



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



PPGEAFIN

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS (DCHT-XVI)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS AFRICANOS, POVOS
INDÍGENAS E CULTURAS NEGRAS (PPGEAFIN)

GERSON BENTO DOS SANTOS

A POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DO
CAMPUS XVI: UM OLHAR SOBRE O ACESSO DO NEGRO AO ENSINO
SUPERIOR (2012-2022)

Irecê - BA

2024

GERSON BENTO DOS SANTOS

**A POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DO
CAMPUS XVI: UM OLHAR SOBRE O ACESSO DO NEGRO AO ENSINO
SUPERIOR (2012-2022)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras do Mestrado Acadêmico em História da Universidade do Estado da Bahia para obtenção do título de Mestre em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras.

Linha de pesquisa: Cultura, Educação e Memória.
Orientador: Professor Dr. Itamar Freitas de Oliveira.

Irecê - BA

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pelo SISB/UNEB.
Dados fornecidos pelo próprio autor.

S237p

Santos, Gerson Bento dos

A Política de Cotas na Universidade do Estado da Bahia do Campus XVI: Um olhar sobre o acesso do negro ao ensino superior (2012-2022) / Gerson Bento dos Santos. Orientador(a): Itamar Freitas de Oliveira. Oliveira. Irecê, 2024.

152 p : il.

Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras - PPGEAFIN, Irecê. 2024.

Contém referências, anexos e apêndices.

1. Política de Cotas. 2. Ações Afirmativas. 3. Uneb. I. Oliveira, Itamar Freitas de . II. Universidade do Estado da Bahia. Irecê. III. Título.

CDD: 991

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Autorização Decreto nº 9237/86. D.O.U. 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, D.O.U. 01/08-95

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS (DCHT - CAMPUS XVI)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS AFRICANOS, POVOS INDÍGENAS E CULTURAS NEGRAS (PPGEAFIN)

Resolução CONSEPE nº 1.859/2016, D.O.E. 10/05/2016, p. 25, Resolução CONSU nº 1.303/2017 Avaliado e Reconhecido pela CAPES 31/03/2017



ATA DA SESSÃO DE AVALIAÇÃO FINAL DE DISSERTAÇÃO

Aos dezesseis dias do mês de outubro de 2024, às 19 horas, foi instalada a Banca Examinadora responsável pela avaliação final de dissertação, de forma online pela plataforma Google Meet, com mediação tecnológica digital, sob o título: **A política de cotas na Universidade do Estado da Bahia, Campus XVI: Um olhar sobre o acesso do negro ao Ensino Superior (2012-2022)**, apresentado pelo mestrando Gerson Bento dos Santos, ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como parte dos requisitos para obtenção do título de **Mestre em História**. A Comissão Examinadora foi composta pelos Professores: Dr. Joabson de Lima Figueiredo, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Profa. Dra. Cenilza Pereira dos Santos, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a Profa. Dra. Larissa Bagano Dourado, da – Faculdade de Irecê (FAI), e presidida pelo Professor Orientador Dr. Itamar Freitas de Oliveira. A sessão teve a duração de 02 horas e a Banca Examinadora emitiu o seguinte parecer: A banca considera que o trabalho apresentado preenche, plenamente, os requisitos exigidos de uma dissertação de mestrado. Ressalta que, no prazo informado pelo Departamento deve haver a correção de informações, conforme esclarecido pelos examinadores, ajustes na formatação de itens do texto e revisão de termos e gravuras quanto às normas técnicas. Quanto à originalidade, não houve ressalvas ou dúvidas.

A dissertação recebeu conceito final: APROVADA (X) REPROVADA ()

Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira
Presidente da Comissão/Orientador
CPF: 361.621.085-20

Documento assinado digitalmente

JOABSON LIMA FIGUEIREDO
Data: 14/11/2024 16:10:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Joabson de Lima Figueiredo
Examinador Interno
CPF: 968.841.005-59

Documento assinado digitalmente

CENILZA PEREIRA DOS SANTOS
Data: 19/11/2024 10:06:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cenilza Pereira Santos
Examinadora Externa
CPF: 527.057.145-53

Documento assinado digitalmente

LARISSA BAGANO DOURADO
Data: 19/11/2024 19:15:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Larissa Bagano Dourado
Examinadora Externa
CPF: 037.040.225-19

Documento assinado digitalmente

GERSON BENTO DOS SANTOS
Data: 28/11/2024 18:13:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Gerson Bento dos Santos
Aluno
CPF: 980.285.535-91

FOLHA DE APROVAÇÃO

A POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DO CAMPUS XVI: UM OLHAR SOBRE O ACESSO DO NEGRO AO ENSINO SUPERIOR (2012-2022)

GERSON BENTO DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras – PPGEAFIN, em 17 de Outubro de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Aprovado em 17 de Outubro de 2024.

Banca examinadora:

Orientador: Prof^o. Dr. Itamar Freitas de Oliveira.

Prof^o. Dr. Joabson de Lima Figueiredo –Doutor em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia - Banca Interna (UNEB)

Prof^a. Dr^a. Cenilza Pereira dos Santos – Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia e Professora da UEFS - Banca Externa (UEFS)

Prof^a. Dr^a. Larissa Bagano Dourado – Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense e Professora da FAI - Banca Externa (FAI)

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, que é fiel e que cuida de nós o tempo todo, a minha gratidão.

Aos meus pais, Reinivaldo e Geciene, pelo apoio constante, que desde cedo me ensinaram a sonhar e ir em busca dos meus sonhos.

Aos professores Dr. Joabson, Dra. Cenilza e Dra. Larissa pelas contribuições significativas para que esse trabalho acontecesse e por terem gentilmente aceitado o meu convite.

Ao meu orientador, Dr. Itamar Freitas de Oliveira, pelo apoio incondicional desde o início de tudo e por sempre nos incentivar a prosseguir em meio a tantas lutas e obstáculos que encontramos no meio do caminho.

À professora, Dra. Helga Miranda Porto, por tantas trocas, e por segurar à minha mão nos momentos mais difíceis da caminhada; a minha eterna GRATIDÃO! Você é muito especial na minha trajetória acadêmica.

Aos secretários acadêmicos, Vilson e Veridiana, pelo carinho e presteza.

Aos amigos, Giovanni e Renilda, pelo carinho e apoio incondicional. Vocês são presentes de Deus para mim!

À família Ribeiro Rocha: Liu, Jorge, Michel, Denise, Helena e Michele, obrigado pelo carinho e amizade incondicional. Vocês também são especiais.

Aos amigos, Renilson e Jorge Santiago, pelo apoio na pesquisa e pelos dados cedidos tão gentilmente: muito obrigado.

Enfim, GRATIDÃO, gratidão... Essa é a palavra!

SANTOS, Gerson Bento dos. **A política de cotas na Universidade do Estado da Bahia do Campus XVI: Um olhar sobre o acesso do negro ao Ensino Superior (2012-2022)**. fls. 152 (Programa de Pós-graduação stritu-sensu – Mestrado em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras – PPGEAFIN)– Universidade do Estado da Bahia, Irecê, 2023.

RESUMO

Este trabalho, realizado no âmbito do Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tem como tema: A Política de cotas na Universidade do Estado da Bahia do Campus XVI: Um Olhar Sobre o Acesso do Negro ao Ensino Superior. Com base nesse contexto, são levantadas questões relevantes: Qual é o percurso percorrido pelos estudantes negros depois de ingressarem à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus XVI, localizada na cidade de Irecê- BA, no período de 2012 a 2022? Além disso, quais são os desafios enfrentados pelos estudantes cotistas para se manterem em uma Universidade pública e de qualidade? Traz como objetivo geral: analisar o impacto da política de cotas raciais, estabelecida pela Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, na inclusão de estudantes negros nos cursos presenciais de graduação (Letras, Pedagogia e Administração) da UNEB - Campus XVI, localizado na cidade de Irecê, Bahia, no período de 2012 a 2022. E como objetivos específicos busca-se: Investigar o contexto histórico e social que levou a implementação da política de cotas raciais na UNEB – Campus XVI, bem como os princípios e diretrizes adotadas pela instituição; Identificar o perfil dos estudantes negros que ingressaram no campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, identificando características demográficas, socioeconômicas e educacionais; Identificar os desafios e as barreiras enfrentadas pelos estudantes negros cotistas durante a trajetória acadêmica na UNEB – Campus XVI, bem como as políticas de apoio e assistência oferecidas pela Universidade. O presente trabalho tem como contexto os Cursos presenciais de Administração, Licenciatura em Pedagogia e Letras na UNEB, do campus XVI e os sujeitos são 09 discentes dos cursos citados acima. A metodologia proposta para orientar esse estudo está fundamentada nas concepções teóricas da abordagem qualitativa, onde foi realizada a pesquisa bibliográfica e análise de documentos, assim como um grupo focal com os estudantes. Sobre o referido campo de estudo, teve como base nos autores: Petrucelli (2003), Mattos (2010), Theodoro (2012), Munanga (2012), Silva (2022), Telles (2003), Gomes (2001), Candau (2003), Boaventura (2009), Bernardino (2004), Lima (2010), Silva (2017), Lavielle e Dionne (1999), Gatti (2005). Considera-se que os resultados dessa pesquisa indicam que a política de cotas raciais contribuiu significativamente para a inclusão de estudantes negros, proporcionando maior diversidade e equidade no ambiente acadêmico. No entanto, persistem desafios relacionados à permanência e sucesso acadêmico, os quais são parcialmente mitigados pelas políticas de apoio institucional, evidenciando a necessidade de aprimoramento contínuo dessas iniciativas.

Palavras-chave: Política de Cotas, Ações Afirmativas; UNEB.

ABSTRACT

This work, carried out within the scope of the Academic Master's Degree of the Postgraduate Program in African Studies, Indigenous Peoples and Black Cultures (PPGEAFIN), at the State University of Bahia (UNEB), has as its theme: The Quota Policy at the State University of Bahia on Campus XVI: A Look at Black People's Access to Higher Education. Based on this context, relevant questions are raised: What is the path taken by black students after entering the State University of Bahia (UNEB), campus XVI, located in the city of Irecê- BA, in the period from 2012 to 2022? Furthermore, what are the challenges faced by quota students in remaining at a quality, public University? Its general objective is to: analyze the impact of the racial quota policy, established by Law No. 12,711, of August 29, 2012, on the inclusion of black students in in-person undergraduate courses (Literature, Pedagogy and Administration) at UNEB - Campus XVI, located in the city of Irecê, Bahia, from 2012 to 2022. The specific objectives are: Investigating the historical and social context that led to the implementation of the racial quota policy at UNEB – Campus XVI, as well as the principles and guidelines adopted by the institution; Identify the profile of black students who entered UNEB's XVI campus through racial quotas, identifying demographic, socioeconomic and educational characteristics; Identify the challenges and barriers faced by black quota students during their academic career at UNEB – Campus XVI, as well as the support and assistance policies offered by the University. The context of this work is the face-to-face courses in Administration, Degree in Pedagogy and Literature at UNEB, on campus XVI and the subjects are 09 students from the courses mentioned above. The methodology proposed to guide this study is based on the theoretical concepts of the qualitative approach, where bibliographical research and document analysis were carried out, as well as a focus group with students. Regarding the aforementioned field of study, it was based on the authors: Petrucelli (2003), Mattos (2010), Theodoro (2012), Munanga (2012), Silva (2022), Telles (2003), Gomes (2001), Candau (2003), Boaventura (2009), Bernardino (2004), Lima (2010), Silva (2017), Lavielle and Dionne (1999), Gatti (2005). It is considered that the results of this research indicate that the racial quota policy contributed significantly to the inclusion of black students, providing greater diversity and equity in the academic environment. However, challenges related to retention and academic success persist, which are partially mitigated by institutional support policies, highlighting the need for continuous improvement of these initiatives.

Keywords: Quota Policy, Affirmative Actions; UNEB.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFBA - Universidade Federal da Bahia

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

CEP/UNEB-BA - Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia

CESPA - Centro de Educação Superior de Paulo Afonso

DIREC – Diretoria Regional de Educação do Estado da Bahia

PPGEAFIN – Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras

DCHT – Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SEPPIR - Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial

EUA – Estados Unidos da América

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação.

UNE – União Nacional dos Estudantes

PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNAEST - Plano Nacional de Assistência Estudantil das Estaduais

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FAPESB- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia.

PIBID - Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência

NEABS - Núcleos de Estudos Afro- Brasileiros

CONSU - Conselho Universitário

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

CONSEPE - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

Pró-Reitoria de Assistência Estudantil

PRAES - Pró-Reitoria de Assistência Estudantil

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

UnB – Universidade de Brasília

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Distribuição dos alunos pesquisados.....	44
Gráfico 02 - Distribuição quanto a cor/raça.....	45
Gráfico 03 - Distribuição quanto ao estado civil.....	45
Gráfico 04 - Renda per capita da família.....	46
Gráfico 05 - Programa de bolsa na UNEB.....	46
Gráfico 06 - Atividade remunerada dos pesquisados.....	47
Gráfico 07 - Escolaridade de pai dos pesquisados.....	48
Gráfico 08 - Escolaridade da mãe dos pesquisados.....	49
Gráfico 09 - Grau de escolaridade de irmãos dos pesquisados.....	50
Gráfico 10- Rede onde estudaram os pesquisados.....	51
Gráfico 11- Moradia dos pesquisados.....	51
Gráfico 12 - Quantidade de pessoas residentes na casa.....	52
Gráfico 13 - Como souberam das cotas.....	53
Gráfico 14 - Já sofreram algum preconceito?.....	54
Gráfico 15 - Em que categoria de cotista você se inscreveu?.....	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Identificação dos estudantes negros cotistas entrevistados.....	42
Quadro 02 - Concessão de bolsas de monitoria de ensino, UNEB, 2018.....	76
Quadro 03 - Quantitativo de Bolsas de Iniciação Científica - Concessão por Departamento.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Dados do Município de Irecê.....	33
Tabela 02 – Alunos matriculados por curso no Departamento - cursos regulares – 2023...41	
Tabela 03 – Cotistas Matriculados na UNEB – Campus XVI (2013 -2023).....	41
Tabela 04 – Cotistas Matriculados na UNEB - Campus XVI (2013 -2023).....	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - mapa do Território de Identidade de Irecê.....	28
Figura 02 – Estado da Bahia – Município de Irecê.....	32
Figura 03 – UNEB Multicampi.....	36
Figura 04 – UNEB Multicampi.....	38
Figura 05- Regulamentação da política de cotas da UNEB.....	74
Figura 06- Tabela com Número de projetos de pesquisa por área de conhecimento.....	75
Figura 07- Quadro com as bolsas da UNEB 2018.....	75
Figura 08- Quantidade de bolsas de iniciação científica UNEB 2018.....	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 PERCURSO METODOLÓGICO	19
1.1 Abordagem da pesquisa	19
1.2 Tipo de pesquisa	21
1.3 Procedimentos da pesquisa	23
1.4 Caracterização do território pesquisado	27
2 A UNEB CAMPUS XVI EM IRECÊ: UMA INTRODUÇÃO AO OBJETO DE ESTUDO.....	36
2.1 Sujeitos da pesquisa.....	42
2.2 O perfil dos discentes negros que ingressaram no campus XVI da Uneb por meio das cotas raciais	44
3 CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL DA IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS	57
3.1 A política de cotas étnico racial	57
3.2 Desafios da inserção crítica das classes populares na Universidade: uma perspectiva freiriana.....	64
3.3 Políticas de assistência estudantil na Uneb campus XVI: uma breve retrospectiva	70
3.4 As cotas étnico raciais na Uneb, Ufba e Uerj	79
3.5 Impactos sociais, políticos e econômicos nas instituições de ensino da lei de cotas 12.711, de 29 de agosto de 2012	86
3.6 A abolição da escravatura: um marco na história da humanidade	93
4 ANÁLISE E INFORMAÇÕES DA PESQUISA: O QUE NOS APONTAM	95
4.1 Uma reflexão sobre as políticas de ações afirmativas	95
4.1.1 Por que entramos pela política de cotas?.....	95
4.1.2 E o racismo? Como se apresenta?	100
4.3 Desafios e enfrentamentos dos estudantes cotistas da Uneb do campus XVI.....	103
4.4 A lei de cotas e os desafios na Uneb do campus XVI.....	108
4.5 As experiências dos estudantes cotistas durante a trajetória escolar	118
4.6 A Universidade e o apoio ao estudante cotista na Uneb do campus XVI.....	122
CONSIDERAÇÕES	126

REFERÊNCIAS	133
ANEXO I.....	139
ANEXO II.....	144
ANEXO III.....	145
ANEXO IV	148

INTRODUÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar. (Paulo Freire, 1996).

A escolha do presente tema decorre da necessidade de abordar a questão da igualdade, do direito à educação e da maneira como todos esses direitos são configurados através das políticas de ações afirmativas. Este debate tem ganhado destaque, principalmente em relação a uma das políticas de ações afirmativas, as chamadas cotas sociais, que têm como objetivo corrigir as desigualdades historicamente estabelecidas e ainda presentes, especialmente no contexto acadêmico. Esta pesquisa surge do interesse investigativo, decorrente de nossa experiência acadêmica.

Desde o curso de Licenciatura em Pedagogia, despertou em mim o interesse pela educação, especialmente daqueles que, por muito tempo, estiveram à margem da sociedade, sendo excluídos desse processo. Esse contexto não apenas me chamou a atenção, mas também, ao tornar-me professor na Educação de Jovens e Adultos, fui cativado pelo trabalho e pela dedicação de jovens e adultos negros, pois, mesmo após a rotina de trabalho exaustivo durante o dia, eles ainda almejavam estar na escola, demonstrando um desejo imenso de aprender e de fazer parte de um mundo letrado, sonhando em alcançar uma Universidade pública.

Nasci no município de Irecê, interior da Bahia, a 480 km da capital Salvador, onde iniciei minha vida de estudante na alfabetização até a conclusão do Ensino Médio, com o curso Técnico em Contabilidade, em 1998. No entanto, sempre fui inquieto, curioso, não desejava encerrar meus estudos, queria ir mais além. Então procurei novos rumos, pois queria chegar até a Universidade, a partir disso, ingressei no cursinho Universidade Para Todos, e comecei uma nova luta para ter acesso ao Ensino Superior, algo que comecei a sonhar e a buscar, mesmo em meio a muitas lutas, pois eu precisava conciliar o trabalho com os estudos.

Em 2006, ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb), campus XVI, momento em que as políticas de formação de professores começavam a ser analisadas no Brasil, impulsionadas pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96 (LDBEN 9394/96), sendo marcado também por uma série de reformas educacionais, inaugurando um novo modelo de educação no nosso País. Foi nesse contexto que cursei Licenciatura em Pedagogia, construí conhecimentos significativos e me formei um profissional estudioso da educação.

Nesse período da formação, fui estagiário na Escola Fundação Bradesco de Irecê no SOPE (Serviço de Orientação Pedagógica), uma experiência rica e de grandes aprendizagens.

Em 2011, adentrei à educação, de maneira profissional, numa escola cooperativista da cidade de Irecê e assumi uma turma de 3º ano de Ensino Fundamental I. Logo em seguida, no ano de 2013, fui convocado por meio de um Processo Seletivo Simplificado (REDA), vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Irecê/BA, para atuar como Professor de uma classe multisseriada no Povoado de Mocozeiro, a 6km de Irecê.

Assim, naquele espaço, procurei construir propostas que viabilizassem o fazer educativo e contribuíssem com a formação de alunos e alunas do campo com sérios problemas de aprendizagens. Em 2017, fui atuar numa turma da EJA (Educação de Jovens e Adultos), na Escola Anita Marques Dourado, no bairro de Meia Hora, na cidade de Irecê, vinculado também à Secretaria Municipal de Educação da cidade. Nesse mesmo ano, surgiu a oportunidade de cursar Licenciatura em Matemática pelo IFBA (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia), o qual veio somar à minha vida profissional na educação, finalizando o curso no ano de 2022. Em 2019, fui convidado para lecionar para uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II, na Escola Parque Municipal Ineny Nunes Dourado na cidade de Irecê, onde atuo como professor até o presente ano.

As políticas de ações afirmativas são frutos de lutas históricas que visam promover a igualdade no país, procurando beneficiar a população negra por meio de políticas focalizadas. Ela é uma conquista muito importante, resultado da mobilização do movimento negro em prol da redução das desigualdades de acesso e permanência a espaços da sociedade.

Considerando essa realidade e visando minimizar as dificuldades de acesso à oportunidades enfrentadas pela população negra, foram implementadas políticas afirmativas na educação superior brasileira voltadas para pretos e pardos, sobretudo no que diz respeito ao ingresso na graduação por meio de cotas raciais. Essas medidas também se destacam pela importância que têm no fortalecimento da identidade negra. Através do ambiente acadêmico, os indivíduos negros podem construir e conquistar espaços de luta, buscando assegurar seus direitos e fortalecer os laços ancestrais, conforme destacado por Freire (1992).

A implementação de políticas de cotas raciais nas Universidades brasileiras tem sido um tema de grande relevância e debate nos últimos anos. Essas políticas visam promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, entre eles a população negra, no ensino superior. A UNEB é uma das instituições que adotaram a política de cotas, por isso esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar o impacto dessas políticas no acesso do negro à universidade, especificamente no Campus XVI, em Irecê, no período de 2012 a 2022.

A universidade é uma instituição social (Chauí, 2003), que se realiza por meio de práticas humanas e sociais, sendo portanto, ações constitutivas do ético e do político (Dias Sobrinho, 2005, p. 31). Nessa perspectiva, a Universidade também desempenha o papel de lócus para a realização de políticas públicas, visando atender às necessidades presentes na vida humana.

Dentro desse contexto, destaca-se a Universidade do Estado da Bahia (UNEB): uma instituição multicampi que congrega 31 departamentos distribuídos em 26 campi, atendendo à demanda educacional dos 19 territórios de identidade do Estado da Bahia, localizada na região Nordeste do Brasil.

A pertinência do trabalho está na perspectiva histórica, uma vez que sua realização aborda um tema socialmente importante. O processo de aprendizagem do negro revela-se indispensável para formar indivíduos como agentes de conquista da cidadania, além de sistematizadores das experiências dos alunos, transmitindo um conhecimento organizado. Além disso, atua como impulsionador de mudanças necessárias para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

A trajetória do povo negro, marcado por uma jornada de vida repleta de dificuldades e pela superação de obstáculos, oferece-nos uma rica fonte de estudo. Essas pessoas possuem uma história de luta e resiliência, como também de resistência que nos inspira a acreditar que a educação é, de fato, um processo contínuo e que nenhuma teoria é capaz de dominar todas as categorias de forma completa.

É importante considerar a relevância desse trabalho como produção de conteúdo essencial para a compreensão da realidade, promovendo a aproximação da sociedade, coletando dados que possibilitem o diagnóstico e, posteriormente, a captação de recursos dentre os mecanismos disponíveis. Além disso, é fundamental propor políticas públicas que garantam a igualdade de condições para acesso e permanência no ensino superior. E, ainda, ao detectar a existência de políticas públicas, avaliar o seu potencial

inclusivo.

Nessa experiência, deparei-me com a realidade e o esforço desses jovens e adultos, especialmente pessoas negras, que, mesmo após um dia de intenso trabalho, ainda desejavam estar na escola. Elas possuíam uma imensa vontade de aprender e de fazer parte de um mundo letrado, sonhando em ingressar em uma Universidade pública.

Mediante essas questões, lançamos as seguintes perguntas norteadoras para essa investigação: qual o percurso dos estudantes negros depois de ingressarem na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), do campus XVI, localizada na cidade de Irecê-Ba, no período de 2012 a 2022? Além disso, quais são os desafios enfrentados pelos alunos cotistas para se manterem em uma Universidade pública e de qualidade?

A partir do nosso questionamento apresentamos o **objetivo geral**:

- ✓ Analisar como a implementação da política de cotas raciais, estabelecidas pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, promoveu a inclusão de estudantes negros nos cursos presenciais de graduação (Administração, Letras e Pedagogia) da UNEB – Universidade do Estado da Bahia, no Campus XVI, na cidade de Irecê, no período de 2012 a 2022.

E os **objetivos específicos**:

- ✓ Investigar o contexto histórico e social que levou à implementação da política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI, bem como os princípios e diretrizes adotadas pela instituição;
- ✓ Estudar o perfil dos estudantes negros que ingressaram no campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, destacando características demográficas, socioeconômicas e educacionais;
- ✓ Identificar os desafios e as barreiras enfrentados pelos estudantes negros cotistas durante sua trajetória acadêmica na UNEB - Campus XVI, bem como as políticas de apoio e assistência oferecidas pela universidade.

A metodologia proposta para orientar este estudo está fundamentada nas concepções teóricas da abordagem qualitativa, por se entender que ela pode proporcionar o desenvolvimento adequado deste trabalho. Ela foi utilizada para analisar as fontes orais, como o questionário que foi aplicado aos discentes dos cursos de

Administração, Letras e Pedagogia da UNEB no campus XVI, localizado na cidade de Irecê. Utilizamos também a técnica de coleta de dados por meio de um grupo focal. Essa abordagem permitiu que os discentes revisitassem as suas histórias de vida e compartilhassem as experiências.

Esse trabalho está organizado em uma introdução, quatro capítulos e a conclusão. No capítulo I, encontra-se a metodologia dessa pesquisa. No capítulo II, está presente a contextualização do objeto de estudo em diversas dimensões: histórica, social, política e econômica, bem como a apresentação da UNEB - Campus XVI, em Irecê como objeto de estudo. No capítulo III, o contexto histórico e social da implementação das cotas raciais; e no capítulo IV, estão as análises das informações da pesquisa, em seguida, a escrita dedica-se a examinar os dados obtidos por meio da pesquisa conduzida no campus XVI da UNEB.

Através de uma abordagem quantitativa e qualitativa, foi analisada o perfil dos ingressantes, a evolução demográfica ao longo dos anos e a percepção dos próprios estudantes acerca da eficácia das políticas de cotas. No entanto, nesse capítulo foram explorados os relatos coletados por meio de entrevistas, questionários ou outros métodos utilizados para a coleta de dados.

Nas considerações finais, estão as principais descobertas da pesquisa, recapitulando os pontos essenciais abordados ao longo do estudo e avaliando o impacto do contexto histórico e social na implementação das cotas raciais na UNEB - Campus XVI. Além disso, foi possível identificar lacunas no conhecimento existente e, a partir disso, sugerir possíveis direções para pesquisas futuras.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, está presente a abordagem metodológica adotada nesta pesquisa. Foi utilizada a pesquisa quali-quantitativa, centrada no estudo de caso, para explorar de forma profunda e abrangente os contextos e significados das ações humanas. Além disso, também foi explicada sobre a natureza descritiva da pesquisa, destacando a importância da observação direta e da atenção aos detalhes no processo de coleta e análise dos dados.

1.1 Abordagem da pesquisa

Para alcançar os resultados desta investigação, optou-se pela combinação de abordagens qualitativas e quantitativas, também conhecida como método misto. Esse tipo de pesquisa é especialmente adequado quando se busca uma compreensão profunda e abrangente de um fenômeno complexo, como as experiências dos estudantes negros cotistas na UNEB - Campus XVI, e o impacto das políticas de cotas raciais na sua inclusão nos cursos presenciais de graduação.

A abordagem qualitativa foi utilizada para captar as percepções, sentimentos e experiências subjetivas dos participantes. Este tipo de pesquisa permitiu ao pesquisador interagir diretamente com os sujeitos, promovendo um entendimento mais detalhado e contextualizado dos fenômenos estudados. As principais técnicas qualitativas que foram empregadas incluem um grupo focal que foi organizado com os estudantes cotistas para discutir coletivamente as experiências e visões. Esta técnica facilita a dinâmica de interação entre os participantes, revelando percepções que podem não emergir em entrevistas individuais.

Paralelamente, a abordagem quantitativa foi utilizada para coletar e analisar dados numéricos que descrevem e quantificam aspectos específicos do fenômeno em estudo. Este tipo de pesquisa permitiu a obtenção de dados descritivos e a realização de análises estatísticas, complementando as percepções qualitativas, onde utilizamos um questionário com perguntas no *google forms*.

A utilização do método misto justifica-se pela complexidade do tema em estudo. A abordagem qualitativa fornecerá uma compreensão rica e detalhada das experiências e percepções dos estudantes, enquanto a abordagem quantitativa permitirá a

generalização dos resultados e a identificação de padrões amplos. Combinando ambas as abordagens, será possível obter uma visão mais completa e integrada do impacto das políticas de cotas raciais na UNEB - Campus XVI, contribuindo para uma análise mais robusta e fundamentada do tema.

Adotamos nesta pesquisa a abordagem qualitativa, pois compreendemos que na pesquisa qualitativa o pesquisador tem o contato direto com o objeto, criando a oportunidade da observação direta, num ambiente rico de informações e com a proximidade aos fatos tornarem-se mais fácil de compreensão, interpretação, análise e descrição. Esta pesquisa foi conduzida por meio de uma abordagem quali-quantitativa, pois foram coletados dados secundários, como estatísticas e relatórios da UNEB, para análise quantitativa. Além disso, foi organizado um grupo focal com estudantes negros cotistas, a fim de obter informações quantitativas e percepções dos participantes. Nesse sentido, a fim de complementar a análise, será realizada uma pesquisa quantitativa para obter dados descritivos e aprofundar a compreensão das perspectivas dos participantes.

Essa abordagem permitirá explorar o processo e obter uma visão mais abrangente das experiências dos estudantes negros cotistas na UNEB - Campus XVI. Além disso, ao combinar métodos qualitativos e quantitativos, enriquece a compreensão do impacto das políticas de cotas raciais na inclusão desses estudantes nos cursos presenciais de graduação, contribuindo para uma análise abrangente do tema proposto.

A pesquisa é essencial para o avanço tanto da ciência quanto da tecnologia, uma vez que visa resolver problemas por meio da aplicação de métodos científicos. No entanto, é importante reconhecer a complexidade do mundo real e a diversidade de abordagens na ciência. Os fatos e fenômenos, sejam eles naturais ou sociais, podem ser interpretados de várias maneiras e com diferentes níveis de profundidade. Isso se deve não apenas à diversidade dos objetos de estudo, mas também à variedade de perspectivas teóricas e metodológicas que os pesquisadores podem adotar. Essa multiplicidade de abordagens enriquece o campo da pesquisa, permitindo uma compreensão mais ampla e multifacetada dos fenômenos estudados. Portanto, a flexibilidade e a abertura para diferentes interpretações são características essenciais do processo de pesquisa, que contribuem para sua relevância e impacto no desenvolvimento do conhecimento.

A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma escolha teórico-metodológica do pesquisador, representa uma forma válida e confiável de compreender

a natureza dos fenômenos sociais. Chizzotti (2013, p. 19) refere-se à pesquisa qualitativa como um campo transdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais.

