostas insuficientes e a reproduzir práticas de caráter racista, em tempos de crise ou não.

7. REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. Introdução. *In: Abramides **Marxismo e questão étnico-racial: desafios contemporâneos***. Maria Beatriz Costa Abramides (org.). São Paulo : EDUC, 2021.

ADAILDA, Alves. **Clamor Negro**. Recife. 2019.

AGÊNCIA IBGE DE NOTÍCIAS. **PNAD educação 2019: mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Jul. 2020**. Disponível: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio> Acesso em : 24 dez. 23.

AGÊNCIA IBGE DE NOTÍCIAS. **Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. 2022**. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento> Acesso em 28 ago. 23.

AGUIAR. Natália Jimena da Silva. **A Política de cotas nas universidades federais em Pernambuco: a permanência dos estudantes cotistas em questão**. Tese Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2020.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; WALTER, Fraga Filho. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA. Carlos Leonardo Queiroz. **O golpe à democracia e a população negra**. Portal Geledés. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-golpe-democracia-e-populacao-negra> Acesso em : 20. set. 23.

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural**. Belo Horizonte (MG). Letramento. 2018.

ANDIFES. **Câmara aprova projeto que cria a Política Nacional de Assistência Estudantil. 2023**. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2023/11/01/camara-aprova-projeto-que-cria-a-politica-nacional-de-assistencia-estudantil/> Acesso: 22 mar. 2024.

APRÍGIO. Marcelo. **Ministro da Educação de Bolsonaro diz que 'universidade deveria ser para poucos'**. UOL, JC. 2021. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/politica/2021/08/13026546-ministro-da-educacao-de-bolsonaro-diz-que-universidade-deveria-ser-para-poucos.html> Acesso em: 20 jan. 24.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba. **Expansão da Educação Superior: uma análise do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) na Universidade Federal de Pernambuco**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

BARBOSA, Maria Carolina Rosa Orlando. NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. **Ações Afirmativas: Acesso e Permanência de estudantes cotistas negros (as) na UFSCAR.** Cadernos da Pedagogia, v. 17, n. 38, p. 415-436, maio-agosto/2023.

BATISTA, Edlamar. **Ensino Superior no Brasil 1980-1991.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. Texto para discussão nº 321. Brasília. 1993. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_0321.pdf Acesso em: 12 jan. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Walewska Alcântara Farias. **O Programa de Bolsa de Manutenção Acadêmica como estratégia da política de assistência ao estudante da UFPE.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação de Serviço Social- UFPE, 2003.

BARRETO, Walewska Alcântara Farias. **Sobre a PROAES.** Site da Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Pernambuco [20-]. Disponível em: <https://www.ufpe.br/proaes/sobre> Acesso em: 13 mar. 24.

BBC NEWS BRASIL. **Milton Ribeiro deixa MEC: relembre as crises dos 4 ministros da Educação sob Jair Bolsonaro.** 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-60908879> Acesso em: 20 jan. 24.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social: fundamentos e história.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BENTO, Cida. **A educação básica é etapa crucial para instituir uma política de equidade.** Portal Geledés. 2023. Disponível em: www.geledes.org.br/educacao-basica-e-etapa-crucial-para-instituir-uma-politica-de-equidade Acesso: em 26 dez. 23.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** 1. ed. São Paulo: Companhia de Letras, 2022.

BRASIL, **Decreto nº 6.096, de abril de 2001.** Institui o Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, 2007.

BRASIL, **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília. DF: 2012.

BRITTAR, Marisa. BRITTAR, Marluce. **Os movimentos estudantis na história da educação e a luta pela democratização da universidade brasileira.** EccoS Revista Científica, núm. 34. Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil. 2014, pp. 143-159. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4346/2828> Acesso em 25 mar. 24.

BRITTO, Tatiana Feitosa de. **Assistência Estudantil: O direito à educação para além da dimensão do acesso**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas CONLEG. Senado, dez. 2023. (Texto para Discussão nº 324). Disponível em: <https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/644750> Acesso em: 10 mar. 24.

BROZ, Marcelo. **O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.095>. Acesso: 20 set. 23.

BUENO. Winnie de Campos. Afeto, resistência e luta: da fibra que é feita o Movimento Negro. *In: Saberes das lutas do Movimento Negro Educador*. . Nilma Lino Gomes (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

CALBINO. Daniel; XAVIER, Wescley Silva; SABINO, Geruza de Fátima Tomé. **17 anos da política de cotas: um balanço dos desempenhos acadêmicos nas universidades federais**. Rev. Tempos Espaços em Educação. v.13, n. 32, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/13235/10600> Acesso em: 17 mar. 24.