Este processo, designado de pesquisa, genericamente, pode-se definir com o um esforço durável de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir as forças e as possibilidades da natureza e da vida, e transformá-las em proveito da humanidade.

A descoberta de uma nova percepção, a ênfase na interpretação do contexto estudado, a representação completa e profunda da realidade, o uso de diversas fontes de informação, e a representação dos diversos pontos de vista presentes em uma situação social, mesmo que sejam conflitantes (Lüdke & André, 1986) são benefícios da pesquisa qualitativa.

Da mesma forma, em relação aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva que nos proporcionou a oportunidade de explorar os sentidos e significados das ações e realizações humanas, valorizando e contextualizando a realidade como uma construção social. Nesse sentido, buscamos descrever e interpretar os dados obtidos, levando em consideração as contradições e paradoxos.

A pesquisa qualitativa é predominantemente descritiva, exigindo que o pesquisador esteja atento a todos os detalhes, questões e elementos presentes na situação estudada, desde os mais simples até os mais complexos. Segundo Bogdan e Biklen *apud* André (2013), a pesquisa qualitativa está relacionada à obtenção de dados descritivos, os quais são retirados em contato direto do pesquisador com a situação estudada.

1.2 Tipo de pesquisa

O estudo de caso é utilizado neste processo de investigação científica com o propósito de investigar e verificar se a implementação das cotas há uma década e que possibilitou o acesso e a permanência de pessoas negras na UNEB do campus XVI. Isso se deve ao fato de que, para uma melhor compreensão do problema em questão, é imprescindível compreender as ações, percepções, comportamentos e interações associadas e mencionada a essa política (Ludke; André, 1986). A utilização desse método de pesquisa é justificada nesta dissertação devido ao fato de que o estudo de caso qualitativo tem como finalidade retratar a realidade de forma mais abrangente e detalhada. Nessa perspectiva, o pesquisador procura evidenciar a multiplicidade das

dimensões presentes em uma determinada situação ou problema, abordando-o de maneira integral. (Ludke; André, 1986, p.19).

Segundo Robert Yin (2010, p.10), o estudo de caso é

Uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

A abordagem de pesquisa foi à qualitativa, isso porque, segundo André (2013), a pesquisa qualitativa é fundamental para quem adota como instrumento de trabalho de campo o estudo de caso. A pesquisa qualitativa com estudo de caso possibilita a descoberta enfatiza a interpretação do contexto estudado, retrata a realidade de forma completa e profunda, usa variedades de fontes de informação e representa os diversos pontos de vistas presentes numa situação social, mesmo que sejam conflitantes.

Da mesma forma, quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva, pois criará possibilidades de trabalhar os sentidos e significados das ações e realizações humanas, valoriza e contextualiza a realidade como construção social. Nesse sentido, procura-se descrever e interpretar os dados obtidos nas suas contradições e paradoxos.

Para André (2008, p. 33) “uma das vantagens do estudo de caso é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa e composta por múltiplas variadas”. Com a pesquisa qualitativa e o estudo de caso, o pesquisador tem o contato direto como objeto de estudo, cria a oportunidade de observação direta, num ambiente rico de informações e com a proximidade dos fatos tornarem-se mais fácil de compreensão, de interpretação, de análise e de descrição.

A pesquisa qualitativa é predominantemente descritiva, exigindo que o pesquisador esteja atento a todos os detalhes, às questões, aos elementos presentes na situação estudada, da mais simples a mais complexa, pois segundo Bogdan e Biklen *apud* André (2013, p. 14):

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar as perspectivas dos participantes.

É importante destacar ainda que o estudo de caso foi adotado nessa pesquisa

porque, segundo André (2013), quando busca estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo, deve-se escolher o estudo de caso, sempre considerando o que vai apreender ao estudar o caso.

1.3 Procedimentos da pesquisa

Os procedimentos da pesquisa representaram momentos de importância fundamental tanto para o pesquisador quanto para seus interlocutores. Eles devem ser compreendidos como o período de intervenção, no qual se selecionam instrumentos mais adequados ao contexto do estudo. Isso ocorre porque os instrumentos utilizados, ao ingressar no âmbito da pesquisa, também proporcionam a interpretação dos dados e o alcance dos resultados do estudo.

Foram instrumentos como entrevistas coletivas, observações e análise de documentos para coletar e analisar dados. Esses instrumentos permitiu que o pesquisador obtivesse uma compreensão mais detalhada do caso, favorecendo a descrição. O objetivo principal do estudo foi explorar e descrever o caso em profundidade, compreendendo os processos, as interações e os significados envolvidos, contemplando o meu interesse em entender como e por que certos fenômenos ocorrem no contexto específico do caso.

A escolha deste caso específico se justifica pela sua relevância e significância para a área de pesquisa. Embora o objetivo não seja a generalização estatística, os insights obtidos poderão contribuir para o desenvolvimento de teorias e a compreensão de fenômenos mais amplos.

Esta pesquisa é um estudo de caso porque se concentra em investigar profundamente um fenômeno específico dentro de um contexto real e particular. O que faz dela um estudo de caso são as seguintes características:

O estudo é conduzido em um ambiente real, não controlado, onde observei os fenômenos em seu contexto natural. Isso permitiu uma compreensão mais rica e contextualizada das dinâmicas presentes no caso.

A metodologia por sua vez, define-se como um estudo dos princípios e dos métodos de pesquisa (Laville e Dionne; 1999, p.13), e está interligada com o enquadramento teórico global. Portanto, é algo mais que uma técnica ou um conjunto delas. As técnicas de investigação são os procedimentos operativos e os instrumentos

para produção de dados (questionários, histórias de vida, inquéritos, entrevistas, etc.). Esses dados servem para compreender os fenômenos, captar as relações entre estes e a intencionalidade das ações sem permanecer na parte exterior, ou seja, somente na de fenômenos.

Dessa forma, no desenvolvimento deste estudo, as condições materiais, históricas e sociais configuram-se como elementos fundamentais para a construção do perfil socioeconômico, bem como para a análise dos fatores que contribuíram para a necessidade de implementação da política de cotas. Epistemologicamente, o método é considerado uma abordagem teórica do objeto, que serve para a compreensão e o avanço da pesquisa científica. (Santos Filho; Gamboa, 1995, p.66).

O primeiro passo da pesquisa foi a submissão do projeto de pesquisa para avaliação no Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia (CEP/UNEB-BA), para parecer consubstanciado, por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos. Nesta pesquisa foram consultados 09 discentes, sendo 03 alunos do curso de Pedagogia do 4º Semestre, 01 aluno do curso de Letras do 6º semestre, 02 alunos do curso de Letras do 8º semestre e 03 alunos do curso de Administração do 2º semestre, com os quais foi realizada a coleta dos dados.

Para a pesquisa com os alunos, foi planejado um grupo focal, para as turmas supracitadas, uma vez que:

[...] o trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (Gatti, 2005, p. 11).

O grupo focal foi realizado na UNEB do Campus XVI, e contou com a participação de nove integrantes. A seleção dos participantes foi feita com base numa amostragem de 03 participantes por turma, garantindo uma diversidade de perspectivas. Antes do início, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, e foi solicitado que assinassem um termo de consentimento.

A sessão teve duração de 01 hora e 45min, e seguiu um roteiro previamente elaborado para garantir que todos os tópicos relevantes fossem abordados. O ambiente foi preparado para ser confortável e informal, promovendo a livre expressão dos

participantes. A discussão foi gravada, com a permissão dos participantes, para posterior análise.

Com isso, as impressões sobre o grupo focal foram muito positivas. Os participantes foram bastante engajados e forneceram informações valiosas sobre o tema em questão. A dinâmica do grupo foi fluida, com todos se sentindo à vontade para compartilhar as opiniões e experiências. Além disso, a diversidade do grupo enriqueceu a discussão, trazendo diferentes pontos de vista que ajudaram a construir uma compreensão mais abrangente do tema.

Na pesquisa em profundidade, foram realizadas questionários semi-estruturadas na plataforma *google forms* com os discentes que se dispuseram a participar da pesquisa. Esse tipo de questionário permite uma flexibilidade nas respostas, possibilitando que os participantes compartilhem suas percepções e experiências de maneira mais livre. Assim, utilizar esse método tecnológico facilitou a participação dos discentes, uma vez que puderam responder ao questionário em qualquer lugar e a qualquer momento, aumentando a taxa de resposta e a diversidade dos dados coletados.

Conforme Triviños (1987), pode-se entender por esses questionários semi-estruturados, em geral, que esta pesquisa é

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (Triviños, 1987, p. 146).

Os dados quantitativos com relação ao processo de implantação do sistema de cotas na UNEB, colhidos nos arquivos institucionais e nos questionários aplicados junto aos discentes, foram representados em tabelas e gráficos, com a finalidade de caracterizar esse perfil.

A seleção do grupo focal abarcou, também, os estudantes que ingressaram na UNEB - Universidade do Estado da Bahia, na Cidade de Irecê-Campus XVI, a partir do sistema de cotas raciais (autodeclarados pretos e pardos) que estivessem regularmente matriculados com o propósito de ouvir quem já tivesse um percurso acadêmico considerável ou mesmo inicial, que traz uma história de experiências e vivências nessa Universidade. A escolha do grupo focal, enquanto procedimento metodológico,

aconteceu pelo fato de se considerar um instrumento que possibilita o acesso à subjetividade do sujeito, a partir de seu discurso.

Após a conclusão desta etapa, buscou-se identificar os estudantes que se enquadravam nos requisitos da pesquisa. Para isso, primeiramente solicitou-se a autorização para realização de pesquisa na UNEB à diretora da Universidade do Estado da Bahia (Anexo), através de requerimento com identificação do pesquisador e discriminação dos objetivos e coleta de dados da pesquisa.

Como instrumentos da coleta de dados, utilizou-se o roteiro de entrevista coletiva semi-estruturada, gravador de áudio para a posterior transcrição das entrevistas, além de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, respeitando-se e assegurando-se os cuidados éticos envolvidos em pesquisas com participação de seres humanos. Após isso, as falas dos discentes foram transcritas na íntegra, para facilitar a leitura. Em seguida, foi feita a seleção e categorização dos trechos que foram utilizados no tecido textual deste trabalho e, posteriormente, análise dos dados à luz do referencial teórico-metodológico.

Sendo assim, os dados coletados por meio da análise dos documentos, das entrevistas do grupo focal, foram verificadas com base na técnica da análise do conteúdo fundamentado nos estudos de Guerra (2014) com o intuito de obter uma melhor compreensão e extração das informações relevantes à pesquisa. A análise de conteúdo, segundo Guerra (2014, p. 62),

Tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo, com recurso a um sistema de conceitos teóricos-analíticos cuja articulação permite formular as regras das inferências. (Guerra, 2014, p.62).

Após a leitura atenta e análise da transcrição do grupo focal, foi possível identificar, nas falas, os aspectos importantes e recorrentes, pontos convergentes e divergentes, sem perder de vista os objetivos da pesquisa. À medida que os aspectos foram encontrados, realçavam-os com cores diferentes, identificando os tópicos e os temas que se desdobravam. No momento seguinte, os tópicos recorrentes foram agregados e os agrupados em temas, relacionando às aproximações e afinidades.

Essa organização se ateve aos objetivos da pesquisa e às categorias de análise que serviram de base para a elaboração do roteiro de falas com o grupo focal. As

categorias que foram definidas foram aquelas que refletiram nos principais temas, conteúdos e questões centrais apresentados pelos sujeitos da pesquisa. Essas categorias não são determinadas pela frequência com que aparecem, mas sim pela sua relevância emocional e motivacional, ou seja, são os tópicos que geram maior envolvimento e emoção no sujeito.

A análise de conteúdo foi um processo interativo e reflexivo, que requer uma compreensão profunda do material e uma abordagem sistemática para garantir a validade e a confiabilidade dos dados descobertos. Assim, a “análise” está presente em todo o processo de investigação, desde a seleção dos componentes até a forma como se desenrola a discussão (Meinerz, 2011, p. 496). Todas as reações, silenciamentos, risos, emoções e choros podem (e devem) ser registrados pelo olhar atento do moderador. Nesse contexto, os dados da pesquisa não virão apenas das falas, mas também do ambiente, das expressões, do dito e até do não dito.

1.4 Caracterização do território pesquisado

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Irecê, a qual faz parte do território de Identidade de Irecê (TII), na Bahia, dividida em 2003. O objetivo em dividir por territórios foi identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões. A partir disso, o governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 20 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região.

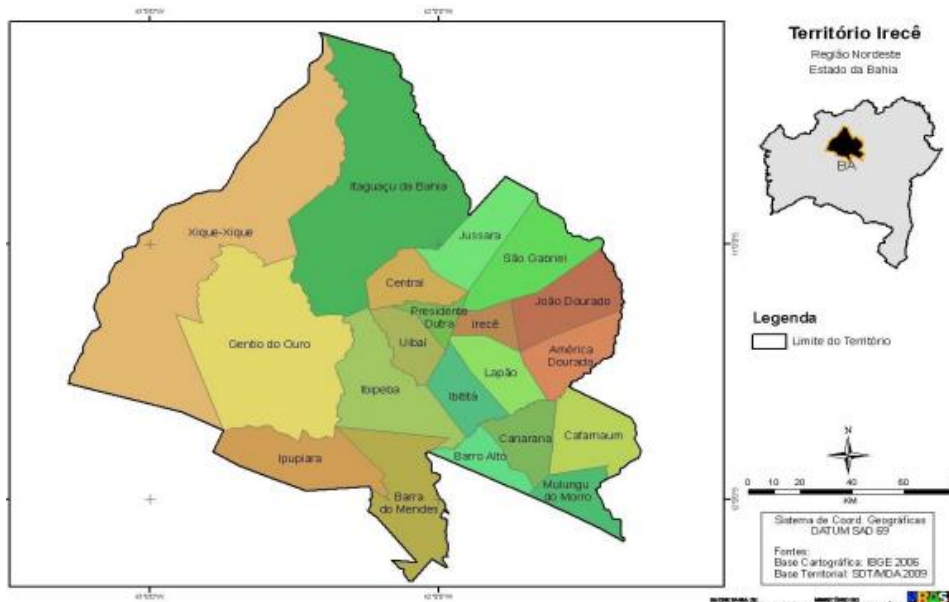
O território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, culturale territorial (Bahia, 2017).

O Território de Irecê, em funcionamento desde 2003, está composto por 20 municípios que possuem antecedentes históricos semelhantes, já que foram se originando de desmembramentos dos municípios de Morro do Chapéu, Irecê, Central e Xique-Xique (SDT, Estudo Propositivo, 2005), constituindo-se como áreas de mineração, de exploração da pecuária extensiva e de agricultura familiar de

subsistência, desenvolvendo posteriormente a agricultura comercial, capitalizada e com tecnologias (irrigação, poços) custosas para a época. Além disso, existem, também, características sociais, ambientais, econômicas e culturais semelhantes.

O Território está totalmente inserido no semiárido baiano, fazendo fronteira ao oeste com o Território do Velho Chico, ao sul com o da Chapada Diamantina, a leste com Piemonte. Dos 20 municípios que formam o território, 10 localizam-se ao redor de Irecê, tornando-o núcleo dinâmico e indicando uma tendência à conformação de um subsistema de relações de diversos tipos, entre estes, a maioria deveria ser potencializada.

Figura 01: mapa do Território de Identidade de Irecê



É fundamental considerar os aspectos que caracterizam a formação histórica de um território, possibilitando conferir aos sujeitos que o compõe a identidade necessária para participar do seu desenvolvimento numa perspectiva multidisciplinar, dentre os quais, os aspectos demográficos, educacionais, culturais, socioeconômicos, ambientais, que tornam os fatos históricos fundamentais para o planejamento das ações que possibilitem a superação dos problemas.

Toda a história do povoamento e formação dos municípios do Território Irecê remete às necessidades de sua comunidade, que, para garantir sua sobrevivência, sempre buscou condições que permitissem sua segurança, alimentação e subsistência. Registros oficiais apontam para Xique-Xique como o povoado mais antigo do território, datado do século XVIII.

Nesse sentido, o processo de povoamento, já em meados do século XIX, com início da exploração agrícola, pecuária e de minérios, aconteceu de modo peculiar. As características do clima, solo e recursos hídricos determinaram a dinâmica de ocupação. Em períodos distintos, desde final do século XIX e com maior intensidade a partir da segunda década do século XX, a seca provocou a emigração de muitas famílias, desenvolvendo assim, núcleos populacionais a partir das diferenciações socioeconômicas, demográficas e produtivas.

De 1940 a 1970, com o expressivo desenvolvimento do algodão e das emergentes culturas do feijão, milho e mandioca, grandes transformações ocorreram nas atividades agrícolas da região provocando nova estruturação agrária para dinamizar essa nova fase de produção, pois as técnicas utilizadas até então não possibilitavam expandir a área de plantio para o modelo de produção agrícola imposto pelo regime militar, entre os anos 1964 e 1985.

A partir deste momento, o Governo Federal e Estadual intervieram com a implantação de projetos que resultaram no aumento da mecanização e na introdução de novas técnicas. O primeiro órgão instalado foi a Secretaria de Agricultura do Estado da Bahia, que trouxe tratores para serem alugados pelos proprietários, bem como o fornecimento de créditos para a aquisição de equipamentos junto com a superintendência do Vale do São Francisco SUVALE (mais tarde transforma-se em CODEVASF).

Esses órgãos instituíram um plano de assistência técnica e financeira para intensificar o desenvolvimento da produção agrícola da região, plano esse denominado “Operação Irecê” pelo BNB S/A. (Dourado, 2003). A SUDENE faz-se presente na região em 1959 e inicia seus trabalhos nos anos 1960 com a meta de modernizar a agricultura tradicional. Paralelamente dá-se a instalação de agências bancárias a partir de meados dos anos 1950 (Banco da Bahia, Banco do Brasil e Banco do Nordeste).

O território de Irecê passa a ter destaque no cenário nacional a partir dos anos 1970, recebendo o título de Capital do Feijão. O “boom” do feijão coincide com o que se convencionou chamar do “milagre brasileiro” implementado pelos governos militares.

O crédito agrícola foi um dos principais instrumentos da política agrícola do governo para estimular e acelerar o desenvolvimento agrícola da região, à semelhança de outras regiões. Contudo, o crédito agrícola no território de Irecê foi praticamente

exclusivo aos grandes e médios proprietários devido às exigências bancárias de garantia e documentação do imóvel. Só após o ano de 1976, com a participação do Polo Nordeste, é que uma parcela de pequenos produtores passa a obter créditos (Dourado, 2003).

As crises decorrentes de estiagens impactaram negativamente a lavoura, tendo como consequência a retirada do município do zoneamento agrícola para o feijão ainda nos anos 1990, dificultando o acesso a recursos para a produção. O modelo de desenvolvimento fundado nas monoculturas do feijão e do milho transformou a região de Irecê em palco de muitos problemas ambientais, com a contribuição da pecuária intensiva, das pequenas atividades agrícolas e da irrigação nas planícies do São Francisco, das atividades agrícolas e do extrativismo vegetal no Vale do Riacho Ferreira, além da exploração mineral de ouro e cristal de rocha na Serra do Assuruá.

Por ser a maior cidade, ter a maior população, ser a mais evoluída tecnologicamente e ser reconhecida pelo grande potencial agrícola e agropecuário, Irecê atualmente ocupa posição de destaque na região ou Território de Identidade. O município de Irecê e seu Território de Identidade possuem um subsolo rico em lençóis d'água, e apesar do clima seco, possui um solo apropriado para o cultivo de grãos, sendo esta a principal atividade econômica da região. O setor primário representa a principal atividade econômica da região, concentrando maior número de empregos e constituindo-se em vocação econômica natural em virtude do alto potencial agrícola do seu solo.

A base produtiva deste setor é o cultivo do feijão, milho e mamona, em regime de sequeiro, vulnerável às variações climáticas, ainda que algumas áreas já dispõem com significativos projetos de irrigação, concentrando suas atividades nas lavouras de cenoura, beterraba, cebola e tomate. A pecuária não é muito desenvolvida e concentra-se na criação de caprinos, suínos, bovinos e uma pequena parcela de ovinos.

A pesquisa foi realizada no município de Irecê-Ba, que teve como os primeiros habitantes, os índios Caraíbas. Uma lenda conta que Irecê era uma linda princesa que andava sobre as águas e era admirada por todos. Caraíba é também o nome de uma árvore comum da região.

Irecê é um nome indígena, dado pelo tupinólogo Teodoro Sampaio, em substituição ao nome Carahybas. Irecê significa “pela água, à tona d'água ou à mercê da corrente”. O título de fundador de Caraíbas é atribuído a Aristides Rodrigues Moitinho,

que juntamente com Teotônio Marques Dourado Filho e com o Coronel Terêncio Dourado, chefe de polícia da Bahia, conseguiram criar em 1906 um distrito de paz de subdelegacia de Polícia de Morro do Chapéu, com a denominação de Caraíbas.

Elevado à categoria de município e distrito com a denominação de Irecê, pela Lei Estadual n.º 1.896, de 02-08-1926, sendo desmembrado de Morro do Chapéu, sede da antiga povoação de Caraíbas, constituído de 2 distritos: Irecê e América Dourada, ambos desmembrados de Morro do Chapéu que foi instalada em 03/10/1926.

Irecê ficou conhecida em todo o país e até no plano internacional como a capital mundial do feijão, em virtude dos sucessivos recordes de produção que ocorreram na década de oitenta, ressalvando-se, entretanto, que a precipitação pluviométrica foi atípica, chegando a alcançar 1.088,8 mm em 1985, quando a produção de grãos (feijão, milho, sorgo e mamona) atingiu números recordes. Nesse período, houve a absorção da mão-de-obra de 150 mil trabalhadores provenientes de outros estados.

O setor secundário da economia do território está baseado na atividade agroindustrial e não tem muita representatividade econômica para a referida localidade. Os setores de serviços nas áreas do comércio, da saúde e da educação assumem proporções expressivas no território e despontam de modo representativo na economia baiana. Embora ocorrendo em uma cidade de porte médio, o comércio de bens duráveis se destaca pela presença de revendedores de automóveis, motocicletas, bicicletas, tratores e um número significativo de casas de comércio de cereais. Os serviços bancários estão bem estruturados, contando com agências dos seguintes estabelecimentos: Bradesco, Banco do Nordeste, Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal.

Diversos projetos de infraestrutura estão programados, em andamento ou em fase de implantação, tais como: Baixio de Irecê; Codeverde/Codevasf; Projeto Platô de Irecê; Projeto de Irrigação às margens do Rio São Francisco; Perenização do Rio Jacaré; conclusão da adutora do feijão; pavimentação das rodovias que interligam os municípios da região; esgotamento sanitário; exploração de minerais: zinco e rocha fosfática; recuperação do cultivo da mamona; implantação de uma fábrica de óleo.

Hoje, em toda região, encontram-se ainda vestígios do modo de vida dos primeiros habitantes (índios Caraíbas), cujas marcas, muitas já depredadas pela ocupação do homem contemporâneo, podem ser vistas em forma de inscrições rupestres, desenhos de formas diversas e restos de objetos e utensílios, o que faz desse

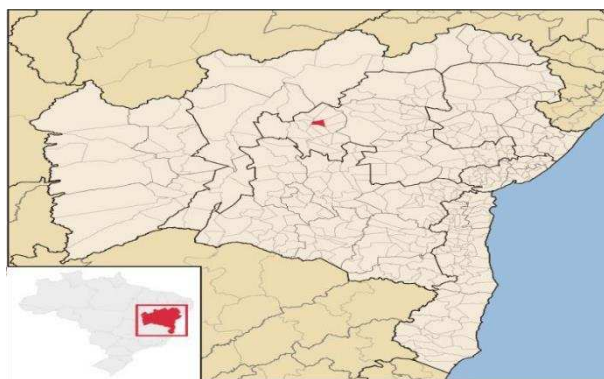
lugar um importante referencial histórico das origens da sociedade brasileira.

É nesse cenário que o Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias se apresenta como referencial de educação superior em todo o território de identidade de Irecê em uma perspectiva de contribuição para o desenvolvimento da cidadania e interferência na realidade socioeconômica e cultural da região, formando profissionais por meio de conhecimentos específicos, interdisciplinares e gerais necessários para sua efetiva interação com as questões sociais.

Irecê pode ser vista como uma cidade modelo quando se tratando de educação municipal. Em 2022, a cidade foi eleita, pela Band, como a melhor em educação municipal na Bahia. O currículo atual é pensado, assim como a BNCC, a partir de áreas de conhecimento, sendo elas Estudos Literários; Linguagens e suas tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; e Ciências Humanas e suas tecnologias. Além das áreas de conhecimento base, as escolas ainda oferecem ambientes de aprendizagem das mais variadas áreas, como tecnologia, robótica, empreendedorismo, dança e agroecologia. O referencial é chamado de Ciclo de Formação Humana. Hoje Irecê conta com uma gama de faculdades particulares, sendo elas: FAI, AGES, Unifan, Uniasselvi, Unifael, Unopar, Pitagoras e Anhanguera.

Situado a 478 km da cidade de Salvador, o município de Irecê fica na zona fisiográfica da Chapada Diamantina Setentrional, abrangendo toda a área do Polígono das Secas e pertence à bacia do São Francisco. Ocupa a posição de status por ser a maior cidade do Território de Identidade, tendo a maior população e por ser a mais evoluída tecnologicamente. Tem como limites os municípios de João Dourado, Presidente Dutra, Lapão e São Gabriel. As rodovias estaduais que ligam Irecê são a BA 052 (Estrada do Feijão), a BA-148 e a BA-432.

Figura 02 – Estado da Bahia – Município de Irecê



Fonte: IBGE, 2022.

O Território¹ de Identidade de Irecê, composto de 20 municípios, possui uma extensão territorial de 319.174 km² e uma população residente no total de 74.507 habitantes, dos quais 155. 528 vivem na área rural, o que corresponde a 38, 6% do total, segundo dados do IBGE de 2022. Possui 41.011 agricultores familiares, 1.532 assentados e mais de 131 comunidades quilombolas identificadas e reconhecidas pela Fundação Palmares. Seu IDH médio é 0,69.

Há uma proximidade privilegiada com os demais municípios, todos ligados por via terrestre através da rodovia federal BR – 052, mais conhecida como “estrada do feijão”, e por rodovias vicinais. Sua distância dos grandes centros, como Salvador e Feira de Santana, justificam a ascensão econômica de Irecê, especialmente nas últimas décadas, bem como a liderança que exerce no território por seu expressivo movimento comercial e de outros serviços, em especial na área educacional.

A sua abrangência geoducacional se estende pelo território, sendo que nessa cidade está situada a 21ª Diretoria Regional de Educação da Secretaria de Educação do Estado, tendo influenciado nessa escolha não só a curta distância entre os demais municípios e a cidade de Irecê, mas também a infraestrutura econômica, social e cultural da cidade.

Em relação à educação, o município apresenta os seguintes dados:

Tabela 01– Dados do Município de Irecê

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	96,4 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental [2021]	5,8
IDEB – Anos finais do ensino fundamental [2021]	3,5
Matrículas no ensino fundamental [2021]	10.659 matrículas
Matrículas no ensino médio [2021]	6.707 matrículas

¹ No âmbito das ciências sociais e geografia, o território pode ser entendido como uma extensão do espaço onde se estabelecem relações de poder, identidade e pertencimento. O território é um espaço vivido, onde se constroem significados e relações sociais específicas. Na Bahia, a diversidade cultural, histórica e social da região resulta em territórios únicos e específicos, como territórios quilombolas, indígenas e de outras comunidades tradicionais. Esses territórios são reconhecidos por suas características próprias e pela relação dinâmica que os habitantes estabelecem com o espaço.

Docentes no ensino fundamental [2021]	532 docentes
Docentes no ensino médio [2021]	259 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]	42 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2021]	08 escolas

Fonte: IBGE, 2022.

Observa-se que o município de Irecê oferece informações relevantes sobre a situação educacional na região. Vamos analisar algumas observações com base nos dados apresentados:

- ✓ A taxa de escolarização de 96,4% para a faixa etária de 6 a 14 anos indica um bom índice de acesso à educação nessa faixa etária;
- ✓ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os anos iniciais do ensino fundamental é 5,8. Este índice é uma medida que avalia a qualidade da educação, considerando o desempenho dos alunos em avaliações padronizadas. Um IDEB de 5,8 indica um nível razoável de qualidade, mas sempre há espaço para melhoria;
- ✓ O IDEB para os anos finais do ensino fundamental é 3,5. Este valor é inferior ao IDEB dos anos iniciais, indicando uma possível necessidade de atenção e melhoria na qualidade do ensino nos anos finais;
- ✓ O município possui um total de 10.659 matrículas no ensino fundamental e 6.707 matrículas no ensino médio. Isso fornece uma visão geral do tamanho da população estudantil em ambos os níveis;
- ✓ Há 532 docentes no ensino fundamental e 259 docentes no ensino médio, indicando a presença de um corpo docente considerável. Isso pode impactar diretamente na qualidade do ensino, dependendo de fatores como formação e carga de trabalho;
- ✓ Existem 42 escolas de ensino fundamental e 8 escolas de ensino médio no município. A distribuição desses estabelecimentos pode influenciar a acessibilidade à educação em diferentes regiões do município.

É importante considerar esses dados como pontos de partida para análises mais detalhadas. Possíveis próximos passos incluiriam investigar as razões por trás dos resultados do IDEB, avaliar as condições de ensino nas escolas e compreender melhor

os desafios e oportunidades educacionais no município de Irecê.

Segundo dados do site *qedu.org.br*, o município de Irecê, no Ideb 2007, nos anos iniciais da rede pública atingiu a meta e cresceu, passando de 3,1 para 5,1 em 2021. A partir desses dados, compreendemos que conforme o município segue investindo na formação profissional de seus professores e na educação básica, os índices do Ideb vêm melhorando.

A estrutura multicampi² adotada pela UNEB possibilitou a implantação de novos cursos e campi universitários em regiões com baixos indicadores sociais, que demandavam políticas governamentais pautadas em ações de caráter educativo. Segundo Boaventura (2009, p. 662), “a UNEB nasceu com a cor da Bahia, comprometida com suas regiões, com a negritude, com os sertões, com a pobreza, com os problemas de educação, de alimentação e de saúde”.

A Universidade do Estado da Bahia oferece uma ampla gama de cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento, abrangendo desde as ciências humanas e sociais até às ciências naturais e exatas. Essa oferta acadêmica diversificada é fundamental para atender às demandas educacionais da região e para capacitar os estudantes com habilidades relevantes para o mercado de trabalho.

O Campus XVI da UNEB, em Irecê, tem uma história sólida na prestação de serviços educacionais desde a criação em 1997. A missão é promover o Ensino Superior de qualidade, a pesquisa e a extensão, bem como contribuir para o desenvolvimento educacional, cultural e socioeconômico da região de Irecê e áreas circunvizinhas. A UNEB busca a inclusão social, a diversidade e o compromisso com a cidadania, valores que também estão presentes no Campus XVI.