CARNEIRO. Sueli. Mulheres negras em movimento. Estudos Avançados 17. 2003. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1pRPIbYDAmfdS7U2aRBGHR8b1NuDMbre6/view> Acesso em: 10 maio 24.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo : Selo Negro, 2011. (Consciência em debate/coordenadora Vera Lúcia Benedito).

CARVALHO, Evelin Sarmento de. **Permanência na educação superior: contribuições da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Campus Cabedelo**. Dissertação Mestrado Profissional em Educação. Universidade Federal da Paraíba, 152 f. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18165> Acesso em: 30 fev. 24.

CASTILHO, Daniela Ribeiro; LEMOS, Esther Luíza de Souza. **Necropolítica e governo Jair Bolsonaro: repercussões na seguridade social brasileira**. Revista Katál, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 269-279, maio/agos. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/TyMKscqwjWfwpbScmWpwCvc/> Acesso em: 20 set. 23.

CENTRO DE ESTUDOS SOCIEDADE, UNIVERSIDADES E CIÊNCIAS. **Verbas de custeio caem 45% e investimento despenca 50% em universidades federais no governo Bolsonaro**. UNIFESP, 2022. Disponível em: <https://souciencia.unifesp.br/destaques/universidade-em-pauta/verbas-de-custeio-caem-45-e-investimento-despenca-50-em-universidades-federais-no-governo-bolsonaro> Acesso: 12 jan. 24.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre colonialismo**. Lisboa, Portugal. 1. ed.1978.

CEZNE, Andrea Nárriman. **O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental**. Revista do Centro de Educação, vol. 31, n. 1, p. 115-132

Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257009>. Acesso em: 04 jan. 2024.

CRENSHAW, Kimberlé. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. *In*: VV.AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004.

CRUZ, Larissa Emanuelle Miguel da. **Contribuições à reflexão da Política de Assistência Estudantil a partir da realidade dos/as estudantes da UFPE**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Serviço Social. 2023.

CUNHA, Inês Virgínia Aleixes da. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal de Pernambuco: um estudo sobre a trajetória acadêmica dos estudantes bolsistas**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2016.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). Assembleia Geral das Nações Unidas.

DEFENSORIA PÚBLICA DA UNIÃO; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS. **Pesquisa DPU ABPN sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais**. Agos. 2022. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/2022/setembro/Anexo-Circ339-22.pdf> Acesso em: 20 fev. 24.

Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômico -DIEESE. **Desigualdade de negros e não negros se aprofundam com a pandemia**. Boletim especial 20 de novembro. Dia da consciência negra. 2021. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2021/conscienciaNegra.pdf> Acesso em: 24 maio 24.

DESCOMPLICA PAE. **Entenda como funciona o Programa de Auxílios Estudantil (PAE) do IFC, de uma forma simples e descomplicada**. [s/d]. Disponível em: <https://descomplicapae.com/historia> Acesso em: 09 mar. 24.

DOMINGUES, Rodnei. **Maiores Crises Econômicas no Brasil e no Mundo e as Cinco Principais Causas**. Instituto Axxus: Pesquisa aplicada a administração e negócios. Jul. 2020. Disponível em: https://axxus.institute/site/arquivo/2020_07_Axxus_Estudo_Crises_Economicas_5_Causas.pdf. Acesso em : 05 jan. 2024.

DUARTE, Janaína. LIMA, Kátia. PRESTES, Livia. QUEIROZ, Viviane de. Fundo patrimonial e precarização da universidade pública: a agenda do capital para a educação superior brasileira. *In*: PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R.. (Orgs.). **Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. **Assistência estudantil no espaço universitário: um**

estudo comparativo na perspectiva da abordagem societal das representações sociais. Recife-PE, 2015. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Tradução Lígia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. 1. ed., Rio de Janeiro, Zahar. 2022.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** 5. ed. São Paulo: Contracorrente, 2008.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** 2. ed. Zahar. Rio de Janeiro, 1975.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo do branco.** 1972.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?.** São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

FERREIRA, Etienne Figueiredo. Azevedo, Márcio Adriano de. **Avaliação política da política de assistência estudantil: repercussões frente à expansão da educação profissional no IFRN.** João Pessoa: Ideia, 2021. Disponível em: <https://www.ideiaeditora.com.br/produto/avaliacao-politica-da-politica-de-assistencia-estudantil-repercussoes-frente-a-expansao-da-educacao-profissional-no-ifrn/> Acesso: 04 mar. 24.

FERREIRA, Helenilson Santos. **BALBÚRDIA: discursos dos tomadores de decisão da gestão de educação no governo Bolsonaro.** Anais do Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas. 2023. Disponível em: <https://anepecp.org/ojs/index.php/br/article/view/565/234> Acesso em: 07 abril 24.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista comemorativa 25 anos do FONAPRACE: histórias, memórias e múltiplos olhares.** Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Org.) Coordenação, ANDIFES. UFU, PROEX, 2012.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES.** Belo Horizonte: FONAPRACE, 1997.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior.** Relatório Final da Pesquisa, 2004.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras,** 2014. Uberlândia. 2016.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos (as) das IFES -2018,** Brasília. 2019.

FONTES, Virgínia. Ainda classes sociais – expropriações, propriedade e luta de classes. Direitos, democracia e lutas sociais em tempos de crise. *In*: PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R. (Orgs.). **Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2d. Liber Livro. Brasília. 2005.

FRUTUOSO, Cassia Vilma Soares. SIQUEIRA, Elton Bruno Soares de. **O que seu retrato quer de mim? reclusões de negros com base em reconhecimento fotográfico**. Revista Derecho e Cambio Social. N. 72. Abril-Jun. 2023. Disponível em: <https://www.derechocambiosocial.com/revista072/sumario72.html> Acesso: 10 maio 24.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2008.

GONZALES, Lélia. **Por um feminino afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. 1. edição. Rio de Janeiro. Zahar. 2020.

GONZALES. Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, São Paulo, Anpocs, 1984, p. 223-244.

GOMES. Irene. **Mesmo com benefícios emergenciais, 1 em cada 4 brasileiros vivia em situação de pobreza em 2020**. Agência IBGE Notícias. 2021. Disponível em : <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/32420-mesmo-com-beneficios-emergenciais-1-em-cada-4-brasileiros-vivia-em-situacao-de-pobrez-a-em-2020> Acesso em 28. agos. .23

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

GOMES. Nilma Lino. **Saberes das lutas do movimento negro educador**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2022.

GORENDER, Jacob. **A escravidão reabilitada**. 1. ed. Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2016.

GRANEMANN, Sara. **Crise econômica e a Covid-19: rebatimentos na vida (morte) da classe trabalhadora brasileira**. Trabalho, Educação e Saúde. v. 19, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/VqhBxrX6GWp7LhbNLPWWxYH>. Acesso em 20. set.23

HOOKS, Bell. **Intelectuais Negras**. Revista estudos feministas. v.3, n. 2, 1995.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **As desigualdades sociais por cor e raça no Brasil**. Informações demográficas e socioeconômicas. n. 41. 2019. Disponível em: https://a.storyblok.com/f/134103/4fc74c19aa/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 20 nov. 23.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Informações demográficas e socioeconômicas. n. 48. 2ª edição. 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf Acesso: 04 maio 24.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil** - Empoderamento Econômico. 3ª edição. Tabela 1.9. 2022. Disponível: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html> Acesso: 09 maio 24.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2020: divulgação dos resultados**. Brasília: Inep/Ministério da Educação, 2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas**. Brasília: Inep/Ministério da Educação, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2022: divulgação dos resultados**. Brasília: Inep/Ministério da Educação, 2023.

INSTITUTO UNIBANCO. **Desigualdade racial na sociedade Brasileira: um guia completo para entender e combater essa realidade**. Observatório Educação Ensino Médio e gestão. [20--]. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao/?gclid=Cj0KCOjw1OmoBhDXARIsAAAYGSFqcaSAWDHfKn_pYzLuRXGj7-3_13KNYwVobKsjTsZsosc2vZzRi3caAu18EALw_wcB Acesso: em 01 set. 23.

INSTITUTO UNIBANCO. **Movimento Negro Educador: da luta à conquista da Lei 10639**. Observatório Educação Ensino Médio e gestão. [20--]. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/movimento-negro-educador#:~:text=Promulga%C3%A7%C3%A3o%20Lei%2010639%20%E2%80%93%20Altera%20a_hist%C3%B3ria%20e%20cultura%20afro%20brasileira Acesso em: 09 jan. 24.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas das Periferias no Brasil: aspectos raciais de infraestrutura nos aglomerados subnormais** / Fernanda Lira Goes ... [et al.]. – Rio de Janeiro : Ipea : 2021. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/11050> Acesso em: 20 set. 23.

JESUS, Alexandro Silva de. **Notas sobre a atualidade da ferida colonial**. 1. ed., Editora Titivillus. Recife, abril de 2022.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo: diário de uma favelada**. Ilustração Vinicius Rossignol Felipe. 10. ed. São Paulo: Ática. 2014.

JUNIOR, Alexandre Nogueira Mugnaini; CUNHA, Marina Silva da. **Impacto das cotas no desempenho dos estudantes no curto e no longo prazo**. Planejamento e políticas públicas. N. 64, out.-dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.38116/ppp64art2> Acesso em: 17 mar. 24.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2012.