Além disso, o Campus XVI se destaca por suas atividades de pesquisa e extensão. Os professores e estudantes estão envolvidos em projetos que abordam questões locais e regionais, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e a melhoria das condições de vida da comunidade. Essas atividades também promovem a integração entre a universidade e a sociedade, fortalecendo os laços comunitários e fomentando a cidadania ativa.

A presença da UNEB – Campus XVI, em Irecê, tem um impacto significativo na comunidade local. Além de fornecer oportunidades de Ensino Superior, a instituição também contribui para o crescimento econômico, cultural e social da região. A formação de profissionais, a promoção da cultura e a realização de eventos acadêmicos e culturais enriquecem a vida da cidade e arredores.

²[...] é fundamental compreender que a organização universitária multicampi planta, concretamente, no espaço físico-geográfico, no território, unidades encarregadas do cumprimento das finalidades estatutárias da instituição (unidades que integram os chamados campi universitários) e que estas unidades se encontram, também, encarregadas da realização da missão universitária, num contexto de convivência com realidades regionais bastante diferenciadas (FIALHO, 2005, p. 67).

No entanto, como qualquer instituição de ensino, o Campus XVI da UNEB também enfrenta desafios, tais como o acesso limitado aos recursos financeiros, a necessidade de se manter atualizado com as mudanças tecnológicas e sociais, e a promoção da equidade no acesso à educação superior.

À medida que o Campus XVI da UNEB continua a crescer e evoluir, seu impacto positivo na região de Irecê e nas áreas vizinhas é inegável. A educação é um dos principais impulsionadores do progresso social e econômico, e a UNEB desempenha um papel crucial nesse processo.

Portanto, a UNEB – Campus XVI em Irecê é um objeto de estudo que representa não apenas uma instituição de Ensino Superior, mas também um importante agente de transformação e desenvolvimento na região. A oferta acadêmica diversificada e o impacto na comunidade local fazem dela uma parte vital do cenário educacional e social de Irecê e arredores.

Figura 04 – UNEB Multicampi



Fonte: Blog Uneb Campus XVI.

A UNEB – Campus XVI, originalmente criado como Núcleo de Irecê – NESIR, através da Lei Estadual nº 6.601/94, vinculado ao Centro de Educação Superior de Paulo Afonso (CESPA), iniciou suas atividades com o curso de Pedagogia – Licenciatura Plena com Habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau - para atender à demanda da região, esse já devidamente extinto.

O CESPA, a partir da vigência da Lei nº 7.176/1997 que redimensionou a estrutura administrativa da Universidade, passando do sistema ternário para o binário, recebeu a

denominação de Departamento de Educação – Campus VIII, mantendo sob sua direção o Núcleo de Irecê. No ano de 1999, o Núcleo de Irecê, através da Resolução nº 252/99, implantou a Habilitação Educação Infantil e Magistério do Ensino Fundamental nas Séries Iniciais em atendimento às necessidades do seu território de identidade. Essa habilitação foi posteriormente reconhecida e desativada.

Com a publicação do Decreto Estadual nº 7.839 de 29 de Agosto de 2000, o NESIR, passou a ser denominado Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – Campus XVI, desvinculando-se, portanto, do Departamento de Paulo Afonso, adquirindo o mesmo regime dos demais departamentos. No ano de 2003, o Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – Campus XVI passa a fazer parte do Colegiado Territorial da microrregião de Irecê, assumindo a Coordenação do Eixo de Discussão de Educação do Campo.

Como reconhecimento da potencialidade da Universidade em contribuir para a educação no território, foi criado o Centro de Pesquisa de Educação do Campo nos espaços do departamento, com recursos oriundos de PROINF/SDT para construção e implementação do referido Centro, bem como a formação dos profissionais em Educação do Campo e orientação para reformulação dos currículos das escolas rurais. Esse foi mais um quesito que coloca o campus XVI, como um importante centro educacional na região.

Atualmente, o Campus XVI oferece o Curso de Licenciatura em Pedagogia: Docência e Gestão em Processos Educativos que se encontra em processo gradativo de extinção, o Curso de Licenciatura em Pedagogia, o Curso de Licenciatura em Letras e o de Administração para funcionários da DIREC 21, UNEB e Banco do Brasil na modalidade à Distância, as Licenciaturas em Letras e Geografia do Programa Especial para Formação de Professores do Estado – PROESP, além do Programa do Governo Federal para Formação de Professores em Serviço - Plataforma Freire que oferece os cursos de Geografia, Pedagogia, Artes, História, Matemática, Educação Física e Letras em diferentes municípios da região de Irecê.

Como forma de continuar a atender as demandas e contribuir cada vez mais com a melhoria da qualidade educacional do território, o Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias de Irecê ofereceu, em 2004, o Curso de Especialização lato sensu em Gestão de Organizações Educacionais. Atualmente, o Campus XVI oferece cursos de graduação regulares, com entrada anual pelo processo seletivo de vestibular, dos cursos de Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia, Bacharelado em Administração e o

curso de Agroecologia. Nas áreas de Pós – Graduação (Latu Sensu), o DCHT – Campus XVI oferece a especialização em Educação Infantil; a especialização em Educação e Meio Ambiente, que teve início em 2019.1 e a Especialização em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura. A UNEB – Campus XVI ofertou o primeiro Mestrado gratuito do Território de Identidade de Irecê, com ênfase em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN), curso esse autorizado pela resolução nº 1.402/2019, CONSU nº 1.303/2017. O mestrado faz parceria com o polo Salvador, sendo a grande maioria dos professores vinculados a esse pólo.

O curso de Licenciatura em Pedagogia foi reconhecido pela Portaria Ministerial nº 1081, publicada no diário oficial da União em 22 de Julho de 1993, tendo como perspectiva o crescimento profissional, o desenvolvimento humano e a melhoria da qualidade de vida a partir dos princípios da educação.

O curso de Licenciatura em Letras (Língua Portuguesa e literaturas) foi criado e autorizado pela Resolução do CONSU nº 288/2004, o qual entrou em funcionamento no segundo semestre de 2005. O currículo foi elaborado com a intencionalidade de fortalecer a construção articulada de conhecimento, sobretudo, os que correlacionam a aquisição, estudo e propagação das múltiplas linguagens, respeitando as especificidades de cada área e, ao mesmo tempo, articulando-as.

O curso Bacharelado em Administração teve sua autorização legal validada pela Resolução CONSU nº1.129 de 18 de Setembro de 2015, funcionando em Regime de Cooperação/Interdepartamental com o DEDC – Campus XII (Guanambi), emergindo de uma demanda por profissionais com formação na área de administração para atuarem no universo do trabalho, tanto nos segmentos públicos quanto nos segmentos privados da micro e macrorregião.

O curso Bacharelado em Agroecologia, a mais recente conquista do Departamento, é de suma importância para a continuidade e para o desenvolvimento do Território de Irecê. A graduação supracitada teve início com primeira turma em Abril de 2020, com o objetivo de formar profissionais para trabalhar com o território de forma harmoniosa por meio de experiências diversificadas, respeitando o espaço ambiental e suas (inter) relações com os seres vivos.

Mais do que reiterar os preceitos educacionais e do desenvolvimento sustentável, o DCHT – Campus XVI contribui significativamente para o desenvolvimento territorial, bem como para a compreensão e ampliação dos processos de formação locais e regionais,

identificando desafios e perspectivas, entraves e soluções possíveis, apresentando a partir dessas contribuições algumas proposições e alternativas para superação das problemáticas encontradas.

Segue a tabela de alunos matriculados por cursos:

Tabela 02 – Alunos matriculados por curso no Departamento - Cursos regulares - 2023

CURSO	ALUNOS MATRICULADOS
Pedagogia – Licenciatura	140
Letras – Licenciatura	101
Administração – Bacharelado	121
Agroecologia	57
Total	419

Fonte: Acadêmica, UNEB, 2023.

O DCHT Campus XVI apresenta os seguintes dados em relação aos cotistas matriculados:

Tabela 03 – Cotistas Matriculados na UNEB – Campus XVI (2013 -2023)

Opção por cota	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Não cotista	48	46	47	74	84	90	90
Cotista negro	30	32	36	52	46	46	41
Total	78	78	83	126	130	136	131

Fonte: Setor Secretaria Acadêmica, UNEB, 2023

Os dados da Tabela 2 mostram um aumento geral nas matrículas na UNEB - Campus XVI de 2013 a 2019, tanto para não cotistas quanto para cotistas negros. No entanto, a proporção de cotistas negros diminuiu ao longo dos anos, sugerindo a necessidade de revisão e fortalecimento das políticas de inclusão para garantir que os benefícios das ações afirmativas sejam mantidos e ampliados. Esta análise destaca a importância de um monitoramento contínuo e de ajustes nas políticas para promover a equidade e a diversidade no ambiente acadêmico.

Tabela 04 – Cotistas Matriculados na UNEB - Campus XVI (2013 -2023)

Opção por cota	2020	2021	2022	2023
Não cotista	76	-	74	72
Cotista negro	36	-	23	17
Sobrevaga indígena	-	-	01	-
Total	112	-	98	89

Fonte: Setor Secretaria Acadêmica, UNEB, 2023

Os dados da Tabela 3 mostram uma diminuição no número de matriculados, especialmente entre os cotistas negros, no período de 2020 a 2023. Este cenário destaca a importância de continuar monitorando e avaliando as políticas de cotas para garantir que elas cumpram seu objetivo de promover a diversidade e a inclusão no Ensino Superior. Além disso, seria útil investigar as causas dessa diminuição e implementar medidas de apoio adicionais para os grupos sub-representados.

2.1 Sujeitos da Pesquisa

Os estudantes negros selecionados para participar dessa pesquisa são aqueles que ingressaram à Universidade por meio do sistema de cotas raciais, uma medida adotada com o intuito de promover a igualdade de oportunidades e combater as desigualdades históricas presentes no acesso à educação superior.

Quadro 01 – Identificação dos estudantes negros cotistas entrevistados

Curso	Estudante	Idade	Período	Renda Familiar
Pedagogia	Chiquinha (Gonzaga)	21	4 ^o	2 salários mínimos
	Abdias (do Nascimento)	21	4 ^o	1 salário mínimo
	Benedita (da Silva)	26	4 ^o	1 salário mínimo
Letras	Carolina (Maria de Jesus)	22	8 ^o	1 salário mínimo
	João (do Pulo)	23	6 ^o	1 salário mínimo
	Estevão (Silva)	22	8 ^o	1 salário mínimo
Administração	Dandara (dos Palmares)	18	2 ^o	1 salário mínimo
	Teresa (de Benguela)	19	2 ^o	1 salário mínimo
	Mercedes (Baptista)	19	2 ^o	1 salário mínimo

Fonte: O autor

Esses estudantes representam um grupo que enfrentou desafios e barreiras em sua jornada acadêmica, muitas vezes sendo os primeiros em suas famílias a ingressar no Ensino Superior. Eles trazem consigo histórias de superação, perseverança e resiliência, tendo que lidar com questões relacionadas à adaptação ao ambiente universitário, às demandas acadêmicas e aos desafios socioeconômicos.

Foram exploradas questões como as motivações para ingressar na instituição, as experiências de inclusão e integração, os obstáculos enfrentados, as estratégias de enfrentamento, as redes de apoio disponíveis e a percepção dos impactos da política de cotas em suas trajetórias educacionais.

A participação ativa dos estudantes negros nessa pesquisa é fundamental para que suas vozes sejam ouvidas e suas experiências sejam consideradas no debate sobre a efetividade da política de cotas e no desenvolvimento de políticas públicas que promovam a inclusão e a igualdade racial no Ensino Superior.

Ao se compreender as vivências, desafios e conquistas desses estudantes, espera-se contribuir para a construção de uma Universidade mais inclusiva, que valorize a diversidade e que proporcione condições favoráveis para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes negros. Além disso, pretende-se ampliar o conhecimento sobre o impacto da política de cotas na realidade desses estudantes, subsidiando discussões e ações voltadas para a promoção da equidade racial no contexto universitário.

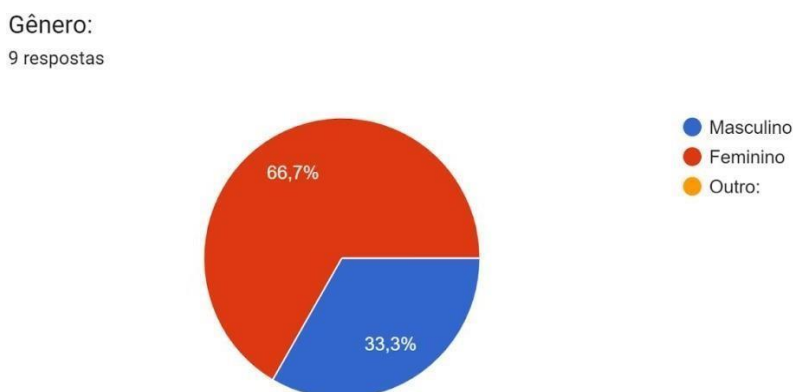
É necessário ressaltar que serão utilizados nomes fictícios provenientes de pessoas negras importantes na história do Brasil, com o objetivo de não identificar os alunos e as alunas que participaram desta pesquisa. Optou-se por escolher nomes de artistas, esportistas, escritores(as) negros que marcaram a história de nosso país com o intuito de dar visibilidade também a essas personalidades. Os sobrenomes estão entre parênteses para que não precise utilizá-los ao longo do texto; assim, será empregado apenas o primeiro nome.

2.2 O perfil dos discentes negros que ingressaram ao campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais

Neste tópico, realizou-se a pesquisa com os discentes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Letras e Bacharelado em Administração. Os sujeitos da pesquisa se constituíram de discentes dos referidos cursos, vinculados à UNEB - Campus XVI. 09 discentes foram entrevistados, sendo 03 alunos do curso de Pedagogia do 4º semestre, 01 aluno do curso de Letras do 6º semestre, 02 alunos do curso de Letras do 8º semestre e 03 alunos do curso de Administração do 2º semestre.

Os gráficos a seguir trazem dados sobre o perfil dos discentes negros que ingressaram no campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, identificando características demográficas, socioeconômicas e educacionais.

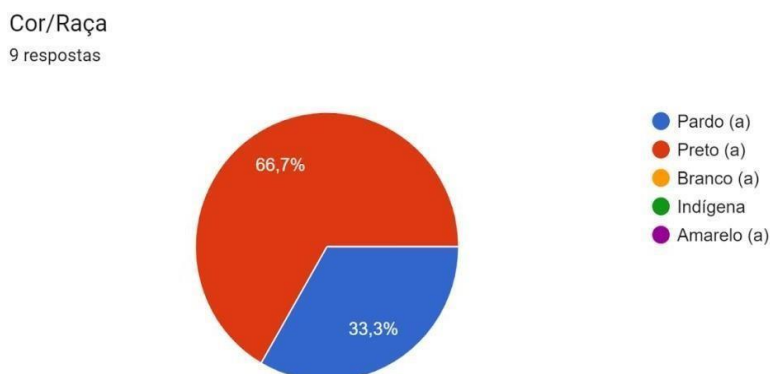
Gráfico 01 - Distribuição dos alunos pesquisados



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico mostra uma predominância de estudantes do gênero feminino na amostra pesquisada, com 66,7% das respostas, em comparação com 33,3% de estudantes do gênero masculino, e ausência de respostas na categoria "Outro".

O gráfico de distribuição de gênero oferece insights valiosos sobre a composição dos alunos pesquisados, destacando uma predominância feminina e uma ausência de representatividade de gêneros não binários. Esses dados sugerem a necessidade de promover políticas de inclusão mais robustas e de criar um ambiente acadêmico que apoie e represente todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero. Reflexão como essa é fundamental para avançar em direção a uma educação superior mais equitativa e inclusiva.

Gráfico 02 - Distribuição quanto a cor/raça

Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico apresenta a amostra na distribuição da cor/raça dos discentes, com um total de 09 respostas. A análise da distribuição é a seguinte: **Preto(a)**: Representa 66,7% dos participantes no questionário e **Pardo(a)**: Representa 33,3%.

A maior parte dos participantes se identificam como pretos(as), com dois terços da amostra. Isso pode refletir a composição demográfica da população alvo da pesquisa ou indicar um maior engajamento deste grupo específico.

Gráfico 03 - Distribuição quanto ao estado civil

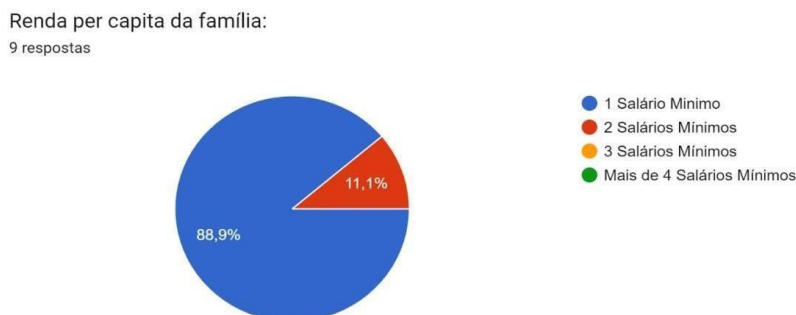
Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

Para analisar e refletir sobre os resultados do Gráfico 3 - Distribuição quanto ao estado civil, observa-se que no gráfico de pizza apresentado, todos os pesquisados se identificam como solteiros. A totalidade dos participantes sendo solteiros sugere que o grupo é provavelmente composto por jovens adultos ou adolescentes que ainda não atingiram um estágio da vida onde o casamento ou outros estados civis são comuns. Este dado é consistente com um perfil de estudantes ou indivíduos em início de carreira.

Esses resultados indicam que a pesquisa abrange um grupo específico, onde todos os participantes compartilham o mesmo estado civil, o que pode influenciar suas

perspectivas e necessidades em termos de educação, carreira e apoio social. Essa informação pode ser útil para direcionar programas e políticas mais eficazes e alinhados com as características do grupo pesquisado.

Gráfico 04 - Renda per capita da família



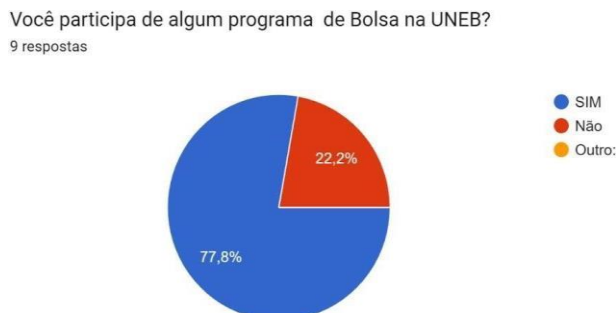
Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico apresentado mostra a distribuição da renda per capita da família dos participantes no questionário, com um total de 09 respostas. A análise da distribuição é a seguinte: no grupo de renda per capita por família está distribuído como **1 Salário Mínimo** 88,9% dos participantes e **2 Salários Mínimos:** 11,1% dos participantes.

A grande maioria, 88,9%, vive com uma renda per capita de até 01 salário mínimo. Isso indica que a maioria das famílias nesta amostra possui uma renda baixa, o que pode refletir desafios econômicos significativos, como dificuldade de acesso a bens e serviços essenciais. Apenas uma pequena fração (11,1%) reporta uma renda per capita de 02 salários mínimos, e não há representatividade de rendas mais altas (03 ou mais salários mínimos). Isso sugere que a amostra é majoritariamente composta por famílias de baixa renda.

Em resumo, os resultados mostram uma concentração significativa de famílias com baixa renda per capita, o que deve ser considerado ao interpretar os dados da pesquisa e ao formular estratégias de intervenção ou políticas baseadas nesses dados.

Gráfico 05 - Programa de bolsa na UNEB



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

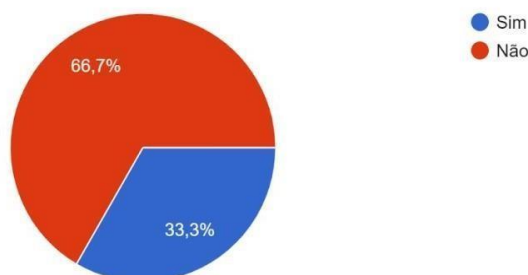
Neste universo, 77,8% dos discentes participam de algum programa de bolsa na UNEB. Este dado é significativo e mostra que a maioria dos estudantes pesquisados tem acesso a algum tipo de auxílio financeiro. Isso pode refletir na eficácia desta universidade em disponibilizar bolsas e a importância delas para os estudantes.

A participação em programas de bolsa provavelmente tem um impacto positivo na vida acadêmica dos estudantes, proporcionando não apenas suporte financeiro, mas também potencialmente abrindo portas para estágios, pesquisas e outras oportunidades acadêmicas e profissionais.

Em resumo, o gráfico mostra que a maioria dos estudantes tem acesso aos programas de bolsa, mas ainda há um segmento que não está sendo alcançado. As reflexões sobre esses dados podem ajudar a instituição a melhorar a eficácia e a abrangência de seus programas de bolsa, assegurando que todos os estudantes que precisam de assistência tenham acesso a ela.

Gráfico 06 - Atividade remunerada dos pesquisados

Atualmente exerce alguma atividade remunerada?
9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico mostra a distribuição das respostas dos discentes sobre se atualmente exercem alguma atividade remunerada. Há um total de 09 respostas, e a distribuição está representada por diferentes cores e porcentagens nesse gráfico, sendo assim, veja as seguintes respostas:

Não: representado pela cor vermelha, com 66,7% das respostas. Isso indica que a maioria dos pesquisados não exerce nenhuma atividade remunerada no momento.

Sim: representado pela cor azul, com 33,3% das respostas. Isso mostra que cerca de um terço dos pesquisados exerce alguma atividade remunerada atualmente.

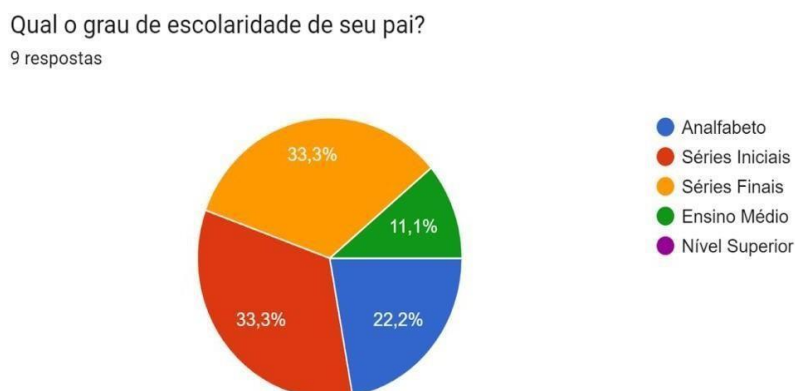
Maioria sem atividade remunerada. A maioria dos pesquisados (66,7%) não está envolvida em nenhuma atividade remunerada. Isso pode indicar a predominância de

estudantes, desemprego, pessoas envolvidas em atividades não remuneradas (como trabalho voluntário ou cuidado de familiares), ou mesmo aposentados.

Minoria com **atividade remunerada**. Apenas um terço dos pesquisados (33,3%) está atualmente em atividade remunerada. Isso pode refletir a situação econômica e laboral dos pesquisados, que pode ser influenciada por fatores como mercado de trabalho, nível educacional, ou até mesmo condições específicas do momento da pesquisa (por exemplo, efeitos de uma crise econômica).

Essas reflexões podem ajudar a entender melhor o contexto laboral dos pesquisados e a planejar ações que possam apoiar a inserção ou reinserção deles no mercado de trabalho.

Gráfico 07 - Escolaridade de pai dos pesquisados



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico mostra a distribuição do grau de escolaridade dos pais dos discentes pesquisados. A distribuição está representada por diferentes cores e porcentagens no gráfico acima. Dessa forma, veja as seguintes respostas:

Séries Iniciais: representado pela cor laranja, com 33,3% das respostas. Isso indica que um terço dos pais dos pesquisados concluíram apenas as séries iniciais do ensino fundamental.

Séries Finais: representado pela cor vermelha, com 33,3% das respostas. Isso mostra que outro terço dos pais dos pesquisados concluiu as séries finais do ensino fundamental.

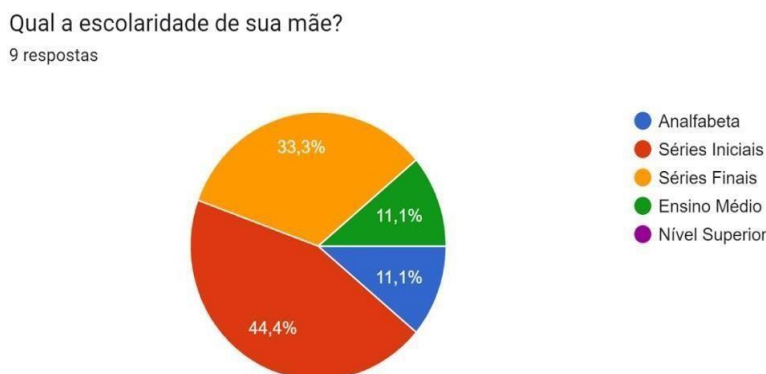
Ensino Médio: representado pela cor verde, com 11,1% das respostas. Isso sugere que uma pequena parte dos pais dos pesquisados completou o ensino médio.

Analfabeto: representado pela cor azul, com 22,2% das respostas. Isso indica que um pouco mais de um quinto dos pais dos pesquisados são analfabetos.

Nível Superior: representado pela cor roxa, com 0% das respostas. Isso significa que nenhum dos pais dos pesquisados tem nível superior.

Essas reflexões nos ajudam a entender melhor o contexto educacional das famílias dos pesquisados e a planejar ações que promovam a educação contínua e o desenvolvimento social.

Gráfico 08 - Escolaridade da mãe dos pesquisados



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

Para analisar e refletir sobre os resultados do Gráfico 8 - Escolaridade da mãe dos pesquisados, é importante observar as porcentagens de cada categoria de escolaridade representada nesse gráfico. Aqui está uma análise detalhada:

Séries Iniciais (representado pela cor vermelha): 44,4%, a maior parte das mães dos pesquisados possui escolaridade correspondente às séries iniciais do ensino fundamental. Isso representa quase a metade do total de respostas, indicando que muitas mães têm um nível básico de educação.

Séries Finais (representado pela cor laranja): 33,3%, uma parcela significativa das mães completou as séries finais do ensino fundamental. Juntas, as categorias de séries iniciais e finais representam uma ampla maioria (77,7%), o que sugere que a escolaridade das mães tende a se concentrar no ensino fundamental.

Ensino Médio (representado pela cor verde): 11,1%, uma pequena parte das mães concluiu o ensino médio. Isso indica que há uma progressão menor para os níveis mais avançados de escolaridade entre as mães dos pesquisados.

Nível Superior (representado pela cor roxa): 11,1%, assim como o ensino médio, outra pequena fração das mães possui nível superior. Isso mostra que um número reduzido das mães dos pesquisados alcançou um grau de escolaridade mais elevado.

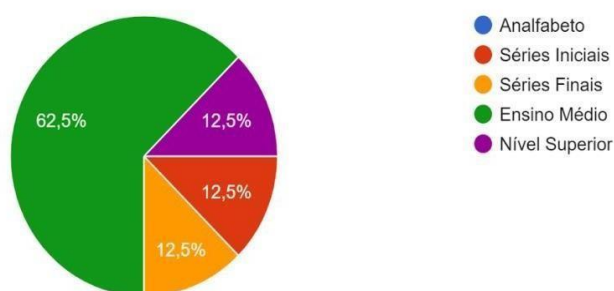
Essa análise fornece uma visão geral sobre o estado da escolaridade das mães dos pesquisados e sugere áreas onde intervenções educacionais e políticas podem ser mais eficazes para melhorar os resultados educativos futuros.

Esses dados podem evidenciar a necessidade de políticas públicas voltadas para a educação de adultos, oferecendo mais oportunidades para que as mães possam continuar os estudos e melhorar seu nível educacional. Isso, por sua vez, pode ter um efeito positivo no ambiente educacional familiar e no sucesso acadêmico dos filhos.

Gráfico 09 - Grau de escolaridade de irmãos dos pesquisados

Qual o grau de escolaridade de seus irmãos?

8 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico mostra a distribuição do grau de escolaridade dos irmãos dos pesquisados. Há um total de 08 respostas, e a distribuição está representada por diferentes cores e porcentagens em um gráfico, organizadas da seguinte forma:

Ensino Médio: representado pela cor verde, com 62,5% das respostas. Isso indica que a maioria dos irmãos dos pesquisados completou o Ensino Médio.

Séries Iniciais: representado pela cor laranja, com 12,5% das respostas. Isso mostra que uma pequena parte dos irmãos dos pesquisados concluiu apenas as séries iniciais do ensino fundamental.

Séries Finais: representado pela cor amarela, com 12,5% das respostas. Isso indica que uma pequena parte dos irmãos dos pesquisados concluiu as séries finais do ensino fundamental.

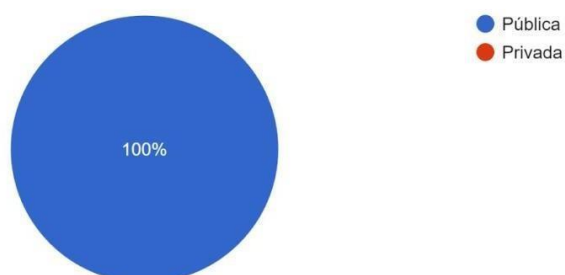
Nível Superior: representado pela cor roxa, com 12,5% das respostas. Isso mostra que uma parte minoritária dos irmãos dos pesquisados concluiu o ensino superior.

Esses dados podem ser usados para entender melhor o contexto educacional das famílias dos pesquisados e planejar ações ou políticas que possam apoiar a continuidade e o avanço educacional, especialmente para aumentar o acesso ao ensino superior.

Gráfico 10 - Rede onde estudaram os pesquisados

Na educação básica você estudou na rede:

9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

Para analisar e refletir sobre os resultados do Gráfico 10 - Rede onde estudaram os pesquisados, vamos observar o gráfico acima e o dado apresentado: **Educação Básica na Rede Pública** (representado pela cor azul), onde o resultado mostra que 100% dos pesquisados estudaram na rede pública durante a educação básica.

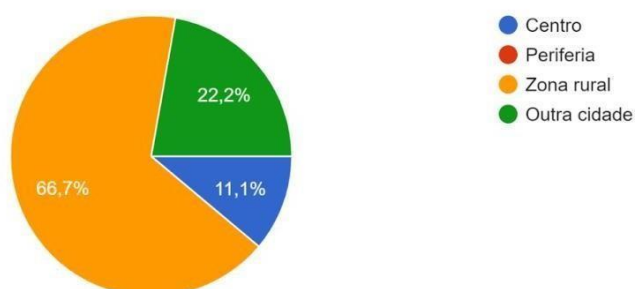
O fato de 100% dos pesquisados terem estudado em escolas públicas indica que o grupo tem uma experiência comum no sistema de educação pública. Isso pode ser reflexo de uma limitação financeira que impede o acesso a escolas privadas, ou pode também indicar uma confiança nas instituições públicas de ensino.