LEITE, Karen Christina. A (In)esperada pandemia e suas implicações no mundo do trabalho. *Psicologia e Sociedade*. 32, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/5kJx53cdZNmRDWfrmNW76cD/> Acesso em: 23.dez.23.

LESSA, Simone Elisa do Carmo.; SANTOS, Thamires Pereira. SOUZA, Rafaella Peres Ennes. **Golpeando a política educacional: impactos no acesso e permanência nas universidades federais após o golpe de 2016**. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 22, p. 1-17, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/C%3%A1ssia/Downloads/Dialnet-GOLPEANDOOACESSOAPERMANENCIAEADIVERSIDADE-7918856.pdf> Acesso: 10 jan. 24.

LEVY, Bel. **Estudo analisa registro de óbitos por Covid-19 em 2020**. FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. 2021. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/estudo-analisa-registro-de-obitos-por-covid-19-em-2020#:~:text=Uma%20pesquisa%20in%20a%20da%20Fundac%20o%20ano%20passado%20e%20n%20o%2019.4949>. Acesso em 23 dez. 23.

LISBOA, Vinícius. **Ipea: 11% dos trabalhadores fizeram home office ao longo de 2020**. AGÊNCIA DE BRASIL. Jul. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-07/ipea-11-dos-trabalhadores-fizeram-home-office-ao-longo-de-2020#:~:text=O%20grupo%20de%20brasileiros%20que,a%20pandemia%20de%20covid%2019>. Acesso em 24.12.23

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio Negro: Processo de um Racismo Mascarado**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1978.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Arte & Ensaios. Revista do ppgav. eba. UFRJ. n. 32. dez. 2016.

MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e Ações Afirmativas: a universidade como lugar de saberes da disputa. *In: Saberes das lutas do Movimento Negro Educador*. Nilma Lino Gomes (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón. (Org.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 127 – 167.

MESQUITA, Renata do Amaral. SILVA, Rosália C. Andrade. **A solidão dos corpos negros no espaço acadêmico**. ANTHROPOLÓGICAS VISUAL Volume 8, Coleção 2 (n.2), 2022.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaanthropologicasvisual/article/view/256982>

Acesso em : 24 maio 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Resolução de nº 510 de 07 de abril de 2016. Conselho Nacional de Saúde. 2016.

MOMBAÇA. Jota. **Não vão nos matar agora**. Encruzilhada. 2021.

MOREIRA, Tales Willyan Fornazier. A indissociabilidade entre as lutas antirracista e anticapitalista: aproximações necessárias. *In: Marxismo e questão étnico-racial : desafios contemporâneos*. Maria Beatriz Costa Abramides (org.). São Paulo : EDUC, 2021.

MULLER, Henrique da Rosa. O negro e a marginalização social: uma aproximação teórica entre a intelectualidade negra, a teoria decolonial e o marxismo. *In: Capitalismo e racismo: a práxis negra*. Revista Fim do Mundo, n. 4, jan. – abr, 2021.

MUNANGA. Kabengele. **A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. Crítica e Sociedade, Uberlândia**, v. 4, n. 1, p. 34-45, 2014. disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/26989> Acesso em: 10 mar. 24.

MUNANGA. Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis. Rio de Janeiro. Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Cida. **Educação é a área mais afetada pelos cortes de orçamento por Bolsonaro**. Rede Brasil RBA. 2019. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/educacao-e-a-area-mais-afetada-pelos-cortes-de-orcamento-por-bolsonaro/>. Acesso em: 20 set. 23.

OLIVEIRA, Guilherme. GONÇALVES, Maria Alice Rezende. **Organização política dos coletivos de estudantes negros no ensino superior brasileiro**. Revista Ineterathinica. V. 23, p. 17-37, 2022. Disponível em : <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/38276> Acesso em: 10 fev. 24.

OLIVEIRA, Juliana Marta Santos; PINTO, Elisabete Aparecida; ALVES, Rita de Cássia Pereira. **Na carona do marxismo: O serviço social e a questão étnico-racial visto pela perspectiva marxista**. Revista Serviço Social em Perspectiva. Monte Carlos, v.1, jan/jun, 2017.