Essa análise sugere a necessidade de uma atenção especial ao sistema de educação pública e destaca a importância de políticas que promovam a igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos.

Gráfico 11 - Moradia dos pesquisados

Onde você mora:

9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

A maioria dos participantes (66,7%) mora na periferia. Isso pode indicar que um grande número dos pesquisados vivem em áreas mais afastadas do centro urbano, onde

frequentemente há menos acesso a serviços e infraestruturas. Essas áreas podem enfrentar desafios adicionais como transporte, segurança e oportunidades econômicas limitadas.

Apenas 11,1% dos respondentes moram no centro da cidade. Isso pode sugerir que o centro urbano, apesar de ter melhor infraestrutura e acesso a serviços, pode ser inacessível para muitos devido ao alto custo de vida ou à disponibilidade de habitação.

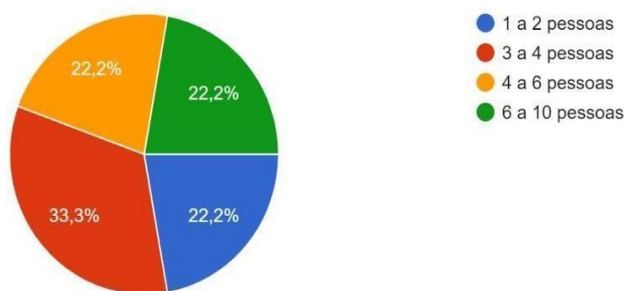
22,2% dos respondentes moram em outra cidade. Isso pode indicar uma diversidade geográfica entre os participantes e sugere que o alcance da pesquisa incluiu pessoas que não residem no município principal, podendo refletir também questões de mobilidade e deslocamento para trabalho ou estudo. Não há participantes morando na zona rural. Isso pode refletir a urbanização crescente e a migração para áreas urbanas em busca de melhores oportunidades e serviços.

Esses dados são cruciais para o planejamento urbano e para a formulação de políticas públicas. A predominância de moradores na periferia pode exigir mais investimentos em infraestrutura, transporte público, educação, saúde e segurança nessas áreas. Além disso, é importante considerar estratégias para tornar o centro da cidade mais acessível e inclusivo, possivelmente através de habitação a preços acessíveis e melhores políticas de urbanização.

Esta análise fornece uma visão inicial sobre a distribuição residencial dos respondentes e levanta questões importantes sobre como melhorar a qualidade de vida em diferentes áreas da cidade.

Gráfico 12 - Quantidade de pessoas residentes na casa

Quantas pessoas moram em sua casa?
9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

O gráfico indica uma diversidade considerável no número de pessoas por residência, com respostas distribuídas entre lares pequenos (01 a 02 pessoas) e lares

maiores (06 a 10 pessoas). A categoria mais comum é a de lares com 03 a 04 pessoas, representando 33,3% dos pesquisados. Isso sugere que, na amostra, o modelo familiar de tamanho médio é o que mais prevalece.

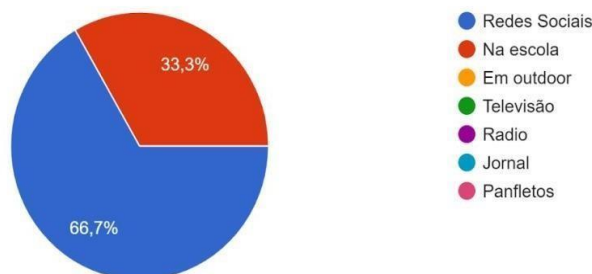
As outras três categorias (01 a 02, 04 a 06, e 06 a 10 pessoas) estão igualmente representadas, cada uma com 22,2% das respostas. Esse equilíbrio indica que há uma distribuição relativamente uniforme entre os lares de diferentes tamanhos, exceto para a categoria de 03 a 04 pessoas que se destacam.

O tamanho das residências pode refletir diferentes condições socioeconômicas. Por exemplo, lares com 06 a 10 pessoas podem indicar situações onde várias gerações ou várias famílias compartilham a mesma casa, possivelmente devido a razões econômicas. Já lares menores podem sugerir uma maior capacidade financeira para manter uma residência individual ou um menor tamanho familiar.

Essa análise serve para entender a composição dos lares e como isso pode influenciar as necessidades e a dinâmica de cada grupo, fornecendo uma base para desenvolver estratégias mais eficazes e direcionadas de apoio e políticas públicas.

Gráfico 13 - Como souberam das cotas

Como soube das Cotas:
9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

Analisando o gráfico acima, percebe-se que os discentes souberam das cotas, onde podemos tirar as seguintes conclusões e reflexões:

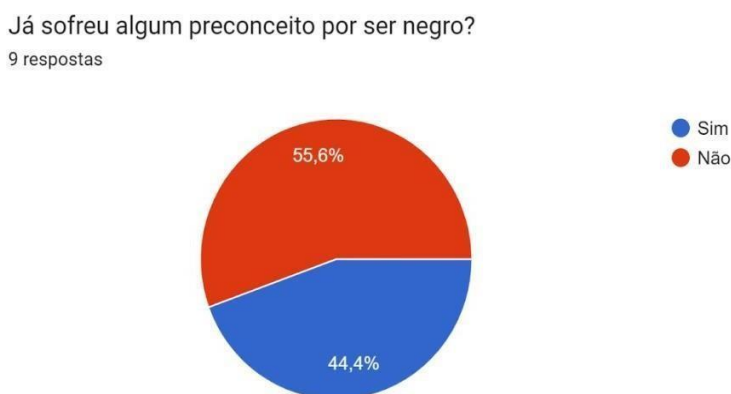
Nas **Redes Sociais:** 66,7% dos participantes souberam das cotas através das redes sociais. Isso mostra a eficácia e a abrangência das plataformas digitais na disseminação de informações importantes para os estudantes.

Na Escola: 33,3% dos participantes souberam das cotas na escola. Isso indica que as instituições de ensino desempenham um papel significativo na divulgação de políticas educacionais como as cotas.

O fato de que a maioria dos estudantes ficou sabendo das cotas por meio das redes sociais, destaca a importância de se utilizar essas plataformas para campanhas de divulgação. As redes sociais permitem uma comunicação direta e frequentemente engajadora com os jovens, que são grandes consumidores dessas mídias.

Em resumo, o gráfico destaca a relevância das redes sociais e das escolas como canais principais de informação sobre cotas para os estudantes. A UNEB e outras instituições devem considerar essas tendências ao planejar futuras campanhas de divulgação para maximizar o alcance e a eficácia de suas comunicações.

Gráfico 14 - Já sofreram algum preconceito?



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

Analisando o gráfico sobre a experiência de sofrer preconceito por ser negro, podemos fazer as seguintes reflexões e análises:

55,6% dos participantes afirmaram ter sofrido algum tipo de preconceito por serem negros. Este dado é alarmante e indica que mais da metade dos participantes enfrentaram discriminação racial, o que evidencia a persistência do racismo na sociedade.

44,4% dos participantes disseram não ter sofrido preconceito. Embora seja um número significativo, é menor que a proporção dos que sofreram preconceito, mostrando que a experiência de discriminação ainda é bastante comum.

Esses números sugerem que o ambiente social e institucional onde esses participantes vivem e estudam pode estar marcado por desigualdades raciais. Isso pode impactar negativamente a autoestima, o desempenho acadêmico e a qualidade de vida dos estudantes negros.

Em resumo, o gráfico revela que o preconceito racial ainda é uma realidade significativa para muitos estudantes negros. As instituições de ensino, como a UNEB, devem usar essas informações para implementar políticas e programas que combatam o

racismo, promovam a inclusão e ofereçam suporte adequado aos que enfrentam discriminação.

Gráfico 15 - Em que categoria de cotista você se inscreveu?

Em que categoria de Cotista você se inscreveu?
9 respostas



Fonte: elaborado pelo autor através do *google forms*

A grande maioria dos participantes (77,8%) se inscreveu na categoria que envolve a autodeclaração étnico-racial (negro(a), indígena, quilombola ou cigano(a)). Isso pode refletir uma maior conscientização no reconhecimento da importância das ações afirmativas baseadas em questões étnico-raciais. Também pode indicar que a política de cotas está atingindo seu objetivo de incluir grupos historicamente marginalizados e excluídos.

Ambas as outras categorias (escola pública e renda familiar) possuem a mesma proporção de 11,1%. Essa baixa representação pode sugerir que, embora as cotas socioeconômicas e educacionais também sejam importantes, a questão étnico-racial tem um peso maior para os inscritos nessa amostra específica.

É importante considerar que as categorias de cotistas não são mutuamente exclusivas. Muitas vezes, um indivíduo pode se enquadrar em mais de uma categoria (por exemplo, uma pessoa pode ser negra e também ter estudado em escola pública e ter renda familiar baixa). No entanto, a categoria predominante destacada neste gráfico é a étnico-racial.

Os resultados indicam a necessidade contínua de políticas públicas focadas em questões étnico-raciais para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades. Além disso, também destaca a importância de avaliar e possivelmente reforçar as políticas de cotas relacionadas à renda e à educação pública para garantir que também estejam sendo efetivas e alcançando aqueles que delas necessitam. Essa análise pode servir de base para

discussões mais amplas sobre a eficácia das políticas de cotas e sobre como essas políticas podem ser aprimoradas para atender melhor às necessidades dos diversos grupos beneficiados.

Tudo isso nos leva a entender que as políticas públicas voltadas para questões étnico-raciais são essenciais para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades em nossa sociedade. Na minha opinião, essas políticas tem um papel crucial na correção das desigualdades históricas e na construção de um ambiente mais justo e igualitário. No entanto, também vejo a necessidade de um acompanhamento contínuo dessas ações, garantindo que as cotas e outros mecanismos de inclusão realmente atinjam aqueles que mais precisam.

3 CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL DA IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS

Nesta seção, aborda-se o contexto histórico e social que levou à implementação das cotas raciais no Brasil. Discutimos os antecedentes históricos, as desigualdades sociais persistentes e os movimentos sociais que influenciaram a criação e a adoção dessas políticas. Além disso, analisa-se as repercussões e desafios enfrentados desde a implementação das cotas raciais, destacando as transformações sociais e as controvérsias em torno desse tema.

3.1 A política de cotas étnico racial

As políticas públicas desempenham um papel crucial na organização e funcionamento das sociedades contemporâneas. Elas são os instrumentos através dos quais os governos implementam estratégias e ações para atender às necessidades e demandas da população. No entanto, o contexto das políticas públicas é vasto e complexo, com uma série de interações e impactos institucionais que moldam a forma como a governança ocorre.

As questões que envolvem o racismo, ou seja, o preconceito, a exclusão, a discriminação, enfim, as desigualdades e injustiças, são na verdade, construções sociais históricas, que ditam costumes, induzem ideias, classificam, separam, ao longo do tempo e a seu modo, as sociedades. Até mesmo para o Estado – sob o domínio das elites dominantes – manter o seu controle e o poder. Neste sentido, antes da classificação há o estabelecimento dos critérios a serem seguidos nela. No Brasil, é a cor da pele. Desse modo, a população basicamente se resume em dois distintos grupos, os que se declaram brancos e os que se declaram não brancos.

A definição de população negra será para este trabalho aquela definida pelo Estatuto da Igualdade Racial, que apresenta uma série de regras e princípios jurídicos para a luta contra a discriminação racial. O referido estatuto define a população negra como o conjunto de pessoas que se autodeclara pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga, (Brasil, 2010).

Petrucelli (2003) aponta que, oficialmente, no Brasil, um sistema de classificação

da cor da população nas estatísticas públicas foi utilizado no primeiro recenseamento no ano de 1872, antes da Abolição da Escravatura e da Proclamação da República, ocorridas em 1888 e 1889, sucessivamente.

Segundo Petrucelli (2013), foram utilizadas os termos branco, preto, pardo e caboclo para a classificação dos brasileiros, no entanto, a operação censitária daquela época distinguia a população segundo sua condição civil em livres e escravos, se os primeiros se autotransclassificavam quanto à cor, os últimos eram classificados pelos seus donos. (Petrucelli, 2013, p. 23).

Osório (2013, p. 87-88) esclarece que no Censo de 1872 a categoria caboclo foi utilizada para identificar os indígenas. Segundo o autor, as categorias preta e parda eram as únicas aplicáveis à parcela escrava da população, embora pudessem também enquadrar pessoas livres, assim nascidas ou alforriadas. (Osório, 2013, p. 87-88).

A política de cotas começou a se tornar realidade nas Universidades brasileiras no início do século XXI. Em 2002, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), apoiadas em legislações estaduais, incluíram em seus vestibulares uma porcentagem de vagas destinadas a estudantes egressos das escolas públicas. Em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) tornou-se a primeira Universidade federal a adotar o mesmo procedimento.

A ação afirmativa surge como uma alternativa de inclusão de grupos excluídos de direitos sociais, como a educação, em países cuja desigualdade social acarreta a não inserção de grupos minoritários às universidades. De caráter temporário, esta política vem para tentar inserir grupos que estão nos estratos mais baixos da sociedade no ensino superior, oportunizando a inserção destes no mercado de trabalho e conseqüentemente a ampliação da situação econômica do país.

As Políticas de Cotas, segundo Mattos (2010, p. 121), conhecidas como sistema de cotas, configuram-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas públicas corretoras de desigualdades sociais e étnico-raciais setorializadas, batizadas com o nome de ações afirmativas. Desse modo, pode-se concluir que a política de cotas é uma ramificação das ações afirmativas, isto porque podemos perceber que as ações afirmativas são amplas. Dessa forma, as políticas de cotas são restritas a determinados objetivos.

Em 2003, foi criada a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Esta iniciativa desencadeou em uma série de outras medidas que estão no centro do debate nacional, sendo a luta pela aprovação do Estatuto da Igualdade Racial

(Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010) uma delas. O principal papel desta secretaria é estabelecer iniciativas contra as desigualdades raciais no país, promovendo a igualdade e a proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos afetados pela discriminação e demais formas de intolerância, enfatizando a população negra.

A forma de atuação dessa Secretaria pressupõe a coordenação, promoção, articulação e acompanhamento entre os diferentes ministérios, e outros órgãos do governo, para implementação de políticas de promoção da igualdade racial. Além disso, promove e acompanha o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil, que digam respeito à promoção da igualdade e combate à discriminação racial ou étnica. Outro objetivo da Secretaria é auxiliar o Ministério das Relações Exteriores nas políticas internacionais, no que se refere à aproximação de nações do Continente Africano.

Julgada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal, em abril de 2012, a lei de cotas nº12.711/2012, sancionada no mesmo ano, reserva um percentual de vagas para negros, com o objetivo de garantir a entrada desta população na universidade. O Decreto nº 7.824/2012 define as condições gerais de reservas de vagas, e estabelece a sistemática de acompanhamento das reservas de vagas e a regra de transição para as instituições federais de educação superior.

Há, também, a Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação, que estabelece os conceitos básicos para aplicação da lei, prevê as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, fixa as condições para concorrer às vagas reservadas e estabelece a sistemática de preenchimento das vagas reservadas. As vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas da instituição) serão subdivididas: metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita; e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (IBGE, 2010).

A política de cotas raciais é uma ação afirmativa importante para minimizar a situação de desigualdade atual, pois apesar de, no Brasil, o racismo ser velado, a situação de inferioridade da população negra está comprovada estatisticamente. A população negra apresenta maior dificuldade em ingressar à Universidade, devido a inúmeros fatores que fazem com que o estudante afrodescendente não dê continuidade aos estudos e,

consequentemente, não chegue à Universidade. As cotas para negros em Universidades públicas garantem que o estudante negro, aprovado no vestibular dentro do número de vagas reservadas, tenha acesso ao Ensino Superior. Nesse sentido, a política de cotas nas Universidades públicas é uma das principais medidas das políticas de ações afirmativas.

De acordo com Theodoro (2012), o racismo e seus desdobramentos reduzem oportunidades e devem ser enfrentados pelo governo. No Brasil, um dos principais meios de política de ação afirmativa são as cotas para estudantes negros nas Universidades públicas, estudo deste trabalho. As cotas raciais têm possibilitado a milhares de estudantes negros o acesso a uma formação de qualidade, pois as Universidades públicas são referências de qualidade de Ensino Superior no Brasil e, respectivamente, uma possibilidade de entrada no mercado de trabalho e de empregos com melhores salários.

A fala de Theodoro (2012) nos leva a refletir sobre a importância das políticas de ação afirmativa no combate ao racismo estrutural e na promoção da equidade. As cotas raciais nas Universidades públicas brasileiras são uma resposta direta à necessidade de corrigir desigualdades históricas e garantir que todos tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Essa política não apenas beneficia os indivíduos diretamente envolvidos, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A reflexão sobre o impacto das cotas raciais deve continuar, buscando sempre aperfeiçoar as políticas públicas para que elas possam atender de maneira ainda mais eficaz às necessidades da população negra e contribuir para a eliminação das desigualdades raciais no Brasil.

Segundo Munanga (2012, p. 108), a política de cotas busca a inclusão de brasileiros que, por razões históricas e estruturais encontram barreiras que a educação superior pode, em parte, retirar. De fato, com maior quantidade de negros em Universidades, aumenta o número de profissionais qualificados para ingressar ao mercado de trabalho em postos com melhores remunerações e, consequentemente, o mercado acaba por absorver essa nova geração de estudantes, possibilitando uma ascensão econômica dos negros brasileiros. Tal fato favorece ao combate à ideologia racista, uma vez que mostra outra visão sobre o negro, atingindo os estigmas que sustentam essa ideologia.

Esse autor nos leva a refletir sobre a importância das cotas raciais como uma ferramenta não apenas de inclusão educacional, mas também de transformação social. Ao proporcionar acesso à educação superior para estudantes negros, as cotas contribuem para

a formação de uma nova geração de profissionais qualificados que podem alterar a estrutura socioeconômica do Brasil. Isso, por sua vez, combate diretamente a ideologia racista ao promover uma visão mais justa e igualitária da sociedade.

As ações afirmativas representam um avanço para combater os estigmas que sustentam a ideologia racista, que minimizam os efeitos do racismo em nosso país. Portanto, as cotas são importantes para tratar da desigualdade racial em nível universitário, mesmo que ainda não tenham sido um avanço suficiente. Para que pretos e pardos compoñham em maior parte a classe média, são necessários programas eficazes que mantenham esses estudantes nas escolas. É preciso também realizar programas de orientação e apoio financeiro e, após a formatura, mecanismos para ajudar na busca de empregos adequados à escolaridade obtida, o que auxiliará a superar o nível relativamente fraco de capital social que possuem.

Munanga (2012) aponta que a busca pela política de cotas para negros não é para ter por direito migalhas, e sim ter acesso ao estrato mais alto em todos os setores de responsabilidade e de comando na vida nacional, onde os segmentos não são devidamente representados de acordo com um sistema que se diz democrático. Com isso, a política de cotas busca a inclusão dos brasileiros que, por razões históricas e estruturais, encontram barreiras que a educação superior pode em parte remover.

Por isso, a política de cotas nas universidades públicas é um passo fundamental na luta contra o racismo. A partir do momento em que é aprovada uma lei que reserva um percentual de vagas para garantir que negros entrem à Universidade, reconhece-se que as oportunidades para negros e brancos não são iguais, e conseqüentemente os negros não possuem as mesmas chances de inserção ao Ensino Superior e ao mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, com a formação cada vez maior de negros com curso superior, atacam-se os estigmas de inferioridade sobre a população negra que sustentam a ideologia racista no nosso país.

As políticas públicas são, essencialmente, planos de ação que abordam problemas e desafios específicos em uma sociedade. Elas podem se concentrar em áreas como saúde, educação, meio ambiente, segurança, economia e muitas outras. O desenvolvimento de políticas públicas envolve uma série de etapas, incluindo a identificação do problema, a formulação de soluções, a implementação e a avaliação. Cada uma dessas etapas tem implicações institucionais significativas.

Primeiramente, a identificação de problemas é uma atividade que requer a interação

entre diversos atores, incluindo funcionários do governo, especialistas, grupos de interesse e a população em geral. Instituições de pesquisa, como as Universidades, muitas vezes desempenham um papel crucial na coleta e análise de dados que sustentam a formulação de políticas públicas. Assim, a identificação de problemas está intrinsecamente ligada às instituições que geram conhecimento e evidências.

A formulação de políticas é um processo que geralmente ocorre no âmbito do governo. Aqui, as instituições governamentais desempenham um papel fundamental na tradução de ideias em propostas concretas. Parlamentos, ministérios e órgãos reguladores são as principais instituições envolvidas na formulação de políticas. Essas instituições moldaram as políticas com base em considerações técnicas e orçamentárias, refletindo o sistema de governo e as preferências do momento.

A implementação de políticas envolve a tradução das decisões políticas em ações práticas, exige a cooperação de diversas instituições, desde agências governamentais até organizações da sociedade civil. A qualidade da implementação pode depender da capacidade institucional, da alocação de recursos e do compromisso político. As instituições burocráticas desempenham um papel crucial na implementação eficaz das políticas.

A avaliação de políticas é uma fase em que se medem os resultados e os impactos das políticas públicas, levando a ajustes com base nas lições aprendidas e no desempenho apresentado. Instituições de pesquisa, órgãos de controle e órgãos de auditoria desempenham papéis-chave nesse processo.

Os impactos institucionais das políticas públicas são abrangentes. Eles podem afetar a estrutura e a função das instituições governamentais, bem como a sociedade em geral. As políticas bem sucedidas podem fortalecer a confiança nas instituições, aumentar a eficácia do governo e melhorar o bem-estar da população. No entanto, políticas mal concebidas ou mal inovadoras podem minar a confiança nas instituições, criar ineficiências e desigualdades, e até mesmo gerar resistência à autoridade.

Portanto, as políticas públicas são uma parte vital da governança em sociedades democráticas. O contexto envolve uma gama de instituições que desempenham papéis diferentes em sua identificação, formulação, implementação e avaliação. Compreender essas complexas interações institucionais é fundamental para melhorar a qualidade das políticas públicas e fortalecer as instituições governamentais, com o objetivo final de atender às necessidades e demandas da sociedade de maneira mais eficaz e justa.

Para compreender plenamente o funcionamento e o impacto das políticas públicas em qualquer sociedade contemporânea, é essencial mergulhar nas dimensões históricas que moldaram o seu desenvolvimento e evolução ao longo do tempo. As políticas públicas não são isoladas, mas estão intrinsecamente ligadas à história, cultura, valores e desafios enfrentados por uma nação.

As políticas afirmativas de reserva de vagas nas universidades têm recebido destaque no âmbito social, sobretudo no que diz respeito às questões étnico-raciais. Dentre os diversos segmentos sociais engajados nessa nova abordagem de administração universitária, a inclusão da população negra ao espaço acadêmico das instituições de ensino (Gomes, 2001) e seu acesso aos níveis de educação, se configura como uma questão que apresenta histórica resistência à efetividade desse direito decorrente da discriminação étnica. (Candau, 2003).

As políticas públicas têm suas raízes nas necessidades e demandas da sociedade ao longo da história. Na antiguidade, as primeiras políticas públicas estavam voltadas para a manutenção da ordem e a provisão de recursos básicos. Com o passar do tempo, à medida que as sociedades progrediram, essas políticas se expandiram para abranger áreas como educação, saúde e justiça. Cada período histórico trouxe consigo novos desafios e, conseqüentemente, a elaboração de políticas públicas adaptadas a tais desafios.

Da mesma forma que o Brasil demorou para abolir a escravidão, a tardia consideração do indivíduo negro como cidadão teve implicações em todas as demais áreas de direitos civis e sociais, inclusive na área da educação. (Boaventura, 2009). Isso resultou na inserção da população negra naquele segmento da sociedade que foi reconhecido por último pelo Estado.

O contexto histórico dá forma às prioridades das políticas públicas. Por exemplo, durante as duas grandes guerras públicas do século XX, as políticas eram especialmente direcionadas para a mobilização de recursos e a gestão da economia em períodos de crise. Após esses conflitos, muitos países implementaram políticas de bem-estar social como resposta às dificuldades enfrentadas durante a guerra, resultando em sistemas de saúde, previdência social e educação financiados pelo Estado.

Além disso, a dimensão histórica das políticas públicas é crucial para compreender a dinâmica de poder e a formação das instituições. A própria estrutura do governo, o sistema legal e as agências governamentais frequentemente são moldados por eventos históricos e políticas inovadoras ao longo do tempo. Por exemplo, a Revolução Americana

de 1776 influenciou a criação de uma república federal nos Estados Unidos, com um sistema de "freios e contrapesos" entre os poderes do governo.

As políticas públicas igualmente refletem o contexto cultural e os valores da sociedade. A abordagem em relação à educação, saúde, direitos civis, igualdade de gênero e meio ambiente é profundamente influenciada pela história e cultura de um país. O legado das lutas passadas, como o movimento dos direitos civis nos Estados Unidos, teve impacto sobre as políticas públicas que promovem a igualdade racial e o respeito aos direitos humanos. No entanto, é crucial notar que o contexto histórico não é estático. À medida que as sociedades evoluem, as políticas públicas também se adaptam para atender a novas necessidades e desafios. A globalização, as mudanças demográficas e os avanços tecnológicos são exemplos de forças que continuamente remodelam o ambiente em que as políticas públicas operam.

3.2 Desafios da inserção crítica das classes populares na universidade: uma perspectiva freiriana

Diante do processo de democratização universitária e a partir da análise das três crises identificadas por Santos (2010), observa-se que os desafios concernentes à inserção crítica das classes populares, especialmente os cotistas negros, evidenciam os problemas estruturais da sociedade brasileira, marcada historicamente pela exclusão social das camadas populares.

A "inserção crítica" referida por Santos (2010) aponta para uma participação das classes populares — especialmente dos cotistas negros — no Ensino Superior que vá além do simples acesso ou presença nesses espaços. Ela sugere uma entrada que permita aos estudantes não apenas ocupar fisicamente o espaço universitário, mas também questionar, transformar e contribuir para a construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo, democrático e consciente das desigualdades históricas que marcaram a exclusão desses grupos.

A exclusão não se configura como algo isolado, mas segue uma lógica estrutural, pois se baseia na origem histórica do Brasil como uma sociedade escravocrata, que perpetua a opressão em distintos âmbitos, desde o econômico até o político, o cultural e o de lazer. Conforme Freire (1994, p. 92) enfatiza, é imperativo denunciar e propor as rupturas necessárias na forma de organizar e oferecer os serviços universitários em relação

à sociedade brasileira:

A decisão política de caráter progressista, mas que jamais deveria se alongar em populismo, de pôr-se a Universidade a serviço também dos interesses populares e a necessária implicação na prática de uma compreensão crítica em torno de como se deve relacionar a ciência universitária com a consciência das classes populares. No fundo, a relação entre saber popular senso comum e conhecimento científico. (Freire, 1994, p. 92).

O maior desafio na perspectiva freiriana consiste em garantir que nossas universidades, especialmente as instituições de Ensino Superior públicas, estejam receptivas a mudanças em sua abordagem para atender às camadas populares que estão começando a acessar os espaços de uma instituição ainda predominantemente influenciada pelas classes privilegiadas.

O desafio da Universidade reside em sua capacidade de se abrir para as novas demandas sociais apresentadas pelos alunos que ingressam por meio de cotas, o que implica na necessidade de implementar novas dinâmicas nas estruturas acadêmicas, ainda demasiadamente burocráticas e elitistas, direcionadas exclusivamente para os públicos historicamente presentes nesses ambientes.

Nessas relações entre o saber popular do senso comum e o conhecimento científico, os cotistas frequentemente se sentem invisíveis ao se confrontarem com um currículo tradicional. Por outro lado, são frequentemente alvo de discriminações intensas e violentas, muitas vezes enfrentando ataques que não haviam experimentado em outros contextos sociais. Assim, esses estudantes passam a analisar criticamente a instituição diante de seus desafios.

Freire (1994) discorre sobre os novos desafios para promover uma educação libertadora e a responsabilidade de construir uma universidade democrática e democratizadora. Nesse sentido, é essencial que nossa prática pedagógica, política e de pesquisa acadêmica esteja engajada com uma educação libertadora. No entanto, o processo libertador demanda uma formação política consistente e sensível aos processos histórico-sociais que se apresentam diante de nós atualmente. Isso inclui as lutas de resistência à opressão, por um lado, e, igualmente, a construção de alternativas no campo político que permitam estabelecer democraticamente novas maneiras de organizar a vida em nossas instituições, especialmente nos espaços educativos e formativos.

O grande empenho de Freire (1994) foi sua contribuição diante do desafio histórico de desenvolver uma Pedagogia da Libertação, que consiste na formulação de estratégias

políticas e conhecimentos relevantes para a luta política dos oprimidos. Essa pedagogia só pode ser efetiva quando liderada pelos próprios oprimidos que, ao se reconhecerem como construtores de uma nova sociedade e se engajarem na busca pela humanização do mundo, libertam tanto a si mesmos quanto aos opressores. A verdadeira libertação será integral e partirá dos oprimidos, uma vez que estes, ao impedirem que os opressores continuem a praticar a opressão, estarão libertando a si próprios e também aos opressores.

Nesse sentido, é a partir do protagonismo assumido pelos alunos cotistas que a Universidade poderá ser reinventada, contando, é claro, com a colaboração de professores e técnicos engajados nos movimentos sociais populares. O ponto de partida para Freire (1995) deve ser radical, a fim de evitar reincidir nas históricas "traições" do processo de libertação, que muitas vezes resultam em posturas reformistas e não alteram a lógica da dominação.

Nesse contexto, não cabe aos intelectuais, às academias ou aos líderes políticos a tarefa de elaborar a pedagogia da luta política dos oprimidos. Pelo contrário, o ponto de partida é a própria iniciativa das classes populares, que devem encontrar em si mesmas as forças necessárias para reconfigurar a história humana por meio de novas práticas capazes de transformar a produção cultural, as relações sociais e a vida política da sociedade. O desafio, conforme delineado por Freire (1993), consiste em democratizar as instituições para promover uma sociedade mais democrática.

Por essas razões, a luta política pela libertação demanda que os oprimidos assumam o protagonismo do processo de luta com base em seus próprios objetivos políticos, e não sejam meramente utilizados como instrumentos para a promoção de líderes oportunistas. Nesse contexto, Freire (1993, p. 41) apresenta o seguinte conceito:

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um "tratamento humanitarista", para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, obter modelos para a sua promoção. Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção.

Nesse processo de desenvolvimento de uma "Pedagogia dos Oprimidos" em busca de sua libertação, não existem modelos a serem seguidos. A violência que os oprimidos enfrentam, embora não seja iniciada por eles, não será superada se houver reprodução da cultura opressora que origina práticas políticas que violam a liberdade humana. O ciclo de violência iniciado pelos opressores só poderá ser quebrado pelos oprimidos que, ao resistirem à violência infligida sobre eles, devem evitar que a opressão se perpetue em

novos contextos sociais. Somente a partir desse ponto, as mudanças podem se concretizar na história e na vida das pessoas na sociedade, promovendo a solidariedade, a esperança, o amor pela vida, o diálogo e a utopia de um mundo melhor. Como complementa Freire (1993, p. 43):

Por isso é que somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores [...]. O importante por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo - não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se.

Contudo, é imprescindível questionar as condições reais que o autor vislumbra para que os oprimidos iniciem esse processo de reconstrução de sua humanidade ao longo da história. Em outras palavras, por meio de qual processo cultural efetivo os seres humanos, que historicamente foram dominados, podem adquirir a capacidade de lutar por sua libertação sem recorrer à opressão ou sem reproduzir a dominação (por meio do ressentimento) contra seus próprios opressores? Ou ainda, conforme expressa Freire (1993, p. 32), "como os oprimidos, que abrigam o opressor dentro de si, podem participar da elaboração, sendo seres duplos e inautênticos, da pedagogia de sua própria libertação?"

A posição do autor é bastante clara nesse aspecto. Através da resposta a essas indagações, fundamentais para uma reflexão política comprometida com os desafios da libertação, o autor desenvolve sua teoria sobre ação cultural e revolução cultural. A verdadeira revolução libertadora concebida pelo autor não é a "conquista do poder político" nem a revolução armada conforme preconizada pela teoria marxista, mas sim a revolução cultural. Assim, a Pedagogia do Oprimido representa um processo que engloba dois momentos distintos da verdadeira revolução que é, essencialmente, uma revolução cultural. Conforme delineado por Freire (1993, p. 32),

a Pedagogia do Oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

O primeiro momento caracteriza-se como um "parto doloroso" para os oprimidos, os quais, inseridos em uma situação concreta de opressão e moldados culturalmente por ela, são confrontados a se desvincularem dessa realidade para dar lugar ao surgimento do novo homem. Alguém que não seja nem opressor, nem oprimido, mas um ser humano em contínua busca pela liberdade.

Esse momento, conforme descrito por Freire (1993), está associado ao processo de conscientização, considerado como a base fundamental da luta política dos oprimidos. Esse processo constitui-se na própria ação cultural libertadora, uma vez que a conscientização envolve um movimento dialético contínuo entre ação, reflexão e nova ação. À luz das demandas do processo de conscientização, isso impulsiona uma prática política que busca transformar a realidade. O autor analisa a condição social dos oprimidos como sendo de dualidade, marcada por divisões e contradições, já que são moldados pela realidade da opressão.

A dualidade dos oprimidos tem sua origem na própria situação de opressão em que estão existencialmente inseridos. Essa dualidade se manifesta na construção do mundo da consciência do oprimido que é, em seu modo de vida, impedido de se realizar plenamente. Eles vivem em uma condição de desumanização e alienação, resultado de um processo histórico contínuo de ausências.

O temor à liberdade transforma os oprimidos em seres divididos, que lutam consigo mesmos diante do dilema existencial de manter o opressor dentro de si ou expulsar essa sombra que os torna seres contraditórios e inautênticos. Conforme observado por Freire (1993), os oprimidos receiam a liberdade porque não se sentem capazes de assumir o risco de conquistá-la, estando ainda imersos em uma realidade opressora.

Em outras palavras, o processo político libertador implica na conscientização dos oprimidos e na elaboração pedagógica consistente, capaz de gerar a emergência de um novo ser humano em constante processo de humanização do mundo a partir das estruturas sociais e culturais preexistentes. Nesse sentido, o processo de desenvolvimento dessa autêntica pedagogia da luta pela libertação nunca pode ser bancário ou anti-dialógico. Ele precisa ser profundamente solidário, democrático, provocador de questionamentos e dialógico, respeitando os diferentes conhecimentos adquiridos por cada indivíduo ao longo de sua trajetória de vida.

Conforme observa Freire (1993, p. 53)

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, „ação cultural“ para a liberdade, por isso mesmo, ação com eles [...]. A ação libertadora [...], reconhecendo a dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da ação e da reflexão, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação [...]. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é a libertação de homens e não de „coisas“. Por isto, se não é auto- libertação - ninguém se liberta sozinho - também não é libertação de uns feita por outros.

Aqui está a exigência fundamental deste primeiro momento na elaboração da Pedagogia do Oprimido como uma obra coletiva, que engloba a relação dialógica entre educadores e educandos, bem como pedagogos esperançosos em um futuro mais humanizado para todos. A dialogicidade é o princípio que desencadeia o processo político-cultural desde o seu início. Sem a prática do diálogo e a esperança que a sustenta, não há como recuperar a humanidade dos oprimidos. Nesse processo dialógico e problematizador, os oprimidos certamente aprenderão a lutar como seres humanos dignos de respeito, tornando-se sujeitos de sua própria luta e enfrentando corajosamente as situações opressoras que buscam superar.

Possivelmente, esse foi um dos motivos pelos quais Freire (2000, p. 19), ao destacar as duas principais preocupações como momentos cruciais que envolveram o ciclo do conhecimento, enfatizou que estas deveriam estar interligadas de forma contínua.

O que me interessa não é que meus filhos e minhas filhas nos imitem como pai e mãe, mas, refletindo sobre nossas marcas, dêem sentido à sua presença no mundo. Testemunhar-lhes a coerência entre o que prego e o que faço, entre o sonho de que falo e a minha prática, entre a fé que processo e as ações em que me envolvo é a maneira autêntica de, educando-me com eles e com elas, educá-los numa perspectiva ética e democrática. Na verdade, como posso “convidar” meus filhos e filhas a respeitar meu testemunhoreligioso se, dizendo-me cristão e seguindo os rituais da igreja, discrimino os negros, pago mal à cozinheira e a trato com distância? Como posso, por outro lado, conciliar a minha fala em favor da democracia com os procedimentos anteriores referidos?

O autor discute os novos desafios no campo da ciência, da pesquisa e da ética na vida e na docência. A partir dessa reflexão, adentra mais profundamente no universo dos alunos cotistas para investigar como perceberam seus processos de empoderamento diante dos conteúdos aos quais tinham acesso. Observou-se, então, que o papel dos professores foi fundamental em suas jornadas acadêmicas, seja para incentivá-los ou para desencorajá-los nessa trajetória universitária.

Freire (1989, p.17) afirma que:

[...] Existia uma relação muito estreita entre educação e a transformação da sociedade. Assim, não se tratava apenas de uma educação para transformar as pessoas [...], mas sim de uma educação que acompanhasse as pessoas na reflexão sobre a transformação de todo o país.

À luz das reflexões do autor, é evidente que o processo de transformação da universidade pública por meio da política de cotas raciais deve avançar em diálogo com os instrumentos apropriados, a fim de efetivar a democratização da universidade. Freire

(1994, p.192) destaca as relações entre a universidade e as classes populares.

A decisão política, de natureza progressista, porém sem ceder ao populismo, de colocar a Universidade a serviço dos interesses populares, requer uma implicação necessária na prática, envolvendo uma compreensão crítica sobre como as ciências universitárias devem se relacionar com a consciência das classes populares. Em essência, trata-se da relação entre o saber popular, o senso comum e o conhecimento científico.

Diante das relações destacadas por Freire (1994), os debates acerca dos saberes populares na experiência dos alunos cotistas negros, o senso comum em torno da questão das cotas e suas discrepâncias em relação aos conhecimentos científicos presentes no currículo tradicional da UNEB, evidenciaram as dificuldades enfrentadas pelos beneficiários das políticas de ações afirmativas em se tornarem sujeitos críticos. O autor reitera que o papel da universidade, independentemente de sua orientação progressista ou conservadora, deve ser encarar com seriedade os desafios deste contexto.

Compreender o Brasil a partir do histórico de perdas materializou-se para um grupo, no qual o aspecto étnico resultou em miscigenação e, simultaneamente, na negação dos sujeitos. São os dispositivos legais necessários, criados e implementados por indivíduos negros, brancos e aqueles comprometidos com essas questões, que estão delineando as particularidades históricas. Nesse sentido, compreende-se que aqueles que se opõem devem ter sua opinião respeitada, ressaltando-se que, independentemente de sua vontade, devem contribuir de maneira soberana a partir de suas posições para o cumprimento das legislações curriculares da melhor maneira possível. Em outras palavras, é comum que as pessoas rejeitem aquilo que não conhecem. No entanto, ao permitirem-se observar ao seu redor, podem compreender as vantagens que têm como grupo, sendo priorizados ao longo de séculos em detrimento de outros. Talvez, assim, reconheçam as cotas como medidas de reparação histórica e políticas emergentes que continuam a ser implementadas.

3.3 Políticas de assistência estudantil na UNEB campus XVI: uma breve retrospectiva

A política de assistência estudantil teve sua origem na década de 1930, por meio de programas voltados para alimentação e moradia universitária. Não se tem a intenção de traçar um percurso histórico detalhado da constituição dessa política, mas sim, compreender a importância de sua efetivação para garantir a política de educação superior. Entende-se que muitos jovens e adultos de baixa renda enfrentam dificuldades para

permanecer na universidade. Nesse sentido, a política de assistência estudantil se estabelece como um instrumento de apoio ao aluno, buscando propor iniciativas que democratizem o acesso ao ensino e promovam a permanência do aluno na universidade.

As maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos pertencentes às baixas faixas salariais continuam sendo a falta de condições materiais para efetivamente acessar o direito à educação. Nas fichas de controle dos estudantes atendidos pela Política de Assistência Estudantil, as razões da demanda social incluem a falta de recursos para custear alimentação, moradia, material didático e transporte. Com o objetivo de responder a essas demandas, têm sido implantados programas e ações de diferentes alcances, embora não com a intenção e os recursos necessários para reduzir as altas taxas de evasão escolar. (Andrés, 2011).

Conforme destacado por Kowalski (2012), em 1930 foi inaugurada a Casa do Estudante do Brasil, localizada na cidade do Rio de Janeiro. O edifício, composto por três andares, incluía um restaurante popular destinado aos estudantes necessitados. No ano seguinte, em 1931, foi aprovado o Estatuto das Universidades, que previa a organização dos estudantes por meio de diretórios nas instituições de ensino. Durante o governo de Getúlio Vargas, a assistência estudantil foi regulamentada pela Constituição Federal de 1934, especificamente em seu artigo 157, o qual estabelecia a concessão de auxílio aos alunos carentes, por meio do fornecimento de material escolar, bolsas de estudo, alimentação, assistência odontológica e médica.

O surgimento da assistência estudantil em nosso país está intimamente ligado à origem da universidade brasileira e se manterá presente ao longo de toda a trajetória da educação superior, associada à estrutura universitária que reflete as mudanças advindas do contexto social em constante evolução. Acredita que a responsabilidade pelo direito educacional por parte da gestão estatal transcende os aspectos meramente burocráticos, administrativos e financeiros.

De acordo com Freitas (2007), a Universidade deve levar em consideração os aspectos de convívio e as relações sociais que proporcionam um ambiente propício para o bom desenvolvimento dos estudos. A instituição tem o dever de auxiliar seus alunos, professores e demais servidores a encontrarem os caminhos que levam à permanência e, principalmente, ao sucesso dos estudantes.

Em 1946, por meio da Constituição Federal, foi regulamentado o direito à educação, estabelecendo-se a garantia de assistência aos alunos carentes.

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Já o artigo 172 afirma: cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar. (Brasil, 1946).

Também em 1946, foi promulgado o Decreto nº 20.302/1946, que garantiu a assistência médica e social nos estabelecimentos de Ensino Superior. Em 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que, em seu artigo 91, previa a oferta de bolsas de estudos parciais e integrais, com financiamento para reembolso no prazo de quinze anos. A LDB de 1961 estabelecia a assistência estudantil como um direito igual para todos.

Ramalho (2013) destaca que as melhorias mais significativas em relação à assistência estudantil podem ser observadas no primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), que consistiu no planejamento das principais ações educativas no período de 2001 a 2010, especialmente no que diz respeito à educação superior, por meio da Lei nº 10.172. (Brasil, 2001).

Os movimentos de estudantes e dirigentes de instituições durante os anos 2000 foram de suma importância para a inclusão da Assistência Estudantil no Plano Nacional de Educação. Nesse plano, foi recomendada a implementação, pelas instituições de ensino, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que apresentassem bom desempenho acadêmico. Segundo o Plano Nacional de Educação, cabe ao governo:

Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico. (Brasil, PNE, 2001).

Durante esse período, o movimento estudantil liderado pela UNE promoveu uma greve nacional. Essa manifestação tinha como objetivo principal a reintrodução da rubrica específica para a Assistência Estudantil. Após intensa luta e esforço, os estudantes obtiveram êxito e foram garantidos recursos no orçamento para essa finalidade, por meio da chamada emenda ANDIFES. (UNE *apud* Sanches, 2013).

As políticas de acesso e permanência dos universitários no processo de qualificação

na UNEB apresentam tensões, especialmente devido à escassez de recursos destinados à assistência estudantil, em contraste com o que é previsto no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) e no Plano Nacional de Assistência Estudantil das Estaduais (PNAEST, 2010) em todos os campi da UNEB.

Essas políticas visam garantir bolsas auxílio, creches, residências, transporte, restaurantes universitários, atendimento biopsicossocial, odontológico e médico, além de apoio aos estudantes trabalhadores, com o objetivo de proporcionar melhores condições de sucesso para eles. Considera essas estruturas como suportes reais e concretos após o acesso, contribuindo efetivamente para uma trajetória qualificada do estudante.

Conforme o relatório (UNEB, 2018) informado pela Gerência de Assistência Estudantil da UNEB, no quadrimestre de 2018 foram destinados recursos para esta pasta com o fim de garantir a assistência ao estudante pelo acesso ao transporte, alimentação e outros benefícios, permanência, participação em eventos e formação acadêmica.

Neste sentido foram atendidos 1.150 estudantes de 24 municípios de 19 territórios de identidade. Desses, 257 participaram de eventos de natureza científica e cultural. Também 303 foram atendidos pelas ações biopsicossociais e pedagógicas. Esses atendimentos foram de ordem psicológica, social e psicopedagógica. É importante lembrar que para os campi distantes da capital, há dificuldades de acesso (quando é possível) desses serviços para seus estudantes. Ainda de acordo com o relatório, as bolsas destinadas à qualificação acadêmica são de ensino, pesquisa e extensão. O campus XVI, no ano de 2018, tinha 15 bolsas de extensão, 15 de ensino e 15 de Iniciação Científica – IC, como mostrado nas Figuras 12 e 13.

Quanto à estrutura para acolher e atender às demandas dos estudantes, o trabalho da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PRAES - ao longo de seus 10 anos de existência tem sido fundamental, embora com poucos progressos na criação de condições que viabilizem a implementação de ações voltadas para o auxílio financeiro e infraestrutura física. O objetivo é atender aos estudantes em situação de vulnerabilidade, de modo que possam permanecer na instituição.

O diálogo com os docentes da Instituição que, atualmente, ultrapassam 2.600, dos quais mais de 800 possuem doutorado e mais de 1.200 estão em regime de dedicação exclusiva, tem se revelado um elemento essencial. Isso permite que possam acessar editais de instituições como a Capes, CNPq, FAPESB, entre outros. Captar esses editais implica em ter acesso a projetos e bolsas que visam aprimorar a formação acadêmica dos alunos e

sua inserção em atividades além da sala de aula, especialmente promovendo o diálogo com a comunidade. As bolsas e a produção científica provenientes das diversas áreas de conhecimento na UNEB têm o potencial de contribuir significativamente para transformar as áreas onde seus campi estão localizados atualmente.

Figura 05 - Tabela com Número de projetos de pesquisa por área de conhecimento

Área de conhecimento	Quantidade
Ciências Agrárias	27
Ciências Biológicas	26
Ciências da Saúde	45
Ciências Exatas e da Terra	23
Ciências Humanas	50
Ciências Sociais Aplicadas	17
Engenharias	02
Linguística, Letras e Artes	28
Outros	01
Total	219

Fonte: Relatório UNEB (2018)

O histórico de projetos de pesquisa da instituição revela que, apesar de a trajetória da UNEB ter se concentrado na criação de cursos voltados para licenciaturas na área de Ciências Humanas, as Ciências da Saúde, responsáveis pela formação de bacharéis, possuem consideravelmente menos cursos, porém apresentam praticamente o mesmo número de projetos que as Ciências Humanas.

De maneira objetiva, as demais áreas que oferecem cursos de bacharelado, mesmo com um número proporcionalmente menor de cursos em toda a instituição, possuem mais projetos do que as áreas de Ciências Humanas. Conforme apontado pelo relatório institucional de 2018, a interação dos estudantes com a realidade social, visando aprimorar sua formação científica e acadêmica, é o princípio orientador das ações de extensão na UNEB, abrangendo diversas áreas e projetos, que são mais numerosos do que os projetos de pesquisa. Vale ressaltar que, para os campi situados em áreas distantes da capital, há desafios em relação ao acesso (quando possível) a esses serviços por parte dos estudantes.

Conforme indicado no relatório, as bolsas destinadas à qualificação acadêmica englobam ensino, pesquisa e extensão. No ano de 2018, o campus XII contava com 20 bolsas de extensão, 13 de ensino e 31 de Iniciação Científica (IC), conforme demonstrado nas Figuras 12 e 13.

Figura 06 - Quadro com as bolsas da UNEB 2018

Programa	Quantidade	Valor da bolsa
PICIN - UNEB	251	R\$ 400,00
FAPESB	150	R\$ 400,00
CNPq (IC) PIBIC	70	R\$ 400,00
CNPq PIBIC - AF	26	R\$ 400,00
CNPq PIBITI	10	R\$ 400,00
CNPQ PIBIC-Júnior	07	R\$ 100,00
Total	514	R\$ 2.100,00

Fonte: PPG

O Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona bolsas de iniciação à docência aos estudantes de cursos presenciais que se engajem em estágios nas escolas públicas e que, ao se formarem, assumam o compromisso de atuar como professores na rede pública. O intuito é estabelecer desde cedo a conexão entre os futuros educadores e as salas de aula a rede pública. Por meio dessa iniciativa, o PIBID promove uma integração entre o ensino superior, as escolas e os sistemas estaduais e municipais.

Figura 07 - Quantidade de bolsas de iniciação científica UNEB 2018

Departamento	Município	Cota Inicial de Bolsistas	Cota Preenchida	Cota Final
DCV I	Salvador	08	08	08
DCH I	Salvador	15	15	15
DECET I	Salvador	11	11	11
DEDC I	Salvador	11	11	11
DECET II	Alagoinhas	12	12	12
DEDC II	Alagoinhas	09	09	09
DCH III	Juazeiro	14	14	14
DTCS III	Juazeiro	07	07	07
DCH IV	Jacobina	17	17	17
DCH V	Santo Antônio de Jesus	18	18	18
DCH VI	Caetité	18	18	18
DEDC VII	Senhor do Bonfim	26	26	26
DEDC VIII	Paulo Afonso	11	11	11
DCH IX	Barreiras	21	21	21
DEDC X	Teixeira de Freitas	13	13	13
DEDC XI	Serrinha	12	12	12
DEDC XII	Guanambi	20	20	20
DEDC XIII	Itaberaba	09	09	09
DEDC XIV	Conceição do Coité	09	09	09
DEDC XV	Valença	07	07	07
DCH XVI	Irecê	15	15	15
DCHT XVII	Bom Jesus da Lapa	13	13	13
DCHT XVIII	Eunápolis	09	09	09
DCHT XIX	Camaçari	07	07	07
DCHT XX	Brumado	12	12	12
DCHT XXI	Ipiauí	03	03	03
DCHT XXII	Euclides da Cunha	04	04	04
DCHT XXIII	Seabra	07	07	07
DCHT XXIV	Xique-Xique	09	09	09
PROEX/ UATI	Salvador	03	03	03
Total		350	350	350

Fonte: Relatório UNEB (2018)

Quadro 02: Concessão de bolsas de monitoria de ensino, UNEB, 2018

DEPARTAMENTO	Nº DE BOLSISTAS ATENDIDOS
DCHT XVI – Irecê	07

Fonte: GGCA/PROGRAD

Quadro 03: Quantitativo de Bolsas de Iniciação Científica - Concessão por Departamento

DEPARTAMENTO	QUANTIDADE BOLSAS
DCHT-XVI, Irecê	05

Fonte: UNEB (2018).

Todas as atividades formativas promovidas pelas bolsas de Iniciação Científica estão vinculadas aos critérios de meritocracia, o que implica estabelecer ações de acesso, permanência e integração ao ambiente acadêmico que não se baseiam nos princípios da diversidade e não priorizam os princípios da equidade. Por exemplo, a vulnerabilidade social é geralmente reconhecida apenas pela renda, ignorando outras facetas igualmente relevantes.

Essa vulnerabilidade se manifesta nas limitações impostas pela falta de acesso ao conhecimento ao longo da trajetória acadêmica do estudante. Além disso, essas limitações também se refletem nos estigmas presentes nas relações interpessoais. Nota-se que as bolsas de ensino, extensão e Iniciação Científica beneficiam apenas aqueles que declaram vulnerabilidade social e não possuem vínculo empregatício.

Por outro lado, programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) não são políticas de cotas, mas sim iniciativas de apoio ao desenvolvimento acadêmico e profissional e de iniciação a docência. O PIBID visa incentivar a formação de professores em nível superior, proporcionando experiências práticas e teóricas durante o curso de licenciatura. Este programa é voltado para a melhoria da qualidade da educação e o fortalecimento das escolas públicas, beneficiando estudantes de diversos perfis, independentemente de sua condição racial ou socioeconômica.

A implementação de políticas de ações afirmativas por meio de cotas raciais para ingresso em todos os campi da UNEB tem sido um tema relevante nas pesquisas sobre ações afirmativas no ensino superior no Brasil e na Bahia. Existem estudos e relatos que analisam as cotas na UNEB, destacando a necessidade de medidas para fortalecer a permanência dos cotistas, refletir sobre os egressos beneficiados pelo sistema de cotas e considerar sua inserção no mercado de trabalho.

No que tange às ações da PROAF relacionadas à permanência junto aos cotistas,

Figueiredo (2018) pontua que é importante o fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros-NEABS, fóruns acadêmicos comunitários, integração com movimentos sociais, comunidade existente no entorno, publicizar as ações de permanência e avaliá-las periodicamente.

Os editais para concessão de bolsas de ensino, iniciação científica e extensão aos estudantes seguem o critério da meritocracia. Além de comprovar a situação de vulnerabilidade econômica e social, é necessário que o estudante atenda a uma série de requisitos e demonstre uma ampla gama de competências. Esse procedimento é evidenciado em diversos documentos da instituição e influencia a vida desses estudantes. Diante desse cenário, questionamos: onde se encaixa o princípio da equidade?

Um estudante só pode participar de iniciação científica a partir do 2º semestre. Para se candidatar a uma bolsa de monitoria, é necessário possuir conhecimento sobre o tema do projeto. Em alguns casos, não é permitido acumular bolsas, e é requerido a dedicação de 20 horas semanais sem estar vinculado a qualquer emprego. Além disso, é necessário estudar e realizar as atividades relacionadas à bolsa. Ao cumprir tais requisitos, o estudante receberá R\$ 400,00 ao longo de 08 meses (para ensino e extensão), mas deverá realizar 01 ano de iniciação científica e cumprir todas as atividades do seu curso de graduação.

Os editais são destinados a toda a UNEB, independentemente das características específicas de cada campus. Contudo, seria adequado considerar essas particularidades, uma vez que, dependendo da localidade, o estudante pode não preencher tais requisitos. As políticas de assistência estudantil não foram capazes de promover o avanço necessário para implementar as diretrizes, programas e projetos indispensáveis ao fortalecimento do percurso acadêmico qualificado, integrado ao contexto universitário. (Gomes, 2009). Essa tarefa ainda está pendente, e acreditamos que essas lacunas impactam nas taxas de evasão observadas atualmente no ensino superior.

Pensar e implementar condições de acesso é crucial para promover a igualdade racial no ambiente acadêmico, com destaque para o uso de cotas. No entanto, encontrar estratégias para desenvolver ações que visem à conclusão do curso, tanto para os beneficiários das cotas quanto para os demais estudantes, é essencial para equilibrar o número de ingressantes com o de formandos. Esse é um componente indispensável no processo de planejamento da gestão universitária.

Nesse contexto, é crucial compreender que inserção, integração e permanência estão interligadas e não podem ser dissociadas. Isso inclui a alocação de recursos

específicos conforme as prioridades estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), nas reuniões do Conselho Universitário (CONSU) e/ou do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é uma das maiores e mais importantes instituições de Ensino Superior do Estado. O Campus XVI, localizado em Irecê, tem desempenhado um papel crucial na formação de profissionais e no desenvolvimento regional. Parte desse sucesso pode ser atribuído às políticas de assistência estudantil implementadas ao longo dos anos, que visam garantir a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes em condições socioeconômicas desfavoráveis.

Desde a sua criação, o Campus XVI da UNEB tem se preocupado em proporcionar um ambiente inclusivo e acolhedor para seus estudantes. As políticas de assistência estudantil são essenciais para reduzir a evasão escolar e promover a equidade no acesso à educação superior. Estas políticas têm evoluído de forma significativa ao longo das décadas, respondendo às demandas e necessidades emergentes da comunidade acadêmica.

Na década de 2000, a UNEB começou a implementar programas estruturados de assistência estudantil. A criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES) foi um marco importante, sinalizando um compromisso institucional com o bem-estar dos estudantes. Nesta época, foram introduzidos programas de bolsas de estudo, auxílio-alimentação e transporte, os quais beneficiaram muitos alunos de baixa renda.

As bolsas de estudo sempre foram um dos pilares das políticas de assistência estudantil no Campus XVI. Estas bolsas visam não apenas aliviar as dificuldades financeiras dos estudantes, mas também incentivá-los a manter um bom desempenho acadêmico. Com o tempo, a UNEB expandiu a oferta de bolsas, abrangendo diferentes áreas e necessidades, como bolsas de iniciação científica, extensão e monitoria.

Outro aspecto crucial das políticas de assistência estudantil foi a implementação do auxílio-alimentação e, mais recentemente, do auxílio-moradia. Estas iniciativas têm como objetivo garantir que os estudantes tenham acesso a uma alimentação adequada e um lugar seguro para morar, fatores essenciais para um bom desempenho acadêmico.

Nos últimos anos, o Campus XVI tem se destacado pela implementação de programas inovadores, como o Bolsa Permanência, destinado a estudantes indígenas e quilombolas, e o Programa de Apoio à Participação em Eventos Científicos, que ajuda alunos a participarem de congressos e seminários. Essas iniciativas demonstram um compromisso contínuo com a inclusão e a excelência acadêmica.

Apesar dos avanços significativos, a UNEB Campus XVI ainda enfrenta desafios na implementação de suas políticas de assistência estudantil. A escassez de recursos financeiros e a crescente demanda por apoio exigem uma gestão eficiente e criativa. Além disso, é necessário um constante diálogo com os estudantes para identificar novas necessidades e ajustar as políticas existentes.

Para o futuro, a UNEB pretende continuar expandindo suas políticas de assistência estudantil, buscando parcerias e alternativas de financiamento. O fortalecimento das redes de apoio e a criação de novos programas que atendam às demandas emergentes dos estudantes serão essenciais para manter a instituição como um espaço de inclusão e excelência.

As políticas de assistência estudantil da UNEB Campus XVI têm desempenhado um papel fundamental na promoção da equidade e na garantia de acesso à educação superior para todos os estudantes. Com um histórico de iniciativas bem-sucedidas e um compromisso contínuo com a melhoria, a UNEB continua a ser um modelo de inclusão e apoio estudantil no Brasil. A retrospectiva das ações implementadas mostra um caminho de sucesso e um futuro promissor, onde cada vez mais estudantes terão a oportunidade de realizar seus sonhos acadêmicos e profissionais.

3. 4 As cotas étnico raciais na UNEB, UFBA e UERJ

A análise das dimensões históricas das políticas públicas de cotas é fundamental para compreender o seu desenvolvimento, impacto e evolução. O passado de uma nação molda sua abordagem atual em relação às questões sociais, econômicas e políticas, sendo a importância dessa herança histórica essencial para a criação de políticas públicas eficazes e contextualmente relevantes. O estudo das políticas públicas de cotas deve considerar a intersecção entre história e a governança, visando promover sociedades mais justas e funcionais.

A escolha da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) para análise da política de cotas étnico-raciais, se fundamenta em suas relevâncias históricas e geográficas no contexto educacional e social brasileiro. A UNEB, localizada em uma das regiões culturalmente diversas do Brasil, oferece um cenário propício para examinar os impactos das cotas em áreas predominantemente afrodescendentes, especialmente no Campus XVI

em Irecê.

A UFBA, como uma das principais instituições federais no Nordeste, possui uma vasta experiência na implementação de políticas de inclusão e diversidade, fornecendo um rico campo de estudo sobre os resultados e desafios das cotas raciais. Já a UERJ é pioneira na adoção de cotas raciais no Brasil, sendo a primeira universidade a implementar tal política em 2001, o que permite uma análise longitudinal e comparativa dos efeitos a longo prazo dessas ações afirmativas. Juntas, essas universidades representam uma diversidade de contextos regionais e históricos, possibilitando uma compreensão abrangente e detalhada dos impactos das cotas étnico-raciais no ensino superior brasileiro.

No Brasil, a implementação pioneira das cotas se deu pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), as quais propuseram reserva de vagas para negros (Silva, 2003). Na UERJ, as ações afirmativas foram iniciadas somente no ano 2000, a partir da Lei Estadual n.º 3.524, a qual determinou a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Somente em 2001, através de outra Lei Estadual n.º 3.708, foram estabelecidas as cotas raciais para negros. (UERJ em questão, 2013).

Já na UNEB, as cotas raciais foram implementadas no ano de 2002, com a Resolução n.º 196, a qual estabelecia uma cota mínima de 40% das vagas da graduação e pós-graduação para candidatos afrodescendentes e que tivessem cursado todo o ensino médio em escola pública (Mattos, 2003), submetendo assim, dois critérios de reparação: o racial e o de desigualdade social, concebendo-se desde a origem o entendimento esposto por Santos e Almeida Filho (2008, p. 63) que — a discriminação racial ou étnica ocorre em conjunção com a discriminação de classe, embora isso não importe a desnecessidade de ações específicas de enfrentamento para ambos os fatores de vulnerabilização.

A regulamentação da política de cotas na UNEB, se deu através das resoluções abaixo relacionadas:

Figura 08 - Regulamentação da política de cotas da UNEB

ATO NORMATIVO	VAGAS/MODALIDADE	CRITÉRIOS
Resolução n.º 196/2002	40% das vagas para candidatos pardos e negros.	Instituir e implementar um Programa Permanente de Ações Afirmativas.