OLIVEIRA, Vanessa Martins *et al.* Entre o universal e o focal: a Política de Assistência Estudantil no ensino superior e a particularidade da Universidade Federal Fluminense. *In:*

PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R. (Orgs.). **Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

PAIVA, Angela Randolpho. Movimentos Sociais e Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades brasileiras: a ação do movimento negro. *In*: WARREN, I. S.; LUCHMANN, L. H. H (Orgs.). **Movimentos sociais e participação: abordagens e experiências no Brasil e na América Latina**. Florianópolis: UFSC, 2011.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. Desenvolvimento Desigual Inter-Regional, Questão Social e Nordeste Brasileiro nos anos 2000. *In*: **Praia Vermelha: estudos de política e teoria social/Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Vol.1, n.1 (1997) . Rio de Janeiro. 2019.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania**. *In*: Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. Org. Ivanete Boschetti... . 2.ed. São Paulo. Cortez, 2009.

PINHEIRO, Luciana. *et al.* **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 3. ed. Brasília: IPEA: SPM: UNIFEM. 2008. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/terceiraedicao.pdf> Acesso em: 16 dez. 2023.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. Por uma concepção africana de direitos humanos. *In*: **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Organização e apresentação Heloísa Buarque de Hollanda. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. QUEIROZ, Marcos. NASCIMENTO, Wanderson Flor. *In*: FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução Lígia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. 1. ed., Rio de Janeiro: Zahar. 2022.

PORTAL DA TRANSPARÊNCIA. **Assistência ao Estudante do Ensino Superior**. Controladoria-Geral da União. 2024. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/programas-e-acoess/acao/4002-assistencia-ao-estudante-de-ensino-superior>. Acesso em: 23 mar. 24.

PORTAL GELEDÉS. **Desigualdade racial na educação brasileira: um Guia completo para entender e combater essa realidade**. Jul. 2020. Disponível em: https://www.geledes.org.br/desigualdade-racial-na-educacao-brasileira-um-guia-completo-para-entender-e-combater-essa-realidade/?noamp=available&gclid=CjwKCAjwrranBhAEEiwAzbhNtczU-gaNF43ZzZ96JAVa_7P-uHtdS6nJrZu8WEUbswLQkuPpJjbqhBoCfRQQAvD_BwE. Acesso em: 29 Ago. 23.

PORTELA, Aristeu. **A nação em disputa: ações afirmativas com recorte racial no ensino superior e controvérsias em torno da identidade nacional no Brasil**. Recife: UFPE, Coleção Sociologia, 2020.

QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Editora CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias

Sociales. Buenos Aires, 2005.

QUIJINO, Aníbal. **Epistemologias do Sul**. (Org.) Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. (CES). Biblioteca Nacional de Portugal, jan. 2009.

RENDE PENSSAN. **II Inquérito nacional sobre insegurança alimentar no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil**. II VIGISAN : relatório final. Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar – Rede PENSSAN. -- São Paulo, SP : Fundação Friedrich Ebert, 2022. Disponível em: <https://olheparaafome.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Relatorio-II-VIGISAN-2022.pdf>. Acesso em: 10 dez. 23.

SALES, Marcela de Melo Soares. **Políticas públicas de inclusão social: a implementação da política de cotas na Universidade Federal de Pernambuco**. Dissertação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas. Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SANTOS, Alexandra Ramos dos. SILVA, Jônatas Félix da. LUCENA, Renata Nóbrega de. Apoio pedagógico aos estudantes bolsistas da assistência estudantil (Universidade Federal de Pernambuco -UFPE). *In: Os serviços de apoio aos discentes no ensino superior brasileiro*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.

SANTOS, Priscila Soares dos. OLIVEIRA, Sibebe Vasconcelos de. BECKER, Kalinca Léia. **Determinantes do desempenho acadêmico no ensino superior público brasileiro: uma análise Multinível**. Associação Brasileira de Estudos Regionais. 2021. Disponível em: https://brsa.org.br/wp-content/uploads/wpcf7-submissions/4584/enaber_identificado.pdf. Acesso em 15 maio 24.

SENKEVICS, Adriano Souza. **O acesso, ao inverso: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: desigualdades e diferenças. Universidade de São Paulo. 2021.

SGUISSARD, Valdemar. A educação superior e a crescente desigualdade social no Brasil em tempos neoliberais. *In: PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R.. (Orgs.). Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

SILVA, Andrea Rodrigues. **Contrarreforma da educação superior brasileira: a expansão e a privatização do ensino**. VI Seminário Centros. Crise e mundo do trabalho no Brasil: desafios para a classe trabalhadora. 2018. Disponível em: https://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51377-17072018-175238.pdf. Acesso em: 10 abril 24.

SILVA, Nayara Kelly de Melo. **Trajetória acadêmica: os desafios do ingresso e permanência no ensino superior estadual e federal em Recife**. Dissertação Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco. 2023.

SILVA, Noemi Santos da. **Educação: direito negado, razão de lutas negras no século XIX**. Portal Geledés, 2021. Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/educacao-direito-negado-razao-de-lutas-negras-no-seculo-xix/> Acesso em: 20 dez. 2022.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre. RS. Ano XXX. n 3, p. 489-506, set/dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745/2092> Acesso em 26.dez. 23.