Resolução nº 468/2007	40% das vagas para candidatos negros; 5% das vagas.	Obrigatoriedade: ensino médio todo em escola pública; Renda familiar mensal inferior ou igual a 10 (dez) salários mínimos; Indígenas: comprovação de pertencimento a uma comunidade indígena reconhecida.
Resolução nº 710/2009		- Todo o 2º Ciclo do Ensino Fundamental e o Ensino Médio em Escola Pública; - Renda bruta familiar mensal inferior ou igual a 04 (quatro) salários mínimos.
Resolução nº 847/2011	5% de sobrevagas para candidatos(as) indígenas.	Exclusivamente para os cursos de graduação.
Resolução nº 1.339/2018	I - 40% para candidatos(as) negros(as); II - 5% de sobrevaga para candidatos(as) indígenas; III - 5% de sobrevaga para candidatos(as) quilombolas; IV - 5% de sobrevaga para candidatos(as) ciganos(as); V - 5% de sobrevaga para candidatos(as) com deficiência, transtorno do espectro autista ou alta habilidades; e, VI - 5% de sobrevaga para candidatos(as) transexuais, travestis ou transgêneros.	- Não possuir título de graduação, exceto para ingresso no processo seletivo de pós-graduação.

Fonte: CONSU, UNEB, 2019

A implementação das cotas na UNEB teve início no processo seletivo de vestibular de 2003 em todos os cursos de graduação, totalizando 64.955 candidatos inscritos. Dentre esse total, 19.863 (30,57%) optaram pelo sistema de cotas, enquanto 45.092 (69,43%) concorreram às demais vagas. A procura pelas cotas ficou aquém das expectativas, levando em consideração a proporção populacional de negros e pardos na Bahia. A divulgação nos anos seguintes, dessa política foi intensificada, resultando em um aumento no número de inscritos e aprovados por meio desse sistema.

Oficialmente, a proposta foi aprovada pelo CONSU com a resolução nº 196/2002, obtendo 28 votos a favor, 3 abstenções e nenhum contrário, o que sinaliza forte apoio dos conselheiros à decisão tomada. Após esse processo, a política de cotas da instituição passou por algumas mudanças, para ampliação do público atendido e estabelecimento de critérios que beneficiassem mais os candidatos de baixa renda.

Tais iniciativas rapidamente se multiplicaram pelas universidades, seguindo os

modelos pioneiros supramencionados.

Até agosto de 2005, já eram 7 as universidades federais (UnB, UFPR, UFBA, Ufal, UFSP, UFPA, UFRN) e 9 as universidades estaduais (Uerj, Uneb, UEMG, UEMS, UEL, Unicamp, Unemat e Ueam) a adotarem 29 diferentes percentuais para o ingresso de estudantes oriundos da escola pública e/ou negros e indígenas. (Santos; Queiroz, 2006, p. 60).

A entrada da comunidade negra nas universidades alterou a composição das turmas de forma geral, tendo um impacto significativo nos cursos mais concorridos e considerados de maior prestígio social (Santos; Queiroz, 2006, p. 68), onde a representatividade negra era historicamente baixa. Entretanto, essa proposta inovadora também desencadeou os primeiros embates no âmbito judicial e político, como conta Silva (2003, p. 46-47):

[...] Em decorrência, têm, elas, enfrentado desqualificação e processos jurídicos da parte dos que se sentem prejudicados e tentam impedi-las de dar continuidade a tão importante decisão política. (...) Críticas ácidas a tais iniciativas são feitas por aqueles que julgam as diferenças sociais e raciais dos negros, comparativamente às dos brancos, como inferioridade, anormalidade, desvio. Formulam, eles, com base em preconceitos, juízos que difundem uma imagem negativa dos negros. Com isto, tentam manter os negros afastados da possibilidade de vir a, com eles, concorrer tanto no ingresso na universidade como, futuramente, na batalha por emprego. Tais críticas, sejam elas em tom agressivo ou até mesmo benevolente, revelam rejeição explícita ou camuflada aos negros e, sobretudo dificuldade ou falta de vontade para enfrentar as tensas relações raciais constitutivas, juntamente com outras relações sociais da sociedade brasileira.

É importante ressaltar a coragem das Universidades na implementação das cotas raciais. Isso ocorre mesmo antes da promulgação de leis específicas, em que órgãos universitários começaram a introduzir as cotas em seus processos seletivos, através de critérios de autorreconhecimento da identidade negra.

Naturalmente, não pode ignorar as tensões internas nas instituições de ensino diante da inovação dessa política. Afinal, como espaços de poder reconhecido (Bernheim, Chauí, 2008), a divisão desse poder para possibilitar o acesso de grupos historicamente excluídos da educação superior representava uma redistribuição de justiça social. Essa redistribuição encontrou resistência por parte dos agentes que desejavam manter a universidade como uma instituição exclusiva e fechada à sociedade. Esses agentes, que muitas vezes faziam parte do corpo das universidades, ou seja como servidores ou discentes, tiveram a oportunidade de expressar sua insatisfação em relação a implementação das cotas.

[...] No que toca às reações, em geral, os autores afirmam que, embora houvesse grande resistência à reserva de vagas nas universidades, essa oposição, na

maioria das vezes, se mostrou camuflada, ou seja, não se apresentou de forma direta e pública nos fóruns criados para discutir esse tema. Ao que parece, as resistências discente e docente revelaram-se de forma enviesada e indireta. Dois artigos são felizes em registrar a forma pela qual se deu a reação às cotas em duas instituições. Antonio F. Beraldo e Eduardo Magrone, que discorreram sobre a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), mostram a indignação e o receio dos alunos frente à possibilidade de existência de cotas nas universidades nas quais pretendiam entrar ou nas quais já estavam matriculados. De outro lado, os relatos presentes no capítulo sobre o processo de decisão na UFBA, escrito por Jocélio T. dos Santos e Delcele M. Queiroz, revelam os argumentos e as alternativas encontradas por professores para expressar sua revolta frente à possibilidade de adoção de cotas naquela universidade. (Guimarães; Rios, 2014, p. 253).

Durante a implementação das cotas na UFBA, Jocélio Santos e Delcele Queiroz (2012) registram uma intensa troca de mensagens eletrônicas internas na instituição, onde os opositores da política se valiam. Apesar do escárnio e deboche para com a ação afirmativa, levantaram questionamentos, defendendo que caso persistisse o populismo e a demagogia, que fosse definido operacionalmente o que seja negritude/indianidade mínima aceitável para inscrição na cota. (Santos; Queiroz, 2012, p. 66).

No entanto, os opositores da política foram superados pela mobilização de grupos favoráveis de estudantes, docentes e ativistas externos, que conseguiram pressionar o debate e obter a aprovação na ação afirmativa no Conselho Universitário. (Santos; Queiroz, 2012). Nesse mesmo período de 2001 a 2005, como relata Silva (2006), a implantação das políticas afirmativas de cotas foi planejada com base na iniciativa decorrente da autonomia das universidades, mesmo diante da ausência de legislação específica.

A Lei de Cotas – Lei n.º 12.711/2012 – promulgada posteriormente à iniciativa de muitas universidades pelo país, regulamentou institucionalmente a matéria e o sistema de cotas, apontando como maior papel de relevância a possibilidade de expandir a representatividade da população negra, oriunda de escola pública, em espaços acadêmicos de cursos antes considerados elitistas, de modo que, como afirma Espírito Santo (2013), a adoção do sistema de cotas e a ampliação do número de vagas no ensino superior público brasileiro, modificou o perfil dos seus alunos.

Sendo assim, uma política afirmativa de cotas universitárias que estabelece vagas específicas para uma categoria cuja vulnerabilidade é constatada historicamente tem como resultado uma tentativa de construir um caminho de reparação e consequente igualdade.

Considerando as especificidades do Brasil, que é o segundo país do mundo com o maior contingente populacional afro-descendente [sic] (45% da população

brasileira, perdendo apenas para a Nigéria), tendo sido, contudo, o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão, faz-se emergencial a adoção de medidas eficazes para romper com o legado de exclusão étnico-racial, que compromete não só a plena vigência dos direitos humanos, mas também a própria democracia no país – sob pena de termos democracia sem cidadania. (Piovesan, 2005, p. 53).

Nesse sentido, as políticas de cotas se sobrepõem como ações aptas a edificar esse caminho democrático e isonômico ao acesso do ensino superior. (Gomes, 2001). Vale ressaltar que, antes mesmo da implementação de tais políticas afirmativas, o ordenamento jurídico constitucional já contemplava a possibilidade de outras políticas em outras vertentes, como a de gênero, e voltadas às pessoas com deficiência (Faria *et al*, 2015), tendo a política de cotas raciais, contudo, encontrado maior resistência, seja no âmbito normativo, seja no acadêmico.

Essa resistência guarda raízes no mito da democracia racial, mas se funda no racismo vivido pela sociedade patriarcal para manter seus dogmas, de modo que, investir nas cotas raciais implicaria na desconstrução de tais mitos, e fomento à indesejada reivindicação da igualdade racial. (Faria *et al*, 2015).

A criação das cotas raciais investiu ainda em criação de conceitos de raça, para aplicação de novos direitos que ameaçaram os privilégios mantidos pela elite, na medida em que se ampliaram direitos a segmentos antes desprovidos dos meios de usufruí-los.

Quanto mais complexos os critérios adotados, a nosso ver, mais a política de cotas se aproximará da realidade brasileira e mais incomodará as elites. Além de não se sentirem responsáveis pela desigualdade social, as elites brasileiras não se dispõem a ceder os privilégios usufruídos em todas as esferas de poder. (Guimarães, 2002, p. 70).

A instituição das cotas raciais nas universidades, entretanto, não foi uma discussão pacífica e convergente. Em pesquisa realizada por Santos e Queiroz (2006), sobre o debate virtual por mensagens eletrônicas na plataforma de correspondência institucional da UFBA, no período imediatamente anterior à implantação da política, revela que a maioria do corpo docente que discutia por email, era desfavorável às cotas sob fundamentos diversos.

Na sua totalidade, as mensagens revelavam que a maioria dos professores era contrária à adoção da proposta, aprovada pelo Consepe, com os seguintes argumentos: 1) o Brasil é um país mestiço; 2) a concepção de descendência no Brasil não se assemelha à dos Estados Unidos one drop rule; 3) raça não é um conceito científico; 4) a dificuldade do acesso dos negros às universidades está baseada na condição de classe (eles são pobres!); 5) o mérito é a marca de acesso ao sistema de ensino superior; 6) os estudantes ingressos pelo sistema de cotas encontrarão dificuldades para estudar nas universidades porque a escola pública não é de boa qualidade; 7) o sistema de cotas provocará um sistema distintivo na universidade; 8) cotas são um oportunismo político e uma demagogia; 9) cotas são uma proposta imperialista,

estrangeira. (Santos; Queiroz, 2006, p. 7).

As discussões em torno do tema revelam que a implantação da política, nem mesmo internamente nas universidades, reuniu posições harmônicas e o local por excelência da promoção do direito à educação detinha, em sua composição interna, ferrenhos inimigos da política e defensores da manutenção da estatisticamente comprovada exclusão da comunidade negra ao espaço do ensino superior. (Santos; Queiroz, 2006).

Apesar das divergências acadêmicas internas, é indubitável concluir que a política de cotas foi antecedente ao pensamento legislativo do Estado, para promover os fundamentos da discriminação positiva e igualdade material. Nesse aspecto, importa frisar que a gestão universitária com sua nova concepção de instituição social promotora de direitos raciais, também não seria possível sem que lhe fosse assegurada autonomia. Autonomia essa positivada pela Carta Cidadã de 1988, com a redemocratização brasileira, através do art. 207. Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (Brasil, 1988).

Com a referida autonomia, as Universidades, antes mesmo da promulgação da Lei n.º 12.711, que regulamentou legislativamente a matéria de cotas no ensino superior (SILVA, 2003), propuseram normativamente em seus espaços acadêmicos a promoção da reserva de vagas, exercendo seu poder de autonormação derivado de sua autonomia universitária. (Ferraz, 1999, p. 118). A respeito desse poder:

Consiste a autonomia na capacidade de auto determinação e de autonormação dentro dos limites fixados pelo poder que a institui. O poder que dita, o poder supremo, aquele acima do qual não haja outro, é a soberania. Só esta determina a si mesma os limites de sua competência. A autonomia não. A autonomia atua dentro de limites que a soberania lhe tenha prescrito.

A reflexão sobre a autonomia universitária e a implementação precoce das cotas raciais nos leva a reconhecer a importância da independência das instituições de ensino superior na promoção da inclusão e da equidade. A proatividade das universidades em adotar políticas de ação afirmativa antes da regulamentação nacional não só contribuiu para a inclusão de estudantes negros e de outras minorias, mas também pavimentou o caminho para a legislação nacional, evidenciando a eficácia e a necessidade dessas políticas.

Esse cenário reforça a ideia de que a autonomia universitária é um pilar essencial para a inovação e a adaptação às necessidades sociais, permitindo que as universidades

desempenhem um papel crucial na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. As ações afirmativas implementadas de maneira autônoma pelas universidades não só atendem a uma demanda imediata por inclusão, mas também contribuem para um legado duradouro de transformação social.

3.5 Impactos sociais, políticos e econômicos nas instituições de ensino da lei de cotas 12.711, de 29 de agosto de 2012

As instituições de ensino desempenham um papel fundamental na sociedade, moldando o presente e o futuro de uma nação. No entanto, elas estão sujeitas a uma série de impactos sociais, políticos e econômicos que influenciam seu funcionamento e, conseqüentemente, a capacidade de cumprir sua missão educacional.

Os impactos são responsáveis por preparar os cidadãos para o futuro, ajudando a moldar valores, atitudes e habilidades. As mudanças sociais, como a diversidade crescente nas sociedades, exigem que as instituições de ensino se adaptem para criar ambientes inclusivos e igualitários. Além disso, assuntos como o bullying, a saúde mental dos alunos e a segurança nas escolas têm destacada a importância de abordar questões sociais de maneira holística.

As instituições de ensino estão intrinsecamente ligadas à política. Decisões políticas, como a alocação de recursos, os currículos educacionais e as políticas de admissão, afetam diretamente o funcionamento das escolas e universidades. Mudanças nos governos, nos partidos políticos que exercem o poder e nas políticas educacionais podem levar a reformas substanciais na educação. A autonomia das instituições de ensino é, em muitas vezes, afetada por regulamentações governamentais, como requisitos de fornecimento de contas e padrões de qualidade.

As instituições de ensino também são sensíveis ao desenvolvimento econômico. A disponibilidade de financiamento público e privado influencia diretamente a capacidade das escolas e universidades de oferecer educação de qualidade. Além disso, a demanda por certas áreas de estudo é influenciada pelo mercado de trabalho e pelas tendências econômicas. Por exemplo, o aumento da demanda por profissionais de tecnologia da informação tem levado a um aumento nas inscrições em cursos relacionados à temática.

Em um mundo cada vez mais globalizado, os espaços de ensino também enfrentam desafios econômicos relacionados à mobilidade estudantil. A competição global

por estudantes internacionais e a colaboração com instituições estrangeiras são aspectos importantes na economia da educação superior.

Para lidar com esses impactos sociais, políticos e econômicos, os âmbitos de ensino devem ser ágeis e adaptáveis. Eles devem se esforçar para manter uma visão de longo prazo que priorize a qualidade educacional, a equidade e a inclusão. Além disso, é fundamental que as instituições colaborem com as partes interessadas, incluindo governos, comunidades locais, empresas e organizações da sociedade civil, a fim de atender às necessidades em constante evolução da sociedade. Esses espaços desempenham um papel vital em nossas sociedades, mas estão sujeitas a uma série de impactos sociais, políticos e econômicos. Compreender e abordar esses impactos de maneira eficaz é essencial para garantir que a educação continue a ser uma força positiva na formação de cidadãos e no avanço social, político e econômico.

Como as políticas de ações afirmativas não suscitam consenso na sociedade, torna-se cada vez mais imprescindível a avaliação destas políticas, a fim de esclarecer a população acerca dos impactos e transformações que elas podem acarretar na vida social, especialmente para aqueles que são beneficiados.

Embora frequentemente sejam confundidos os termos, "ação afirmativa" e "cotas", ambos carregam significados distintos. Conforme Gomes (2003, p. 21) afirmou

As ações afirmativas consistem em políticas públicas e privadas que visam concretizar o princípio constitucional da igualdade material e mitigar os efeitos da discriminação com base na raça, gênero, idade, origem nacional e aparência física.

Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas também podem ser implementadas por entidades privadas, como empresas e bancos, que oferecem incentivos para aumentar a pontuação de candidatos que se autodeclararem negros.

De acordo com Jaccoud e Theodoro (2005, p. 114), as políticas de ação afirmativa englobam um conjunto diversificado de medidas que visa equiparar o acesso de grupos sociais que sofrem discriminação a determinadas oportunidades sociais. Segundo Munanga e Gomes (2006, p. 186)

as ações afirmativas constituem-se em políticas de combate ao racismo e à discriminação racial mediante a promoção ativa da igualdade de oportunidades para todos, criando meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados possam competir em mesmas condições na sociedade.

Com isso, Conceição (2010) afirma que as cotas representam uma das modalidades

mais reconhecidas e aplicadas das ações afirmativas, envolvendo a reserva de vagas em que os candidatos concorrem exclusivamente com indivíduos do mesmo grupo social. No que se refere ao acesso à graduação, a competição entre a elite e os grupos marginalizados se mostrava desigual, uma vez que os candidatos de maior poder aquisitivo, predominantemente brancos, asseguravam as vagas tidas como "melhores" nas Universidades. Isso se justifica pelo fato de que os candidatos de maior poder aquisitivo desfrutavam de mais oportunidades para uma preparação mais sólida, seja frequentando escolas particulares com ênfase em aprovação em processos seletivos altamente competitivos, ou tendo acesso a cursinhos pré-vestibulares de alta qualidade e dispondo de mais tempo livre para os estudos.

No entanto, essas pessoas que ocupam o espaço de privilégio não necessitam conciliar os estudos com o trabalho para atender às suas necessidades básicas de subsistência, o que é a realidade da grande maioria dos estudantes das camadas populares. Muitas dessas famílias não têm condições de sustentar os estudos de seus filhos, nem mesmo garantir o próprio sustento.

Conforme Daflon *et al.* (2013) destaca, a ação afirmativa difere das políticas puramente punitivas, uma vez que atua na prevenção ou, até mesmo, na reparação dos efeitos de alguma forma de discriminação sofrida por um grupo de indivíduos. Nesse contexto, a Lei 12.711/2012 tem como objetivo principal a redução das desigualdades no acesso às Universidades públicas por parte dos grupos marginalizados na sociedade, tais como pretos, pardos, indígenas, pessoas de baixa renda e deficientes físicos, desde que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública.

Diante de um passado marcado pela exclusão e pela negação de direitos, o negro na sociedade brasileira contemporânea ainda não logrou êxito, mediante os efeitos do racismo e da discriminação, conforme observado por Bernardino (2004, p. 23).

De forma bastante nítida, os dados relativos à presença de negros nas universidades, nos cargos de prestígio político e nas posições econômicas de melhor rendimento revelam o baixíssimo contato entre negros e brancos. O tão propagado mito da democracia racial não tem validade quando analisamos o acesso às posições de prestígio econômico, político e intelectual. Os poucos contatos entre os brancos de classe média e negros se dá quando estes últimos estão numa posição de subalternidade, desempenhando os papéis de empregadas domésticas, porteiros, flanelinhas, etc.

O negro, apesar das suas lutas, continua a ocupar uma posição subalterna na sociedade e a preencher uma pequena parcela das vagas privilegiadas. Ainda enfrenta o

estigma da escravidão, o que o coloca em desvantagem significativa na competição pelo acesso a esses espaços. Assim, torna-se imperativo adotar outras iniciativas para superar a disparidade entre negros e brancos.

Ao longo do tempo, diversos acontecimentos contribuíram para a implementação das ações afirmativas no Brasil, sendo um dos primeiros a adesão à Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial das Nações Unidas. Com essa adesão, o país não apenas assumiu o compromisso de implementar medidas para combater a discriminação racial, mas também de promover a igualdade por meio de ações que acelerassem o processo de construção da igualdade racial.

Outro fator que contribuiu para o processo de implementação das ações afirmativas no país foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, que consolidou o princípio da igualdade perante a lei e também trouxe elementos relacionados às políticas de ação afirmativa. O Plano Nacional de Direitos Humanos, estabelecido em 13 de maio de 1996, também representou um progresso significativo na luta contra as desigualdades raciais. No referido documento, o governo assumiu o compromisso de implementar estratégias destinadas a combater as disparidades raciais por meio de políticas específicas direcionadas à população negra, conforme observado por Lima (2010, p. 80), o plano apresentava propostas de curto, médio e longo prazo.

Entre aquelas consideradas de rápida implantação, constavam apoios a grupos de trabalho e a criação de conselhos; inclusive o do quesito cor em todos e quaisquer sistemas de informação e registro sobre a população negra e bancos de dados públicos; estímulo a presença dos grupos étnicos que compõem a população brasileira em propagandas institucionais do governo federal; apoio as ações da iniciativa privada que realizem a discriminação positiva. Para as proposições de médio e longo prazo, destacavam-se a formulação de políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra, alteração do conteúdo de livros didáticos, bem como a ampliação do acesso de entidades da comunidade negra aos diferentes setores do governo.

É importante ressaltar as desigualdades educacionais entre negros e brancos, que não se limitam apenas ao acesso à educação, mas abrangem à maneira como a escola lida com os estudantes negros e como a história africana e afro-brasileira é representada nos livros didáticos. Estes aspectos, de fato, desempenham um papel relevante na explicação das disparidades nos desempenhos e trajetórias dos diversos grupos raciais dentro do ambiente escolar.

No entanto, foi a partir da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul,

em setembro de 2001, que o Brasil assumiu um compromisso mais efetivo na implementação de políticas públicas voltadas para o combate ao racismo e a redução das desigualdades baseadas no preconceito racial.

Essa ação decorreu da intensa mobilização de setores dos movimentos negros durante o período preparatório e durante a própria Conferência, resultando em uma pressão internacional que forçou o país a deixar a neutralidade e criar iniciativas institucionais para atender às denúncias e propostas desses movimentos, como destacado por Santos (2012). Um dos resultados de Durban foi o lançamento do Plano Nacional de Direitos Humanos II (criado em 13 de maio de 2002), onde foram acrescentadas as metas:

Apoiar o reconhecimento, por parte do Estado brasileiro, de que a escravidão e o tráfico transatlântico de escravos constituíram violações graves e sistemáticas dos direitos humanos, que hoje seriam considerados crimes contra a humanidade; apoiar o reconhecimento, por parte do Estado brasileiro, da marginalização econômica, social e política a que foram submetidos os afrodescendentes em decorrência da escravidão; estudar a viabilidade da criação de fundos de reparação social destinados a financiar políticas de ação afirmativa e de promoção da igualdade de oportunidades. Nesta mesma data, por meio de decreto presidencial, o governo lança o Programa Nacional de Ações Afirmativas sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, mas não institui ações mais específicas. (Lima, 2010, p. 81).

Lima (2010) observa que o governo Fernando Henrique Cardoso empreendeu iniciativas em favor da população negra, embora tenham se concentrado principalmente no reconhecimento das desigualdades raciais existentes, sem um compromisso efetivo de redução desse problema. Estas ações estiveram mais direcionadas para a coleta de dados sobre a situação dos negros e para a promoção de sua valorização. No entanto, "as ações afirmativas ocorridas durante o governo FHC foram descritas como tímidas e ocorreram após a Conferência de Durban." (Lima, 2010, p. 82).

A partir do primeiro governo do presidente Lula, as ações afirmativas tornaram-se mais proeminentes e eficazes com a criação da Secretaria de Promoção e Igualdade Racial (Sepir) em 21 de março de 2003. A criação desta secretaria evidencia a importância atribuída à redução das desigualdades raciais.

O início do governo de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, marca uma mudança profunda na condução das políticas com perspectiva racial, reflexo das ondas de Durban, mas também na relação do Movimento Negro com o Estado. Até então, essa relação era de exterioridade, com os atores na condição de demandantes e com pouca inserção no aparato governamental. No novo governo, essa relação se transforma, e o movimento negro passa a ser um ator envolvido na formulação de políticas, ocupando cargos e como representante da sociedade civil nos

espaços de controle social instituídos pelo governo Lula. (Lima, 2010, p. 82).

Silva (2017, p. 1209) também destaca que as cotas raciais nas universidades talvez sejam o aspecto mais saliente e, seguramente o mais polêmico daqueles que estão direta ou indiretamente relacionados à questão das ações afirmativas. É o caso, por exemplo, da desigualdade de oportunidades que marca o Brasil, a baixa ascensão social, a falta de acesso à saúde e à educação pelo negro. Munanga e Gomes (2006, p. 189) ressaltam que [...] as pesquisas sobre desigualdade social revelam que, dentro da camada mais pobre da população ainda existe um recorte étnico-racial. Sendo assim, entre os pobres, os negros encontram-se em situação de maior pobreza e desigualdade.

A Lei 12.711/2012, aprovada em 29 de agosto de 2012, originada do Projeto de Lei nº 180/08, que recebeu aprovação no Senado Federal (Projeto de Lei nº 73/99, de autoria da Deputada do PSD, Nice Lobão), percorreu um período de tramitação de 13 anos até ser sancionada em 29 de agosto de 2012, pela então presidente Dilma Rousseff. Essa legislação estabelece regras para o acesso às universidades federais e às instituições federais de ensino técnico de nível médio. O Art. 1º da mencionada lei define que:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Destinando ainda 50% (cinquenta por cento) dessas vagas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita. (Brasil, 2012a).

Importante destacar que o candidato que tenha optado pela reserva de vagas, mas tenha obtido nota suficiente para aprovação na categoria de ampla concorrência, será automaticamente realocado nessa categoria, liberando a vaga correspondente para outro candidato que tenha optado pela mesma categoria de reserva. Na hipótese de não haver candidatos em uma determinada categoria de reserva, a vaga será transferida para outra categoria de reserva, seguindo esse procedimento até que a vaga seja ocupada. Caso não haja candidatos em nenhuma categoria de reserva, a vaga será destinada à ampla concorrência.

A Lei 12.711/2012 estabelece, em seu Artigo 7º, a necessidade de revisão do programa especial dentro de um período de 10 anos. (Brasil, 2012a). Essa disposição tem gerado preocupações significativas na sociedade, especialmente considerando os diversos direitos perdidos após os eventos que levaram ao impeachment da presidenta Dilma

Rousseff em 2016, sem fundamentação de crime de responsabilidade. Esse episódio resultou em retrocessos substanciais para a democracia, com repercussões nas políticas educacionais e em todas as demais áreas do setor público.

A Lei 12.711/2012, após o *impeachment* da presidenta, passou por recente alteração devido à aprovação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que incluiu a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino, seguindo as mesmas condições de comprovação de ter cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas.

A implementação da Lei n.º 12.711/2012, que regulamenta as cotas étnico-raciais no Ensino Superior brasileiro, teve impactos significativos nas instituições de ensino em diversas dimensões: social, política e econômica. Observe cada uma dessas dimensões:

- A presença de estudantes negros e de outras minorias raciais nas Universidades públicas aumentou significativamente, promovendo uma maior diversidade no ambiente acadêmico. Isso contribui para um ambiente de aprendizagem mais rico, onde diferentes perspectivas e experiências são compartilhadas e valorizadas;
- A lei de cotas ajudou a reduzir as desigualdades de acesso ao ensino superior. Estudantes que, historicamente, tinham menos oportunidades de ingressar em Universidades públicas passaram a ter mais chances de acesso a uma educação de qualidade;
- Para muitos estudantes negros, a possibilidade de frequentar uma Universidade pública reforçou a autoestima e o reconhecimento de sua capacidade acadêmica. Isso contribui para o fortalecimento da identidade racial e para a construção de narrativas positivas sobre a população negra;
- A aprovação e a implementação das cotas raciais geraram debates intensos na sociedade e no meio acadêmico, promovendo a mobilização e o engajamento político de diferentes grupos. Movimentos sociais e organizações não governamentais tiveram um papel crucial na promoção e defesa dessas políticas;
- A lei de cotas influenciou a formulação de outras políticas públicas voltadas para a inclusão e a equidade racial. Ela serviu de modelo para outras iniciativas no campo da educação e além, incentivando a criação de políticas afirmativas em diferentes níveis de governo e setores;
- A implementação das cotas foi acompanhada por desafios jurídicos e debates sobre a legitimidade dessas políticas. No entanto, a constitucionalidade das cotas foi reafirmada por decisões judiciais, fortalecendo o reconhecimento das ações afirmativas como um

instrumento legítimo de promoção da igualdade;

- Com mais estudantes negros e de outras minorias concluindo cursos superiores, houve um aumento na qualificação profissional desses grupos. Isso tem potencial para impactar positivamente o mercado de trabalho, proporcionando maior diversidade e inovação nas empresas e instituições;
- A formação universitária abre portas para empregos melhor remunerados e oportunidades de carreira que, historicamente, eram inacessíveis para muitos indivíduos de minorias raciais. Isso contribui para a ascensão socioeconômica e a redução das desigualdades de renda;
- As instituições de ensino tiveram que investir em programas de inclusão e permanência para apoiar os estudantes cotistas. Esses investimentos incluem bolsas de estudo, tutoria acadêmica, apoio psicológico e outras formas de assistência, visando garantir que os estudantes tenham condições de concluir seus cursos com sucesso.

Os impactos das cotas étnico-raciais nas instituições de Ensino Superior vão além do simples acesso à educação. Eles englobam transformações sociais, fortalecem o engajamento político e promovem mudanças econômicas significativas. As cotas raciais contribuíram para a criação de um ambiente acadêmico mais inclusivo e diversificado, influenciaram a formulação de políticas públicas mais equitativas e abriram novas oportunidades para a ascensão socioeconômica de grupos historicamente marginalizados. Ao refletir sobre esses impactos, é possível reconhecer a importância das políticas de ação afirmativa na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

3.6 A abolição da escravatura: um marco na história da humanidade

A Abolição da Escravatura é um marco fundamental na história da humanidade, representando o fim de um período de opressão e injustiça. Esse evento histórico, que trouxe desdobramentos políticos, sociais e econômicos profundos, testemunha a luta incansável por liberdade e igualdade. No Brasil, a abolição foi oficializada em 13 de maio de 1888, com a assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel. No entanto, este ato não foi um acontecimento isolado, mas o resultado de décadas de resistência e mobilização por parte dos movimentos abolicionistas e, especialmente, dos próprios escravizados.

Desde o início da colonização, milhões de africanos foram forçados a atravessar o Atlântico para trabalhar como escravos nas plantações de cana-de-açúcar, café e em outras

atividades econômicas. Essas pessoas, submetidas a condições desumanas e privadas de liberdade e dignidade, nunca se resignaram à sua condição. Pelo contrário, protagonizaram diversas formas de resistência e luta por seus direitos básicos. Essas ações se constituíram em uma importante força de contestação ao sistema escravista vigente.

No século XIX, o movimento abolicionista ganhou força, impulsionado por intelectuais, religiosos, políticos e líderes populares que denunciavam a injustiça da escravidão e defendiam sua abolição. A crescente mobilização social, com manifestações, revoltas e campanhas, gerou uma pressão crescente sobre a elite política da época, culminando na promulgação da Lei Áurea. A abolição, no entanto, não se traduziu automaticamente em igualdade para os ex-escravizados.

Após a abolição, milhões de ex-escravizados foram deixados à margem da sociedade, sem acesso à terra, à educação ou a condições dignas de trabalho. A falta de políticas de inclusão social e econômica manteve essas pessoas em uma situação de vulnerabilidade, perpetuando desigualdades que ainda persistem na sociedade brasileira. O racismo estrutural e as desigualdades sociais têm suas raízes nesse passado escravista, evidenciando que o processo de abolição não foi suficiente para erradicar as disparidades construídas ao longo dos séculos.

Portanto, embora a Abolição da Escravatura deva ser celebrada como um marco na história brasileira e mundial, é necessário reconhecer que a luta pela igualdade e pela justiça social ainda não foi concluída. A herança deixada pelos abolicionistas e pelos próprios escravizados deve nos inspirar a continuar a batalha por uma sociedade verdadeiramente livre, justa e igualitária, onde todos possam desfrutar de direitos plenos e dignidade. Assim, a abolição não deve ser vista apenas como um evento histórico, mas como um compromisso contínuo com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

4 ANÁLISE E INFORMAÇÕES DA PESQUISA: O QUE NOS APONTAM

Neste capítulo, estarão presentes as falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como uma análise detalhada dessas perspectivas. Foram exploradas as experiências, percepções e relatos dos participantes, buscando compreender os significados e as implicações de suas histórias. Através dessa análise, foi possível identificar os temas recorrentes, contradições e paradoxos, oferecendo uma interpretação aprofundada dos dados coletados e destacando a diversidade de vozes presentes no estudo.

4.1 Uma reflexão sobre as políticas de ações afirmativas

4.1.1 Por que entramos pela política de cotas?

É importante explicar a abordagem das políticas de ações afirmativas na sociedade brasileira como algo que não representa o todo. Ou seja, dentro dessa política há uma reserva – parcela – dividida entre cotas sociais e raciais. Dentro das sociais, encontram-se a maioria dos alunos não negros. Dessa forma, as cotas raciais são apenas uma pequena e tímida parcela do geral reservada para grupos e segmentos específicos da sociedade que não correspondem a todas as vagas.

Para explicar esses temores sociais, Kosik (2002) auxilia com a categoria de totalidade, pois, para ele a “totalidade é uma pequena parte que você abstrai do todo, ressignifica e depois devolve para o todo. Assim, as duas partes contêm o todo, mas nenhuma delas é esse todo, e ao mesmo tempo, as duas o são”. (p. 44)

Kosik (2002) constata que as políticas das cotas não resolvem um problema de reparação social que é histórica, porém, auxiliam nas amenizações das dores, discriminações e dos preconceitos, oportunizando maior acesso dos alunos oriundos das escolas públicas e, as especificidades, incluindo aí os negros, os pobres, os indígenas, os quilombolas [...].

Diante dessa totalidade observada pelo autor até aqui, as cotas cabem em todas as categorias. Mas foi a partir das categorias de inserção/adaptação de Freire (1994), que abriram os diálogos com os sujeitos dessa pesquisa, sobre as questões de gênero, sexualidade e etnia entre outras, cujas análises nos trouxeram a necessidade de melhor conceituá-las (etnia e gênero) a partir das contribuições de outros autores, por constatar

que essa dissertação integrou mais sujeitos femininos do que masculinos.

Embora não seja esse o foco principal da pesquisa, foi necessário recorrer aos autores que trabalham com estas especificidades e também porque a maioria que ingressam pela política de cotas nas Universidades brasileiras são do sexo feminino. Paixão (2009, p.180) mostra essa constatação:

Finalmente, no ano de 2008, os pretos & pardos do sexo masculino foram ultrapassados, em termos das médias de anos de estudos, pelas mulheres do mesmo grupo de cor ou raça nas faixas de idades dos 15 anos ou mais, 25 anos ou mais e dos 40 anos ou mais, todavia ainda ficando em vantagem na faixa dos 65 anos de idade ou mais.

Para dialogar com as dores contidas nas falas das alunas negras, a contribuição de Angela Davis é muito importante, pois, percebe-se, a partir de suas posições, que as vozes dessas alunas vieram de longe, atravessaram a diáspora africana e trouxeram consigo as invisibilidades sociais das africanas que aportaram no Brasil e não se viram contempladas com a mesma estrutura que as mulheres brancas em todas as esferas sociais. Davis (2013, p.59-60) comenta sobre esses antigos privilégios:

Admitindo, as duas Emendas excluíram as mulheres do novo processo de aquisição de direitos e tal foi interpretado por elas como um detrimento dos seus ganhos políticos. Concedido, elas sentiram que tinham um caso poderoso pelo sufrágio tal como os homens negros. No entanto, na articulação da sua oposição, alimentando os privilégios da supremacia branca, elas revelaram quão indefesas elas permaneciam - mesmo depois de anos de envolvimento em causas progressivas- à perniciosa influência ideológica do racismo.

A autora referencia que as opressões feministas ocorridas no mundo todo, são perpassadas pelas realidades históricas, lutas e resistências das mulheres negras que vieram da África. Não foi à toa que as políticas de ações afirmativas perduraram por quase cinquenta anos no EUA. Portanto, o Brasil ainda tem muito que aprender com esses exemplos, pois, aqui muitas autoras trabalham especificamente com as questões de gênero descoladas da luta das mulheres negras e os seus legados.

A escolha de ingressar à Universidade por meio do sistema de cotas para negros, o aspecto predominante no discurso dos estudantes cotistas foi a questão da "facilidade" de acesso ao Ensino Superior, algo que, sem as cotas, não lhes seria viável devido às elevadas notas de corte no sistema de concorrência geral, especialmente nos cursos mais concorridos.

A palavra "facilidade" pode ser interpretada como uma comparação ao sistema de

concorrência geral, onde as notas de corte são mais elevadas. Contudo, ela não reflete o esforço individual e as barreiras enfrentadas pelos estudantes cotistas ao longo de sua trajetória educacional, como a precariedade do ensino público e as limitações socioeconômicas. Para os cotistas, essa "facilidade" não está associada à ausência de dificuldades, mas sim à existência de uma política que reconheça a necessidade de corrigir desigualdades estruturais.

Estevão (2023) relata que concorreu pelo sistema de cotas na categoria pretos ou pardos, proveniente de escola pública e com renda inferior a 1,5 salários-mínimos. Ele afirma: "Não me recordo precisamente das razões, mas naquele ano, creio que foi em 2019, vi muito a questão da viabilidade e do acesso no primeiro semestre por meio das ações afirmativas".

Carolina considera que a política de cotas raciais é uma forma de promover justiça em relação à condição social dos estudantes que se beneficiam dela, destacando sua relevância não apenas em âmbito nacional, mas especialmente em nosso estado, devido às condições sociais da maioria da população baiana. Ela relata que:

A respeito das cotas e das bolsas, toda essa política pública eu acho 100% fundamental para poder você ingressar e você se manter durante todo esse período que é longo. Você não passa quatro anos só e se forma eu enfrentei uma pandemia já, já peguei uma greve, já era para eu ter concluído e ainda não terminei. Ainda vou demorar um ano aí, né? Finalizo com fé em Deus, em 2024, mas é um processo que é muito árduo e é muito desafiador para você. (Carolina, 2023).

No que diz respeito aos defensores da implementação de políticas universalistas, que visam corrigir a raiz do problema, ou seja, a deficiência na qualidade do ensino público fundamental e médio, muitos autores argumentam que a política de cotas não deve ser adotada sem essa abordagem universalista, que se dedique a aprimorar a qualidade do ensino nas escolas públicas. Ambas as abordagens são complementares e não devem ser separadas uma da outra.

A política de cotas seria, portanto, uma medida emergencial e transitória, considerada necessária devido à constatação de que, no Brasil, a pobreza está associada à cor da pele; mesmo quando os estudantes negros se encontram em situações similares às dos estudantes brancos, ainda são prejudicados. Pereira (1996, p. 78) reforça essa perspectiva ao afirmar:

É claro que a situação racial no país, por se expressar dentro de um sistema de classes, está, por assim dizer, contaminada por muito daquilo que define classe social. Nem poderia ser diferente. Porém, não se pode confundir as duas instâncias e nem ignorar o peso da variável raça nas relações sociais e nos projetos de mobilidade social da população negra no Brasil.

Assim, ao associar questões raciais à estrutura de classes, perpetua-se a narrativa histórica de que o Brasil é um país de democracia racial, uma idéia mantida por aqueles que optam por ignorar as desigualdades entre brancos e negros presentes em nossa sociedade. Consequentemente, muitas pessoas, inclusive os próprios negros, acabam por aderir ao mito da democracia racial, opondo-se à política de cotas raciais. Nesse contexto, é crucial refletir sobre o fato de que ao enfrentar a pobreza e os problemas sociais, automaticamente, também está se combatendo o racismo.

Com base no discurso de Carolina (2023) e em seu processo de construção e reconhecimento de identidade, ela foi considerada como um exemplo do que Ciampa (1987) define como "sujeito emblemático". Este sujeito é tratado como uma figura singular que tem significado universal, antecipando formas de individualização e abrindo um leque de possibilidades para o grupo social. (Griebeler, 2015). No que se refere às dificuldades enfrentadas durante o curso, os entrevistados mencionaram questões financeiras e o esforço demandado para acompanhar o ritmo das disciplinas, especialmente nos cursos com notas de corte mais elevadas, onde a exigência tende a ser maior. Vindo de uma formação mais precária em escolas públicas, os estudantes destacam o esforço necessário para acompanhar os colegas que ingressaram através da ampla concorrência, a maioria proveniente de escolas particulares.

O sistema de cotas não é adequado para garantir que a população negra atinja uma verdadeira "igualdade de oportunidades", uma vez que tais medidas apenas buscam inserir-se na lógica mercadológica e de consumo do sistema capitalista, sem questionar a exploração enfrentada por todos os trabalhadores dentro desse sistema.

Acredita-se que a emancipação da população negra se concretizará verdadeiramente quando seus interesses em acabar com a desigualdade racial, gerada e perpetuada pelo racismo, forem unidos a outros interesses mais amplos, como a luta contra a opressão de uma classe sobre outra, uma realidade tão presente no sistema capitalista.

Quando questionados a respeito de como a Universidade acolhe o aluno cotista os estudantes citaram a importância das bolsas como o auxílio-permanência, bolsas de iniciação científica e estágio no enfrentamento das dificuldades financeiras durante o

curso.

Nessa linha de raciocínio, Silveira (2012) sustenta que a política pública é contida por um conjunto de diretrizes legalmente asseguradas que viabilizam a promoção e garantia dos direitos do cidadão. Dessa forma, a assistência estudantil é consolidada por meio dos serviços sociais oferecidos à comunidade universitária, uma política pública promotora de direitos sociais, não devendo, portanto, ser interpretada como assistencialismo, corporativismo ou caridade.

Não se trata de ajuda paternalista, ao contrário, verifica-se que as universidades que mantêm programas de assistência e realizam o acompanhamento do desempenho acadêmico destes estudantes constatarem que seu rendimento escolar médio é igual, estatisticamente, ao dos alunos provenientes de camadas sociais de maior poder aquisitivo. Isto comprova que é compensador investir na melhoria das condições e na qualidade de vida dos estudantes carentes enquanto universitários. (Fonaprace, 2000, p. 23).

Sob a perspectiva dos direitos sociais, a assistência estudantil deve ser concebida como um direito, sendo seus recursos aplicados como investimento. Isso porque suas consequências se traduzem na formação de indivíduos capacitados para assumir papéis estratégicos na sociedade, promovendo, assim, a mobilidade social como sujeitos emancipados. Nesse contexto, surge a necessidade de debater sobre o FONOPRACE e de lutar pela garantia do acesso e da permanência na universidade, bem como pelas políticas inovadoras no ensino superior após a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Entende que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis desempenha e continua a desempenhar um papel relevante na batalha pela implementação e ampliação da assistência estudantil. Este fórum organiza reuniões, seminários e pesquisas que apóiam e legitimam a política de assistência estudantil.

No próximo tópico, iniciará uma discussão sobre este órgão, as conquistas e as principais causas, além de um breve relato de sua criação, o contexto histórico de abertura política e a importância nos dias de hoje.

Embora seja necessário sempre analisar cada realidade individualmente, reconhecendo que o contexto na UNEB do campus XVI pode diferir daqueles encontrados em outras instituições, esses dados provavelmente estão relacionados ao fato de que os estudantes cotistas atribuem grande valor à Universidade e ao curso devido às suas condições socioeconômicas, percebendo, na graduação, uma oportunidade de ascensão social e econômica. Essa valorização e bom desempenho foram observados nas declarações de duas entrevistadas. A questão crucial é: a que custo esses estudantes

cotistas estão conseguindo manter a qualidade do curso diante dos desafios financeiros que enfrentam?

No entanto, ao considerar os termos mencionados anteriormente, é imprescindível reconhecer os efeitos subjetivos provocados por todas essas dificuldades, bem como o esforço demandado para manter um desempenho satisfatório na universidade. Portanto, é necessário priorizar um plano de acompanhamento e assistência para esses estudantes, conforme inicialmente proposto e defendido nas discussões sobre as cotas raciais.

4.1.2 E o racismo? Como se apresenta?

É importante salientar que a questão racial, como o racismo, não foi enfatizada nos discursos dos estudantes como uma dificuldade preponderante. Pode inferir, com base na história da formação da sociedade brasileira, que os obstáculos financeiros enfrentados pelos estudantes negros em cursos historicamente associados a uma elite branca estão intimamente ligados à questão racial. As dificuldades mencionadas não são individuais de Maria, Estevão e outros, mas sim de um grupo étnico-racial.

A respeito do relacionamento entre os estudantes na UNEB do campus XVI, a maioria dos entrevistados relatam que a convivência entre os estudantes tende a ser harmoniosa, sem experiências relacionadas à discriminação racial. Apenas uma entrevistada, Benedita, relata já ter vivenciado situações de preconceito no seu dia a dia na Universidade, citando um momento, especificamente, em que se sentiu discriminada numa pesquisa que participou, sobre a qual nos relatou o seguinte:

E eu já sofri, preconceito na minha educação infantil e sofri de, de certa forma, o preconceito estrutural. Uma pessoa dentro da Universidade foi para essa pessoa que me veio todo solista perguntando se eu podia participar de uma pesquisa, eu só não me lembro se era mestrado ou se era doutorado. E tipo, aquela fala dela naquele momento de julgar. Será que realmente você sofreu preconceito? Será que realmente suas tranças é vista de forma preconceituosa? Ou é vista de forma de beleza, de curiosidade, né? Então, teve esse preconceito e teve a questão da menina de dizer que é impossível uma mulher negra, que é fora dos padrões ter auto-estima, que seria um personagem. Eu agradeço muito a Deus e acredito que ele vai, de certa maneira, está sempre é cuidando de mim, né? Porque o preconceito dói e o preconceito explícito quando a pessoa realmente ela te chama de nomes ofensivos, dói muito mais do que o estrutural, porque muitas vezes você sabe que um olhar de uma pessoa branca para você, gera um preconceito, um olhar de uma pessoa negra para você, as vezes é um preconceito... (Benedita, 2023).

Contudo, mesmo os demais entrevistados afirmando não terem vivenciado

situações discriminatórias com relação à sua cor ou características fenotípicas no convívio com os estudantes, a resistência às cotas por parte de alguns colegas de turma aparece mais diretamente no discurso da entrevistada Dandara:

É como eu relatei, na universidade eu tive uma questão relacionada ao meu cabelo, e não só na universidade, aconteceu na minha família também, e na minha família todos são negros e a gente vê isso, né? O racismo vem da gente mesmo e às vezes a gente leva na brincadeira. Escuta uma piadinha aqui, outra ali e você não quer caçar confusão. Às vezes vai levando na graça e você não importa muito... (Dandara, 2023).

Além de serem indagados sobre experiências de preconceito e discriminação racial no ambiente acadêmico, os entrevistados também foram questionados se já haviam enfrentado racismo fora da universidade, como se deu o processo de reconhecimento da sua identidade negra, se se identificavam como negros antes de ingressar na UNEB por meio das cotas raciais, e se essa admissão alterou, de alguma forma, sua percepção de identidade como negro.

Apesar de não relatarem experiências explícitas de preconceito racial na universidade, todos os estudantes afirmam terem vivenciado situações em que ocorreram manifestações de preconceito e discriminação racial em algum grau. Portanto, é fundamental compreender e analisar os efeitos subjetivos das experiências de discriminação enfrentadas por esses alunos, assim como o processo de reconhecimento de sua própria identidade.

Conforme observado por Sabrina Moehlecke (2002, p. 198), informações referentes à discriminação e desigualdades têm sido amplamente divulgadas nos últimos anos. No entanto, no âmbito prático, surgem diversas controvérsias sobre quais seriam as melhores soluções, considerando que essa situação tem permanecido inalterada ao longo das décadas.

Frente à problemática do racismo e das desigualdades sociais e raciais, políticas públicas foram implantadas com o objetivo de reduzir as dificuldades enfrentadas pela população negra no acesso à educação superior. Considerando as vulnerabilidades históricas, sociais e econômicas, uma dessas políticas consiste no acesso à educação superior por meio de reserva de vagas. Cordeiro (2017, p. 218) afirma que as políticas de ação afirmativa surgiram em um contexto político favorável à sua implementação e expansão, no qual a questão racial passou a integrar a agenda governamental, manifestando-se em políticas, leis e secretarias de governo. O clamor por mudança na

condição desigual da população negra em nossa sociedade está presente ao longo da história desses indivíduos, através de confrontos, resistências, iniciativas e reações. (Bourdieu, 1989).

Com o surgimento da modernidade, a entrada do negro no mercado de trabalho trouxe diversas expectativas para essa parcela da população, que historicamente foi marginalizada socialmente. A partir da década de 1990, o acesso ao Ensino Superior passou a oferecer novas perspectivas de ascensão social para esse mesmo grupo. A batalha pelo acesso aos cursos de nível superior em Universidades públicas tornou-se um campo de luta para o movimento negro contemporâneo no Brasil, em busca de reconhecimento intelectual, qualificação para o mercado de trabalho, igualdade de direitos e acesso à educação. O acesso ao Ensino Superior por meio de cotas raciais é tema de debate não apenas entre os diversos movimentos negros do país, mas também entre os acadêmicos e intelectuais.

A desigualdade e o racismo continuam a prevalecer na sociedade brasileira. Mesmo ao superar as barreiras sociais, a representação da identidade negra ainda não permite que a população preta e parda seja reconhecida como digna nas estruturas em que está inserida, devido à longa tentativa de dominação branca, conforme observado por Wanderley e Aquino (2009, p. 185).

Nesse contexto, conforme apontado por Gomes (2001, p. 40), as ações afirmativas desempenham um papel crucial, sendo medidas significativas na redução da desigualdade e no fomento do desenvolvimento social e econômico da sociedade. Uma das formas de ações afirmativas é o sistema de cotas, que tem proporcionado o acesso de indivíduos pretos e pardos ao Ensino Superior.

Refletir sobre a jornada acadêmica desses jovens negros até a universidade por meio das políticas de cotas e compreender os principais desafios enfrentados pelos alunos cotistas para permanecerem em uma instituição pública e de qualidade envolve considerar a heterogeneidade étnica, cultural e social à qual pertencem. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, todo cidadão brasileiro, independentemente de cor, raça, idade ou sexo, tem direito à escola pública e ao Ensino Superior, o que significa que a educação é um direito universal.

A fala histórica de que o Brasil é uma nação de harmonia racial persiste, apesar das evidentes desigualdades entre brancos e negros na sociedade. Esse mito é mantido por aqueles que preferem ignorar as disparidades raciais, levando muitas pessoas, inclusive

negros, a rejeitar as cotas raciais. A reflexão proposta neste estudo destaca a importância de reconhecer que enfrentar a pobreza e os problemas sociais está intrinsecamente ligado ao combate ao racismo, pois as questões raciais e de classe estão profundamente entrelaçadas. A análise sugere que políticas de inclusão, como as cotas raciais, são essenciais para promover uma sociedade mais justa e equitativa.

4.3 Desafios e enfrentamentos dos estudantes cotistas da UNEB do campus XVI

A política de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras tem se configurado como uma das mais significativas ações afirmativas destinadas à promoção da igualdade racial e social. A Universidade do Estado da Bahia (UNEB), particularmente no Campus XVI, situado na cidade de Irecê, é um exemplo emblemático de instituição que adota tais políticas. Com a implementação das cotas raciais, a UNEB busca corrigir desigualdades históricas e garantir maior diversidade e representatividade no corpo discente, especialmente nos cursos de graduação em Administração, Letras e Pedagogia.

Ao longo da última década, a política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI tem desempenhado um papel crucial na ampliação do acesso de estudantes negros à educação superior. A análise dos efeitos dessa política nos cursos de Administração, Letras e Pedagogia revela uma transformação significativa no perfil do corpo discente, evidenciando uma maior diversidade e inclusão. Este estudo não apenas mapeou os resultados quantitativos dessa inclusão, mas também buscou compreender as experiências qualitativas dos estudantes beneficiados pelas cotas raciais, oferecendo um olhar abrangente sobre os desafios e conquistas no processo de democratização do ensino superior na cidade de Irecê.

As zonas de sentido correspondem à dimensão que expressa a subjetividade como uma síntese da articulação entre o social e o individual, visto que, como compreende a Psicologia Sócio-Histórica, mesmo aquilo que é individual, particular do sujeito, perpassa pelo social e é por ele constituído.

No início de cada fala no grupo focal, buscou-se saber a respeito de como foi o processo de escolha pelo curso por cada um dos estudantes ali presentes, além de questioná-los sobre a decisão de ingressar à universidade através do sistema de cotas raciais e suas avaliações acerca da política de cotas, de qual seja o seu significado.

Dessa maneira, buscou-se identificar nas falas durante o grupo focal a respeito do

momento de escolha pelas cotas e sua opinião sobre a política, como uma maneira de identificá-los inicialmente para iniciar a discussão com os relatos dos estudantes sobre cada aspecto que buscou analisar na pesquisa enquanto objetivos.

Inicialmente, o propósito era identificar as dificuldades comuns a esses estudantes de acordo com o relato de suas experiências e analisar o impacto dessas dificuldades em sua autoestima e autoconceito. Entretanto, como ambos os conceitos não apareceram de maneira tão clara no discurso dos entrevistados, decidiu-se analisar de que maneira os estudantes enfrentam essas dificuldades e os efeitos subjetivos que essas situações lhes produzem.

Os desafios enfrentados pelos estudantes negros cotistas são numerosos, mas as políticas de ações afirmativas também abrem oportunidades significativas para a transformação social. A conquista de um diploma universitário pode ser um passo importante para a ascensão social e a quebra de ciclos de pobreza e exclusão. Além disso, esses estudantes têm a oportunidade de se tornarem agentes de mudança, promovendo a diversidade e a igualdade racial em suas futuras profissões e comunidades.

Os processos de construção de subjetividade dos estudantes negros cotistas são moldados por uma série de fatores históricos, sociais e institucionais. Embora enfrentem desafios significativos, a resiliência, a solidariedade e o apoio comunitário desempenham papéis fundamentais na formação de suas identidades. As políticas de ações afirmativas não apenas proporcionam acesso ao ensino superior, mas também são um catalisador para a transformação social, permitindo que esses estudantes se afirmem e contribuam para uma sociedade mais justa e equitativa.

Quando questionados como tomaram conhecimentos da Lei de Cotas e se ela funciona, Estevão responde o seguinte:

Olha, o texto da lei de cotas primeiro deve ser revisado. Esse é o primeiro ponto. Primeiro, eu acho que eu tomei consciência da lei de cotas depois que eu já estava na universidade. Eu entrei pela lei de cotas. Um colega meu me apresentou de forma bem sucinta, né? “me apresentou” de maneira cômoda, inclusive, disse que era o caminho mais curto que eu tinha para entrar na universidade e, naquele momento, foi. Mas não é só isso. (Estevao, 2023).

O discente menciona que tomou consciência da Lei de Cotas apenas após estar na universidade, o que revela uma lacuna na disseminação de informações sobre políticas afirmativas. Isso indica que muitos estudantes podem não estar plenamente informados sobre seus direitos e as oportunidades proporcionadas por essas políticas. Essa falta de

informação pode ser um obstáculo significativo para o acesso ao ensino superior por parte de grupos historicamente marginalizados.

Outro colega descreve a Lei de Cotas como "o caminho mais curto" para entrar à Universidade, uma visão que pode refletir uma compreensão limitada ou até mesmo uma perspectiva utilitarista da política. Esta percepção pode minimizar a importância da lei como uma ferramenta de justiça social, destinada a corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão de grupos sub-representados no ensino superior.

Embora a Lei de Cotas tenha facilitado o ingresso ele enfatiza que "não é só isso". Esta afirmação sugere que a experiência acadêmica e as implicações das políticas afirmativas são mais complexas do que simplesmente garantir o acesso. Após o ingresso, os estudantes cotistas podem enfrentar uma série de desafios, incluindo preconceito, discriminação e a necessidade de se adaptarem a um ambiente muitas vezes hostil ou indiferente às suas realidades.

Quando ele sugere que o texto da Lei de Cotas deve ser revisado, no sentido do ingresso de estudantes ao ensino superior. Este ponto é crucial e pode refletir a necessidade de ajustes na legislação para melhor atender às necessidades dos estudantes beneficiados. Uma revisão poderia incluir a ampliação dos critérios de elegibilidade, melhorias na disseminação de informações e a criação de mecanismos de apoio mais robustos para garantir que os estudantes cotistas não apenas entrem na universidade, mas também tenham sucesso acadêmico e pessoal durante sua permanência.

A análise dessa fala revela a importância de uma compreensão profunda e crítica das políticas afirmativas, como a Lei de Cotas, e suas implicações. É essencial investigar não apenas a eficácia dessas políticas em termos de acesso, mas também os desafios e as oportunidades que surgem para os beneficiários após o ingresso na universidade. A revisão da lei e a melhoria na disseminação de informações podem ser passos fundamentais para garantir que as políticas afirmativas cumpram seu papel de promover a igualdade e a inclusão social. Além disso, é crucial abordar as percepções e narrativas em torno dessas políticas para fortalecer a autoestima e a identidade dos estudantes cotistas, garantindo que sejam vistos e se vejam como membros valiosos e merecedores da comunidade acadêmica.

Já na opinião de Abdias, ele pontua que:

Eu vou ser breve, porque eu não tenho muita pesquisa e nem estudo assim sobre a Lei de cotas, mas é como o colega trouxe. Grosso modo, é como se fosse uma reparação que o corpo negro, as pessoas negras sofreram, culturalmente, por um

período e por uma trajetória, uma vez que a gente está competindo a esses espaços acadêmicos e de ensino superior com pessoas de ensino básico particular que tiveram mais privilégio que a gente. (Abdias, 2023).

O discente admite que não tem muita pesquisa ou estudo sobre a Lei de Cotas. Isso é significativo porque destaca a necessidade de maior disseminação de informações e educação sobre políticas afirmativas. A falta de conhecimento pode afetar a forma como essas políticas são percebidas e implementadas, tanto pelos beneficiários quanto pela sociedade em geral.

Ele descreve a Lei de Cotas como uma forma de reparação pelas injustiças históricas sofridas pela população negra. Esta perspectiva é fundamentada em princípios de justiça social que reconhecem que políticas afirmativas são necessárias para corrigir as desvantagens acumuladas ao longo do tempo devido à discriminação e exclusão sistemáticas.

A teoria da justiça reparatória argumenta que é necessário reparar danos passados causados por injustiças, neste caso, o racismo estrutural. A Lei de Cotas pode ser vista como uma tentativa de reparar essas desigualdades históricas. As políticas afirmativas visam proporcionar igualdade de oportunidades, corrigindo desequilíbrios que impedem grupos marginalizados de competir em igualdade de condições com grupos mais privilegiados.

A fala destaca a disparidade entre estudantes oriundos do ensino básico público e particular. Estudantes de escolas particulares geralmente têm acesso a melhores recursos educacionais, professores mais qualificados e infraestruturas superiores. Essa desigualdade estrutural cria uma competição injusta no acesso ao ensino superior. É necessário entender como percepções culturais e sociais influenciam a aceitação e implementação das políticas afirmativas.

Na fala de Benedita (2023), ela traz algumas ressalvas:

Eu queria fazer uma ressalva. É, eu tenho ainda uma falta de conhecimento apesar de ser negra e, apesar de toda a questão da cor. Mas o que eu tenho aprendido, desde que eu ingressei na universidade, é que tem muitas pessoas, né? ... a questão do colorismo... muitas pessoas que não se enquadram na questão branca e também não se enquadram na questão negra, porque não têm um tom de pele retinto, como o meu.

A discente admite uma falta de conhecimento sobre a questão racial, apesar de sua própria identidade negra. Esta admissão é importante, pois sugere que o processo de conscientização e educação sobre questões raciais é contínuo e complexo. Também revela

que, mesmo para aqueles que vivem a experiência da negritude, pode haver áreas de desconhecimento ou desinformação.

Ela menciona sua experiência pessoal como mulher negra, destacando a complexidade das identidades raciais e a diversidade dentro da própria população negra. Isso aponta para a necessidade de uma abordagem mais nuançada quando se trata de políticas afirmativas e de inclusão. Além disso, aborda a questão do colorismo, reconhecendo que há variações significativas nas experiências das pessoas negras baseadas na tonalidade da pele. Ela menciona que algumas pessoas não se enquadram nem como brancas nem como negras, porque não têm um tom de pele "retinto".

As experiências de Estevão e Benedita vão ao encontro da opinião de Bernardino (2002) que considera as políticas de ação afirmativa como um instrumento de racialização positiva das relações sociais no Brasil. Nas palavras do autor:

As ações afirmativas apresentam-se como capazes de converter a conotação negativa da cor preta e parda em algo positivo, simplesmente pelo fato delas poderem associar vantagens claramente perceptíveis à identificação racial e, além disso, pelo fato de elas possibilitarem ganhos em termos de representatividade dos negros em posições influentes e lucrativas (Bernardino, 2002, p. 267-268).

Compartilho da opinião do autor à respeito do significado das políticas de ação afirmativa e das possibilidades que as mesmas proporcionam a respeito de uma reconfiguração das relações raciais no Brasil.