SintIFESGO. **Depois das cotas é preciso garantir a permanência na universidade**. Agos. 2012. Disponível em: <https://sint-ifesgo.org.br/noticia/depois-das-cota/> Acesso em: 12 fev. 24.

SODRÉ, Muniz. **O facismo da cor: uma radiografia do racismo nacional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Torna-se Negro**. 1. edição. Rio de Janeiro. Zahar, 2021.

SOUZA, Jessé José Freire de. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Tiago Zanquêta. NOVAIS, Gercina Santana. **Colonialismo e colonialidade na educação: da denúncia ao anúncio da resistência propositiva popular**. Debates da educação. Vol. 131. n. 31. jan./abril, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p527-550> Acesso em: 30 set. 23

SUEHIRO. Adriana Cristina Boulhoça. **Autoconhecimento e desempenho acadêmico em alunos de Psicologia**. Revista Psicologia e Argumento. Curitiba, v.24, n. 44. p. 55-64, jan/mar. 2006.

TEIXEIRA, Rodrigo Alves. PINTO, Eduardo Costa. **A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico**. Economia e Sociedade, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 909-941, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/WRPZxp3LrymkXcqsR6gmNXD/abstract/?lang=pt> Acesso em: 10 dez. 2023.

TREVIZAN. Karina. **Brasil enfrenta pior crise já registrada poucos anos após um boom econômico**. G1 ECONOMIA. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/brasil-enfrenta-pior-crise-ja-registrada-poucos-anos-apos-um-boom-economico.ghtml> Acesso em: 23 dez. 23.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Conselho de Administração da UFPE. **Resolução N° 01/2016, de 14 de janeiro de 2016**. Regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/4287719/0/Res+2016+01+CADM+%28Regulamenta+a+Pol%C3%ADtica+de+Assist%C3%A2ncia+Estudantil+da+UFPE%29+%28texto+consolidado%29.pdf> Acesso em 13 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução N° 08 de 10 de junho de 2020**. Regulamenta o Calendário Acadêmico

Suplementar para os cursos presenciais de graduação da Universidade. Disponível em: 66565189-29f4-492c-8006-04971b928deb Acesso em: 20 maio 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Conselho de Administração da UFPE. **Resolução N° 15 de 02 de outubro de 2019.** Regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/398575/2067825/Res+2019+15+CEPE+%28Pol%C3%ADtica+de+Assist%C3%A2ncia+Estudantil+da+UFPE%29.pdf>. Acesso em: 13 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução N° 23 de 27 de novembro de 2020.** Fixa o calendário acadêmico-administrativo do ensino de graduação presencial para os exercícios de 2020 e 2021, dos três campi, no contexto da pandemia da Covid-19, e dá outras providências. Disponível em: 7d6e09c4-184f-46b1-a62a-6dee30372a24 Acesso em: 20 maio 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Portaria N° 01 de março de 2020.** Cria, em caráter excepcional, auxílio emergencial para os estudantes beneficiários do Programa de Moradia Estudantil em situação de vulnerabilidade socioeconômica causada pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Disponível em : <https://www.ufpe.br/documents/38962/2571920/Bo30.pdf/bf326557-4d59-4f3b-9253-a6ace136e296> Acesso: 03 maio 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Portaria N° 02, de 30 de janeiro de 2024.** Institui o Auxílio indígenas e Quilombolas, integrante do Programa de Bolsas e Auxílios de Assistência Estudantil da PROAES. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1rsjpF1jYAkxOBnbpkd7Zn44EK3XGI7FN/view> Acesso em: 20 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Portaria N° 03 de 30 de janeiro de 2024.** Regulamenta o auxílio internet, integrante do Programa de Bolsas e Auxílios de Assistência Estudantil da PROAES. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/13_d5c6hrznIAQ2sonIckhH7nmTH7FHaw/view Acesso em: 20 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Portaria N° 05 de 22 de setembro de 2023.** Estabelece critérios para a concessão e definição do Apoio Acolhimento, integrante do Programa de Bolsas e Auxílios de Assistência Estudantil da PROAES. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1rsjpF1jYAkxOBnbpkd7Zn44EK3XGI7FN/view> Acesso em: 20 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Portaria N° 08 de 05 de dezembro de 2023.** Institui o auxílio inclusão digital, integrante do Programa de Bolsas e Auxílios de Assistência Estudantil da PROAES. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/115VzRouWBbk_EXLYpc6jOp4BSn0Z8119/ Acesso em: 20 mar. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Relatório da pesquisa sobre as causas da**

evasão de alunos nos cursos da graduação da UFPE. Recife, [202-]. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/3076814/4010731/RELATORIO+evadidos+21_12_2020.pdf/2367b6bc-068d-4066-8403-e45b865c9c0e Acesso em: 15 maio 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Relatório de Autoavaliação Institucional 2011.** 2012. Disponível em: <https://ufpe.br/documents/589185/598804/relatorio+2011.pdf/4a9d6ad2-e15c-4f56-aad5-0fe61c67b8d1> Acesso em 13 mar. 24

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Relatório de Gestão 2012-2015: lugares, ações, pessoas.** Recife, [20-]. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/38954/1226579/RelatorioGestao-2012-2015.pdf/c9ed5568-9267-48d8-831f-7e42deeb2863> Acesso: 25 fev. 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Relatório 2020 de Recursos, Bolsa e Auxílios.** Pró-Reitoria para Assuntos Estudantil. 2023. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/501505/2417058/Relat%C3%B3rio+final+2020+Gest%C3%A3o+de+Recursos%2C+Bolsas+e+Aux%C3%ADlios.pdf/d42a6af8-f64c-4c58-a7c6-1ae0b9a4c412> Acesso em: 30 abril 24.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **UFPE em número.** Jun. 2024. Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional/ufpe-em-numeros> Acesso em: 28. maio 24.

UNIÃO NACIONAL DE ESTUDANTE. “**Entrar, Permanecer e Disputar a Concepção das Políticas de Assistência e Permanência Estudantil**”. Carta de Ouro Preto: Resoluções aprovadas no III Seminário de Assistência Estudantil promovido pela UNE em maio de 2014. Universidade Federal de Ouro – MG

UNIÃO NACIONAL DE ESTUDANTE. **História,** [s/d]. Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/historia> Acesso em: 10 mar. 24.

UNB NOTÍCIAS. **Precursoras da Lei de Cotas, universidades federais reforçam importância das ações afirmativas no ensino. 2022.** Disponível em: <https://noticias.unb.br/112-extensao-e-comunidade/5795-precursoras-da-lei-de-cotas-universidades-federais-reforcaram-importancia-das-aco-es-afirmativas-no-ensino> Acesso em: 20 mar. 24.

UNICEF. FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA INFÂNCIA. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da Covid-19 na educação.** Abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 05 jan. 24.

VINHAL, Gabriela. **Bolsonaro é acusado de racismo na PGR após declaração sobre negros e índios.** Correio Baziliense Acervo. 2017. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/brasil/2017/04/06/interna-brasil.586638/apos-dar-declaracoes-sobre-indios-e-negros-bolsonaro-e-acusado-de-rac.shtml> Acesso em: 12 dez. 23.

8. ANEXOS

ANEXO I

ÁRVORE REGISTROS DE UNIDADES - I

CATEGORIA	EIXOS TEMÁTICOS		UNIDADES DE REGISTRO TEMÁTICAS	FREQ.
SITUAÇÃO SOCIO ECONÓMICA FAMILIAR	FAMÍLIA	Arranjo familiar	Família nuclear	15
			Família mononuclear	08
	Genitora e parentes		02	
	Reside com tia		01	
	Composição familiar	Com duas pessoas	05	
		Com três pessoas	11	
		Com quatro pessoas	08	
		Com cinco pessoas	01	
		Com seis pessoas	01	
	EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA	Escolaridade do principal provedor	Ensino superior (completo ou em curso)	03
			Ensino médio (completo ou em curso)	08
		Escolaridade de irmãos	Ensino fundamental (completo ou em curso)	14
			Não alfabetizado/a	02
	SITUAÇÃO DE TRABALHO E RENDA DA FAMÍLIA	Situação de trabalho do principal provedor/a	Ensino superior (completo ou em curso)	06
			Ensino médio (completo ou em curso)	05
			Ensino fundamental (completo ou em curso)	05
			Trabalho informal – sem vínculo empregatício	12
Trabalho formal – vínculo empregatício			09	
Aposentadoria			02	
Renda mensal declarada (per capita)	Pensão	01		
	Benefício de Prestação Continuada	01		
	Outros	01		
Programas Sociais	Menor que 1/2 salário mínimo	22		
	Maior que 1/2 salário mínimo	04		
	Bolsa Família	13		
MORADIA	Condições de moradia	Benefício de Prestação Continuada	02	
		Outros	01	
		Casa própria	13	
		Casa alugada	04	
		Casa cedida	06	
		Casa de herdeiro	01	
De caráter material	Construída em área irregular	05		
	Problemas na estrutura da casa	04		
DESAFIOS PARA PERMANÊNCIA	De caráter emocional	Transporte	43	
		Alimentação	36	
		Dados móveis	30	
		Materiais académicos	18	
		Moradia distante	09	
De caráter emocional	Desistência	04		
	Incertezas por falta de recurso financeiro	05		
	Certeza da não permanência sem assistência	05		
	Medo	03		

ANEXO II

ÁRVORE REGISTROS DE UNIDADES II

CATEGORIAS	EIXOS TEMÁTICOS		UNIDADES DE REGISTRO TEMÁTICAS	FREQ.
AGRAVAMENTO DO LUGAR SOCIAL NEGADA	AGRAVAMENTO NA SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA	SITUAÇÃO TRABALHO	Redução das atividades laborais informais	02
			Perda do trabalho informal	04
		RENDA	Desvinculo do trabalho formal	01
			Adaptações no trabalho formal	01
	REDE DE APOIO	FAMILIAR	Impacto negativo na renda	07
			Sem alteração	05
		INSTITUCIONAL (PAE)	Melhorou	01
			Apoio de parentes	02
			Não recebeu	01
			REQUERIDO POR:	
			Baixa condição financeira	05
			Transporte	01
Curso ser integral	01			
Materiais acadêmicos	01			
Moradia	01			
Não ter que trabalhar	05			
RECEBIDO:				
Auxílio Covid-19	02			
Apoio Digital	09			
Não recebeu	02			
Não solicitado	02			
PARTICIPAÇÃO ACADÊMICA A PARTIR DO NÃO LUGAR	A INADEGUAÇÃO DO ESPAÇO	IMPACTOS NA PARTICIPAÇÃO ACADEMICA	Não houve	01
			Redução de disciplinas por periodo	01
			Reprovações	02
			Deixar de participar de atividades demandadas nas disciplinas	02
			Cancelar disciplinas	04
			Abdicar de atividades de pesquisa, extensão e monitoria	03
	DESAFIOS PARA PERMANÊNCIA		Necessidade de trabalhar	04
			Modalidade remota	02
			Espaço familiar inadequado	07
			Ausência ou acesso inadequado à dados móveis e/ou equipamentos eletrônicos	13
	AMPLIAÇÃO DO SABER	PARTICIPAÇÃO NEGRA	Emocionais	04
			Atividade de Monitoria	05
			Atividade de Extensão	03
			Atividade de Iniciação Científica	03
			Desenvolvimento Profissional	02
		Residência Pedagógica	01	
CONTRIBUIÇÕES DECLARADAS			Residência Pedagógica	01
			Financeiramente	03
			Transporte	04
			Aparato digital	03
	Alimentação		02	
Materiais Acadêmicos	01			
Moradia Próxima a universidade	01			
Ampliar o conhecimento	02			

ANEXO III

QUESTIONÁRIO AUTO-APLICÁVEL

1. Antes de iniciarmos nosso questionário, gostaríamos de informar a possibilidade de não responder algumas das perguntas abaixo. Assim, caso não queira responder, você pode passar para a próxima pergunta.

Agora, por gentileza, poderia nos informar sua cor?

2. Durante o período pandêmico em decorrência da COVID-19, houve mudanças na condição socioeconômica da família?

3. Em caso de sim, poderia nos exemplificar?

4. Poderia nos informar o principal motivo que o(a) levou a participar do edital de assistência estudantil?

5. Com a suspensão dos Editais da Assistência Estudantil, em decorrência da COVID-19, qual apoio você recebeu da PROAES para permanecer na universidade?

AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL (R\$ 1400)

AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO COVID

TABLETES

CHIPS PARA ACESSO A INTERNET

NÃO SOLICITEI

NÃO RECEBI

6. Caso tenha recebido ajuda da rede familiar, poderia citar algum exemplo?

7. Você pode descrever as principais dificuldades para participar das atividades acadêmicas durante a pandemia da COVID-19?

8. Quanto ao desenvolvimento acadêmico, você precisou

TRANCAR O CURSO

CANCELAR DISCIPLINAS

DEIXAR DE PARTICIPAR DE ATIVIDADES DEMANDADAS POR ALGUMA DISCIPLINA

REPROVAR DISCIPLINA

ABDICAR DE ATIVIDADES RELACIONADAS À EXTENSÃO, PESQUISA OU MONITORIA

OUTROS

9. Para a resposta escolhida, poderia nos informar qual o principal motivo?

10. Durante a graduação participou de atividades acadêmicas, tais como:

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

MONITORIA

EXTENSÃO

BOLSA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

PIBID, PIBIC

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

OUTROS

11. Caso tenha participado de alguma dessas atividades, com bolsa, poderia nos informar como ela contribuiu para sua permanência na UFPE?