O discurso ideológico da mestiçagem afeta sobremaneira o modo como o brasileiro se vê e estabelece suas relações sociais, de modo que a população brasileira geralmente não se assume racialmente, como destaca Domingues (2005). Nas palavras do autor, “o programa de cotas ataca essa “esquizofrenia” do nosso sistema racial, na medida em que obriga as pessoas a assumirem se são negras ou não-negras” (Domingues, 2005, p. 173).

A esquizofrenia a que se refere o autor, a dificuldade de se definir quem é negro no Brasil, e o racismo à brasileira, que exclui os negros ao mesmo tempo que nega a discriminação racial, levam a uma confusão no processo de reconhecimento da identidade ou até mesmo à negação dessa identidade, gerando efeitos psicológicos de grande custo ao sujeito.

Nesse sentido, acredita-se que a política de cotas raciais nas Universidades, representa um importante instrumento no processo de reconstrução da identidade e fortalecimento de uma consciência negra. Conclui-se que há a necessidade desse espaço

ser mais valorizado pelos envolvidos, desde a organização institucional, mas passando pela organização ativa de docentes e discentes. Espaços coletivos de debates se mostram eficazes nesse empenho de otimizar a política de cotas em uma política identitária de fato.

4.4 A lei de cotas e os desafios na UNEB do campus XVI

No século XXI, ainda há situações de desigualdade entre as pessoas em decorrência de características individuais, incluindo a etnia, embora, frequentemente, no discurso político de nosso país, isso seja negado. Silva (2010, p. 17) reforça essa perspectiva ao afirmar que, "na prática, o que temos é uma igualdade formal e não uma igualdade efetiva, pois ao longo da história, os negros continuam sendo alvo do preconceito racial e sofrem com o desinteresse geral em lidar com esse problema". Portanto, é imperativo politizar esse debate.

Cumprido destacar o significado de diferença e desigualdade no Brasil no âmbito socioeconômico e cultural. O conceito de diferença tem sido definido como oposto de igualdade, sendo que o contraponto de igualdade é, de fato, desigualdade. Assim, ser diferente por qualquer característica ainda implica em ser considerado desigual no plano político, uma vez que "todos são iguais" e, portanto, não deveriam ser tratados como diferentes.

Partindo desse pressuposto, a educação também se insere nessa perspectiva de assegurar a igualdade entre os alunos, minimizando quaisquer diferenças. Tratá-los com base em suas particularidades, nesse caso, a "temida" diferença, colocaria a instituição de ensino sob o risco de ser percebida como excludente e/ou preconceituosa, uma vez que evidenciaria as disparidades. Ser negro, nesse contexto, pode ser interpretado como ser desigual, uma vez que foge ao padrão eurocêntrico pelo qual, no imaginário coletivo, o Brasil foi constituído.

Os estudantes que participaram desta pesquisa relataram não perceber diferenças nas formas de tratamento de seus professores e colegas devido ao fato de serem cotistas negros, mas acreditam que na UNEB, assim como em qualquer espaço público no Brasil, há preconceito racial por parte de algumas pessoas, mesmo que de maneira velada. João afirma nunca ter vivenciado nem presenciado situações de preconceito na UNEB: "eu nunca vi, pelo menos, mas deve existir sim, porque há uma quantidade grande de pessoas de todas as opiniões, deve existir sim". José concorda, afirmando que "deve existir sim,

porque é um lugar público e tem gente de várias famílias, várias idades, várias culturas, de formação diferente, então com certeza tem".

No que diz respeito à decisão de ingressar à Universidade a partir do sistema de cotas para negros, o aspecto que prevaleceu no discurso dos estudantes cotistas foi a questão “financeira”. Estevão relata que os desafios que enfrentou para entrar na universidade e enfrentar o vestibular por meio das cotas raciais, autodeclarando-se preto ou pardo, deu-se com o objetivo de vencer os obstáculos como também a pobreza e o racismo, diante disso ele afirma:

[...] Então a pobreza foi um dos desafios muito grande, que eu enfrentei, né? É, eu falo pobreza financeira. Quero pontuar isso. Outra questão, racismo mesmo institucional, estrutural e social também tive que ser um atacante, driblar essas questões para tentar fazer o gol. Intolerância religiosa, e teve também essa questão, de intolerância religiosa ainda, né? Para lidar, com isso dentro da universidade. (Estevão, 2023).

A menção à pobreza financeira destaca uma das barreiras mais significativas para a inclusão e sucesso acadêmico. A escassez de recursos financeiros pode afetar diretamente a capacidade de um indivíduo de acessar materiais de estudo, transporte, alimentação adequada e outras necessidades básicas, que são essenciais para um desempenho acadêmico satisfatório. Este ponto pode ser explorado à luz de estudos sobre a relação entre condições socioeconômicas e desempenho acadêmico, como os trabalhos de Bourdieu sobre capital econômico e capital cultural.

Estevão menciona diferentes formas de racismo, sublinhando como elas se manifestam em várias esferas:

Racismo Institucional: Refere-se às práticas e políticas dentro das instituições que discriminam sistematicamente indivíduos de grupos raciais específicos. Na Universidade, isso pode se traduzir em menor acesso a oportunidades, preconceitos implícitos nas avaliações e um ambiente menos acolhedor.

Racismo Estrutural: Aponta para uma rede de práticas e instituições que, mesmo sem intenções explícitas, perpetuam a desigualdade racial. Inclui disparidades no acesso à educação, emprego, moradia e saúde.

Racismo Social: Refere-se às atitudes e comportamentos discriminatórios na interação cotidiana entre indivíduos.

A metáfora esportiva ("tive que ser um atacante, driblar essas questões para tentar fazer o gol") ilustra a necessidade de resiliência e estratégias ativas para superar essas

barreiras, alinhando-se com teorias de resistência e resiliência na sociologia e psicologia social.

A repetição da expressão "intolerância religiosa" indica a importância e a recorrência dessa experiência na vida de Estevão. A Universidade, enquanto espaço de pluralidade e diversidade, ainda pode ser um campo de batalha para questões de aceitação religiosa. Este ponto pode ser explorado em estudos sobre diversidade religiosa e laicidade nos ambientes acadêmicos, destacando como preconceitos religiosos podem se manifestar de formas sutis ou explícitas.

Estevão revela, através de sua fala, a interseção de diferentes formas de opressão e desafios que impactam sua trajetória acadêmica. A análise de sua experiência pode ser enriquecida ao considerar a interseccionalidade, conceito desenvolvido por Kimberlé Crenshaw, que trata da sobreposição de várias identidades e as formas específicas de discriminação que emergem dessa sobreposição.

Nessa perspectiva, a experiência de Estevão demonstra a necessidade de políticas mais inclusivas e sensíveis à diversidade nas universidades, assim como a importância de um suporte institucional robusto para estudantes que enfrentam múltiplas formas de exclusão. Esta análise pode contribuir para a discussão sobre a criação de ambientes acadêmicos mais justos e acolhedores.

Para Abdias, quanto aos desafios que enfrentou para entrar na Universidade e enfrentar o vestibular por meio das cotas raciais, também traz consigo alguns pontos que valem a pena analisar, como por exemplo:

[...] Assim a questão das dificuldades, eu vejo mesmo de ambos que são as condições financeiras e também a dificuldade de locomoção no caso, né que sim. Pra quem mora em povoado até mesmo distante da cidade onde se encontra o ensino superior é muito difícil. (Abdias, 2023).

A fala de Abdias traz à tona questões importantes sobre as barreiras econômicas e logísticas que dificultam o acesso ao ensino superior para muitos indivíduos. É crucial que políticas educacionais sejam desenvolvidas para abordar essas questões, garantindo que todos, independentemente de sua localização geográfica ou condição financeira, tenham a oportunidade de acessar e concluir o ensino superior. Essa análise pode servir como base para a argumentação sobre a necessidade de investimentos em transporte público, bolsas de estudo e outras formas de apoio que visem reduzir as desigualdades no acesso à educação.

Nesta fala do sujeito: "Assim a questão das dificuldades, eu vejo mesmo de ambos que são as condições financeiras [...]". Abdias sublinha as condições financeiras como um obstáculo central para o acesso e a permanência no ensino superior. A carência de recursos financeiros pode impactar diretamente várias facetas da vida acadêmica, incluindo a capacidade de pagar por livros, materiais didáticos, taxas de inscrição e mensalidades, além de despesas com alimentação, moradia e transporte.

De acordo com Bourdieu, as condições econômicas influenciam a aquisição de capital cultural (conhecimento, habilidades, educação), que por sua vez afeta o desempenho e as oportunidades acadêmicas. Esta teoria sugere que a desigualdade econômica é um dos principais fatores que perpetuam a exclusão social e a falta de mobilidade social, limitando as oportunidades para aqueles de classes socioeconômicas mais baixas.

"[...] E também a dificuldade de locomoção no caso, né que sim. Pra quem mora em povoado até mesmo distante da cidade onde se encontra o ensino superior é muito difícil." Nessa fala ele aponta a dificuldade de locomoção como um obstáculo significativo, especialmente para aqueles que residem em áreas rurais ou afastadas dos centros urbanos onde as instituições de ensino superior estão localizadas. Esta questão envolve tanto a disponibilidade quanto a qualidade dos serviços de transporte, além da infraestrutura geral.

Então pode-se concluir que, a fala de Abdias revela duas barreiras inter-relacionadas que afetam a acessibilidade ao ensino superior: as condições financeiras e a dificuldade de locomoção. A análise destes pontos pode ser enriquecida ao considerar a interseccionalidade das condições econômicas e geográficas, e como elas se combinam para criar desafios específicos para estudantes em áreas rurais.

Benedita no seu relato, quanto aos desafios que enfrentou para entrar na universidade e enfrentar o vestibular por meio das cotas raciais, também traz consigo alguns pontos que precisam ser revistos, como por exemplo:

[...] Porque muita gente negra já disse que é contra essa questão das cotas, e eu sou super a favor porque a gente não pode comparar uma pessoa rica que faz cursinho e uma pessoa rica e com a educação maravilhosa, que a gente não tem infelizmente, eu não tive uma boa educação, né, até aqui eu sofri muito. (Benedita, 2023).

Benedita menciona a controvérsia dentro da própria comunidade negra sobre as

cotas raciais. Isso indica que as políticas de ação afirmativa são um tema de debate, mesmo entre aqueles que se beneficiariam diretamente dessas políticas. Kimberlé Crenshaw e outros teóricos destacam que as experiências de opressão e privilégio são multifacetadas e interseccionais. As cotas raciais podem ser vistas como uma forma de abordar a intersecção de desigualdades raciais e socioeconômicas.

Benedita (2023) sublinha a disparidade entre as oportunidades educacionais disponíveis para os ricos e os pobres. Ela enfatiza que a qualidade da educação e os recursos disponíveis são significativamente melhores para aqueles que têm condições financeiras favoráveis.

Carvalho (2006, p. 23) destaca que as cotas foram instituídas para proporcionar oportunidades àqueles que não têm condições de competir em igualdade com indivíduos que desfrutaram de melhores oportunidades educacionais e de preparação pré-vestibular. Dessa forma, nas universidades que ainda não adotaram a política de cotas, observa-se um cenário em que "universalizou-se apenas a concorrência, mas não as condições para competir. Não se avalia o mérito da trajetória, apenas o suposto mérito na aprovação no concurso". Além disso, é relevante salientar que há vagas reservadas para candidatos cotistas, ou seja, candidatos que não atingem a nota mínima para ingressar na universidade, mesmo por meio das cotas, indicando a ausência de preparo básico para o requisito mínimo exigido.

Embora o Brasil se declare "um país de todos"³, ainda é perceptível a existência de diversas desigualdades e práticas discriminatórias nos campos da educação, trabalho, moradia e saúde. No âmbito educacional, Hasenbalg (2005, p. 230) destaca que

Devido aos efeitos de práticas discriminatórias sutis e de mecanismos racistas mais amplos, os não brancos têm oportunidades educacionais mais limitadas que os brancos de mesma origem social.

Além disso, a disparidade se estende aos níveis socioeconômicos, nos quais os negros apresentam rendimentos proporcionalmente inferiores aos dos brancos, em semelhança ao que ainda ocorre na comparação entre homens e mulheres.

³*Slogan* utilizado pelo Governo Federal, a partir do governo Lula, para divulgar os programas de assistências às minorias.

A fala de Benedita evidencia várias camadas de desigualdade e a complexidade das opiniões sobre as cotas raciais. Ela destaca a disparidade nas oportunidades educacionais baseadas em fatores socioeconômicos e apoia as cotas como uma medida para tentar nivelar essas disparidades.

A partir do relato de sua experiência, considerou-se Estevão como exemplo do que define Ciampa (1987), como sujeito emblemático, ou seja, “aqueles que conseguem exprimir a consciência coletiva de uma forma melhor e de uma maneira mais precisa do que a grande maioria do grupo.” (Pacheco e Ciampa, 2006, p. 164).

Ainda que os estudantes entrevistados afirmem não terem sofrido racismo na universidade, surgiram relatos de preconceito racial por professores em relação às características físicas de alguns estudantes negros durante sua trajetória escolar, especificamente o cabelo. Além disso, todos os entrevistados afirmam acreditar que haja racismo dentro da Universidade.

À respeito de quais são ou quais podem ser as estratégias de enfrentamento dos estudantes negros que venham a sofrer racismo no ambiente acadêmico, os entrevistados citam, de maneira geral: apoio, debate, estudos e pesquisas e criação de novas políticas e programas de ação afirmativa. Com relação ao apoio, citam tanto apoio de grupos, como apoio institucional.

Quanto ao significado da política de cotas raciais para esses estudantes, assim como seus desafios e fragilidades, a maioria os enxerga como uma medida essencial na busca por corrigir as disparidades educacionais e ocupacionais entre a população branca e negra do Brasil, resultantes de uma história marcada por preconceito e discriminação racial.

A presença desses traços é o que sujeita o indivíduo negro a um potencial maior ou menor de discriminação, justificando assim a teoria do racismo de marca no Brasil (Nunes, 2018). Conforme afirmado por Vaz (2018, p. 38), "quanto mais distante do padrão fenotípico predominante, maior é a possibilidade de o indivíduo enfrentar discriminação racial" que é perpetuada pela contínua existência do racismo estrutural e pela precariedade do sistema educacional público no país. O aluno Estevão traz em sua fala essa questão de um racismo estrutural, quando perguntamos se já sofreu preconceito racial, na escola ou na universidade.

Eu teria que me alongar muito. A gente tem dimensões de preconceito de racismo na realidade, estrutural, social e institucional. Eu creio que muito do social, eu já passei alguns momentos assim. Com os colegas de classe mesmo, mas também nunca baixei a cabeça para isso. Institucional eu creio que não,

porque é uma universidade pioneira nas cotas no país, então se houve eu passei despercebido, por questões institucional. Social já disse, né, institucional. Eu creio que mais no social mesmo. O institucional eu creio que não chegou a acontecer não, mas o grupo social assim, acontece muito felizmente, né? Mas eu nunca deixei me abater por essas questões não, porque eu acredito que quem comete racismo é um doente e se a pessoa está doente, ela tem que se tratar e não eu. Então, se a doença está com outro, sinto muito dizer, mas a gente, eu entrei nessa luta do combate ao racismo, não pela minha pessoa em si... (Estevão, 2023)

Um estudo conduzido por Antônio Sérgio Guimarães (1999) evidencia diferentes manifestações de discriminação e racismo enfrentadas por negros e indígenas em suas vivências pessoais. Conforme Guimarães:

[...] a ciência social começa a abandonar os esquemas interpretativos que tomam as desigualdades raciais como produtos de ações (discriminações) inspiradas por atitudes (preconceitos) individuais, para fixar-se no esquema interpretativo que ficou conhecido como racismo institucional, ou seja, na proposição de que mecanismos de discriminação inscritos na operação do sistema social e que funciona, até certo ponto, a revelia dos indivíduos. (Guimarães, 1999, p.145).

Naquele período, Guimarães (1999) já destacava a existência do racismo institucional e estrutural, ressaltando que sua presença não era uma novidade e que afetava os grupos sujeitos à discriminação e exclusão racial. O problema reside no fato de que, por vezes, o racismo se manifesta de forma discreta, permeando as operações do sistema social que, supostamente, deveriam ser neutras. Aqueles que acreditam na neutralidade dos sistemas estão equivocados.

Pode-se afirmar que o alerta emitido por Guimarães contribuiu para minha compreensão de que, para efetivamente combater o racismo histórico enfrentado por negros e indígenas em diversos sistemas sociais, é necessário recorrer a fundamentos teóricos sólidos e realizar investigações empíricas que auxiliem na identificação de sua inserção nas estruturas da sociedade. Em outras palavras, a pesquisa deve estabelecer um diálogo com as dimensões que organizam as relações interpessoais no contexto social, a fim de elucidar como o racismo opera no dia a dia das instituições.

Frente ao panorama de desigualdade, é possível afirmar que a tão almejada democratização da Educação Básica e Superior no Brasil se revela como um simulacro, ou seja, uma aparência enganosa de que todos os cidadãos brasileiros têm acesso às instituições de ensino de maneira democrática. Entende-se que democratizar não se resume apenas a assegurar o acesso, mas também a garantir a qualidade do ensino, a permanência e o sucesso acadêmico.

No que diz respeito aos desafios enfrentados durante o curso, os entrevistados mencionaram os desafios financeiros e o esforço demandado para acompanhar o ritmo das disciplinas, pois vindo de uma formação predominantemente em escolas públicas, os estudantes ressaltam o empenho necessário para acompanhar os colegas de turma que entraram pelo sistema de ampla concorrência, a maioria dos quais provenientes de instituições privadas. Na fala de Benedita ela traz essas questões enfrentadas na universidade:

Muita gente negra já disse que é contra essa questão das cotas, e eu sou super a favor porque a gente não pode comparar uma pessoa rica que faz cursinho e uma pessoa rica com a educação maravilhosa, que a gente não tem infelizmente, eu não tive uma boa educação, né, até aqui eu sofri muito. (Benedita, 2023)

As limitações decorrentes de uma educação básica precária representam, segundo Benedita, um obstáculo para a consolidação de seu projeto. Ela relata ter enfrentado grandes dificuldades durante o ensino médio, o que também se mostrou como um empecilho para sua entrada no ensino superior. Este desafio acompanha sua trajetória, pois mesmo após ingressar na UNEB, ela continuou a participar do ENEM para avaliar seu progresso na habilidade de redação, buscando demonstrar a si mesmo que havia evoluído na escrita de textos, aspecto que considerava crucial para sua aprovação no vestibular.

Qual é o mérito de um estudante de alto poder aquisitivo, que teve acesso a um conjunto de condições extremamente favoráveis para seu desempenho escolar, em comparação com um estudante de baixo poder aquisitivo, que muitas vezes não dispõe sequer de um ambiente adequado em casa para estudar e, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, consegue concluir um curso universitário? Os estudantes socioeconomicamente menos favorecidos ressaltaram em suas falas.

O critério essencialmente meritocrático adotado nos processos seletivos das instituições de ensino, essencial para alcançar notas que conduzam à aprovação do candidato, aliado à deficiente qualidade da oferta educacional destinada à população negra (Hernández, 2014), relegada a extratos sociais de extrema vulnerabilidade e à negligência das políticas públicas, resultou no afastamento dessa população das universidades, configurando o que é conhecido como "embranquecimento" do ensino superior. (Jaccoud; Beghin, 2002).

Os fatores causais desse processo de "embranquecimento" estavam presentes desde o ensino básico, em um ataque racista em duas frentes no âmbito do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, enquanto os livros didáticos expunham crianças

afrodescendentes a conteúdo preconceituoso, gestores escolares e professores recebiam uma "formação em teorias culturais e comportamentais que explicavam supostas fraquezas raciais e defendiam políticas eugenistas para corrigi-las". (Hernández, 2014, p. 64).

Por último, é importante ressaltar que juntamente com a compreensão da discussão sobre raça e da necessidade de reparação histórica da comunidade negra, tanto em nível interno, nos debates dos movimentos sociais brasileiros, quanto externo, com o reconhecimento por parte de agências internacionais e a promulgação de convenções normativas no contexto jurídico global, foram significativos os diversos processos de (re)democratização em países ao redor do mundo, especialmente na América Latina, com impacto direto sobre o Brasil.

Diante disso, Teresa também nos relata a dificuldade em conciliar trabalho e estudo, uma realidade enfrentada pela maioria dos estudantes cotistas, que necessitam trabalhar durante a graduação para contribuir com as despesas familiares ou para garantir sua permanência na universidade. Ela nos traz o seguinte em sua fala, quando questionamos: quais são os desafios que enfrentou para entrar na universidade? “Eu acho assim que minhas dificuldades é a questão também de conciliar minhas atividades, trabalho passados ali, porque como eu trabalho o dia todinho de 7:30 até as 18h fica muito corrido e cansativo”. (Teresa, 2023)

Na atual lógica, a mitificação mencionada por Memmi (2007) se manifesta no discurso de que se o branco está numa posição privilegiada, é devido aos seus esforços, ou seja, mérito próprio, enquanto os não brancos não se esforçam para alcançar uma condição de vida melhor, atribuindo-lhes diversos estereótipos/mitificações, tais como: preguiçosos, indolentes, incivilizados, pervertidos, insubordinados, violentos, entre outros.

Estevão pondera que antes de justificar sua decisão de concorrer pelo sistema de cotas raciais precisa ressaltar de onde vem. Relata que nasceu em um território totalmente negro, e que esse foi um fator de grande peso para que assumisse esse lugar (reconhecer-se enquanto negro).

Na ocasião em que opta por concorrer ao vestibular por meio do sistema de cotas raciais, o estudante é requerido a fazer uma autodeclaração de sua cor como preto ou pardo, conforme a classificação racial estabelecida pelo IBGE, delineando assim sua identificação com o grupo racial negro. Contudo, conforme argumenta Penha-Lopes (2008), esta prática é oficialmente recente no Brasil, o que transforma a autodeclaração racial em uma questão empírica.

Nota-se nos discursos da maioria dos estudantes entrevistados que a autodeclaração ocorreu dessa forma, pois alegam que a opção pelas cotas raciais foi fundamentada na perspectiva de obter acesso mais ágil à universidade e garantir a vaga no curso desejado, sem uma reflexão genuína sobre sua identidade racial e o significado da autodeclaração.

No que diz respeito ao significado da política de cotas raciais para esses estudantes, bem como seus aspectos favoráveis e desfavoráveis, a maioria os enxerga como uma medida indispensável para lidar com as disparidades educacionais e profissionais entre a população branca e negra do Brasil. Estas disparidades é consequência de uma história marcada por preconceito e discriminação racial, as quais persistem devido à manutenção cotidiana do racismo estrutural e à situação precária da educação pública no país.

Benedita destaca a defasagem do ensino público no Brasil, atribuindo-a tanto a questões estruturais quanto políticas. Em sua perspectiva, as cotas representam um resgate do sonho dos estudantes provenientes de escolas públicas de ingressarem na universidade. Ela salienta que esse sonho não se limita aos atuais concorrentes ao vestibular, mas também abrange os numerosos estudantes, como ela própria, que não conseguiram realizar seus anseios.

Os relatos dos estudantes demonstram que apesar de quaisquer problemas ou lacunas que ainda existam na política de cotas raciais, ou do racismo que ainda se faz presente de alguma maneira no ambiente acadêmico, a presença dos negros na universidade, a convivência com os colegas e professores, seja ela harmoniosa ou não, possibilita a discussão e o engajamento dos estudantes negros cotistas nas causas que lhe dizem respeito e que fortalecem sua identidade e autoestima. Por mais que ainda seja necessário que se discuta cada vez mais a história da população negra e o racismo na universidade, percebe-se que há um debate que tempos atrás, sem a política de cotas e sem a presença negra em maior número na academia, não aconteceria.

As cotas raciais também possibilitam a reconstrução da identidade e o desenvolvimento de uma consciência negra, ainda que ocorra de maneira tardia e confusa, em princípio. É esse aspecto relativo à subjetividade do negro, que o faz perceber-se e se ver de uma outra perspectiva, reconstruindo sua imagem, é de suma importância na reconstrução de sua identidade, com efeitos positivos significativos que o faz ser e estar no mundo de outra maneira, assumindo ser autor de sua história.

Portanto, como já foi citado no início deste trabalho, a política de cotas raciais corresponde a uma importante estratégia política do movimento negro contemporâneo,

possibilitando o debate sobre a questão racial e o racismo dentro da universidade, a reconfiguração das relações raciais dentro da academia e, conseqüentemente, nas relações estabelecidas na sociedade e a reconstrução da identidade do estudante negro.

Como defende Ferreira (2002), uma vez que se existe em um mundo coletivo, onde todos dependem uns dos outros, a aceitação da alteridade deixa de ser uma escolha, e passa a ser condição ontológica para que se possa ser humano. Essa é uma condição fundamental para que se possa combater o preconceito.

4.5 As Experiências dos estudantes cotistas durante a trajetória Escolar

Dentro do se contexto escolar, os estudantes negros cotistas frequentemente enfrentam ou enfrentaram situações de discriminação, preconceito e microagressões que afetam a sua autoestima e percepção de pertencimento. A constante necessidade de provar suas capacidades e a pressão por representar sua raça de forma positiva podem ser fontes de estresse e ansiedade. No entanto, essas experiências também podem fortalecer a resiliência e a determinação desses estudantes, contribuindo para a construção de uma identidade mais assertiva e consciente.

Hasenbalg (2005) examina, para além do período de escravidão, as disparidades entre negros e brancos no Brasil durante o século XX. Segundo esse autor, o racismo anti-negro torna-se mais evidente, principalmente, no período pós-abolição, quando as pessoas brancas passaram a disputar espaços com as pessoas negras, tais como os âmbitos políticos, educacionais e trabalhistas. O novo método de exclusão surge com o intuito de as elites brancas reafirmarem sua dominação sobre os negros, mantendo-os à margem da sociedade e proibindo, inclusive, sua presença em determinados locais por meio de normas que restringem características fenotípicas negras.

Para Benedita, a atuação individual nesses casos é muito difícil, pois acredita que na maior parte das vezes, a pessoa é vista como culpada pela violência que sofreu ou acusada de vitimização. Nesse sentido, defende que a melhor forma de tentar enfrentar esse tipo de situação é o suporte de amigos ou de um grupo. Ela traz em sua fala um momento em que enfrentou tal violência:

E eu já sofri preconceito na minha educação infantil e sofri de, de certa forma, o preconceito estrutural. Uma pessoa dentro da universidade foi para essa pessoa que me veio todo solista perguntando se eu sobre pesquisa, eu só não me lembro se era mestrado ou se era doutorado. E tipo, aquela fala dela naquele momento de julgar. Será que realmente você sofreu preconceito? Será que realmente suas

tranças é vista de forma preconceituosa? (Benedita, 2023).

Benedita destaca que o preconceito começou desde cedo, durante sua educação infantil. Isso sugere que as experiências de discriminação são profundas e começam em fases iniciais da vida, afetando o desenvolvimento educacional e psicológico das crianças. Ela menciona o preconceito estrutural, que se refere às práticas e políticas institucionalizadas que discriminam certos grupos de maneira sistêmica. Isso inclui, mas não se limita a políticas educacionais, práticas de recrutamento e promoção, e até atitudes inconscientes de professores e administradores.

Essa fala revela múltiplas camadas de preconceito que ela enfrenta, desde a infância até a sua experiência no ensino superior. Essas experiências de discriminação e invalidação são indicativas de problemas estruturais e culturais profundos que precisam ser abordados para promover um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo.

A respeito do vitimismo e da revitimização citados por Benedita, refere-se anteriormente ao processo que Ferreira e Camargo (2013) apontam como consequência do mito de democracia racial e da peculiaridade do racismo no Brasil, que induz o negro a acreditar que o sentimento de menos valia vivenciado ao sofrer uma discriminação é fantasia sua ou referente à falta de qualidades pessoais.

A revitimização ocorre no sentido de se manter essa dinâmica, em que o grupo negro permanece constantemente discriminado socialmente, sem que haja o reconhecimento da discriminação racial por parte de quem discrimina. Isso ocorre devido ao fato de o Brasil atribuir ao racismo um caráter fenotípico, ou seja, baseado nas características físicas das pessoas. A exemplo, a definição apresentada por Gusmão (2000, p. 11), a partir do discurso de um professor que se refere a seu aluno como "negro porque tem traços negróides acentuados: é escuro, tem cabelo 'ruim', nariz chato". Não é sem razão que, entre o final do século XIX e o início do século XX, conforme mencionado anteriormente, houve a intenção de "embranquecimento" da população brasileira, seja por meio da vinda de europeus para o Brasil ou pelo estímulo à miscigenação com o objetivo de eliminar a cor negra deste país.

Outra fala que nos chamou a atenção foi a de Dandara, ela traz:

Uma coisa muito marcante na escola, envolveu o meu cabelo, porque meu cabelo sempre foi cacheado e das minhas irmãs também, e o da minha mãe, era liso. E aí ela não tinha ideia o que colocar nos cabelos. Então como era cacheado dá mais trabalho em finalizar, ficar inchado. Minha mãe não sabia, então a gente

ia pra escola com o cabelo todo bagunçado, e eu lembro que uma professora falou uma vez, ela não falou para mim. Ela falou diretamente para minha mãe que iria cortar meu cabelo. E eu lembro que o isso foi algo que me marcou muito e por um período eu sempre realizado com o cabelo por conta disso. (Dandara, 2023).

A discente menciona que uma professora sugeriu cortar seu cabelo, o que foi um evento marcante e traumático para ela. Essa sugestão não foi dirigida diretamente à narradora, mas à sua mãe, o que pode ter aumentado o sentimento de impotência e falta de controle sobre a própria aparência.

A sugestão de cortar o cabelo cacheado pode ser vista como uma forma de racismo implícito, onde características físicas que não se alinham aos padrões de beleza dominantes são desvalorizadas ou patologizadas. As atitudes e comportamentos dos professores têm um impacto significativo no desenvolvimento e bem-estar dos alunos. Comentários negativos sobre características físicas podem prejudicar a confiança e a autoestima dos alunos.

A aluna menciona que o evento a marcou profundamente e afetou sua relação com o cabelo por um período. Isso sugere que ela passou por um processo de adaptação e possivelmente de aceitação de sua identidade capilar. A resiliência é a capacidade de superar adversidades e traumas. A experiência da narradora com o cabelo cacheado pode ter levado a um fortalecimento da identidade e uma eventual aceitação e valorização de suas características naturais.

A fala revela a tensão entre os padrões de beleza dominantes, que frequentemente privilegiam características eurocêtricas, e as características naturais da população negra. A pressão para conformar-se a esses padrões pode ser particularmente intensa em contextos onde a diversidade não é valorizada.

No que diz respeito à experiência racial, Maldonado-Torres (2007) defende que a invisibilidade e a desumanização são as expressões primárias da colonialidade do ser. O que é invisível em relação ao negro é a sua própria humanidade. É um ser que “não-está-aí”.

A análise dessa fala revela a complexidade das experiências vividas por crianças negras em contextos onde suas características físicas são desvalorizadas. Essa análise pode contribuir para a criação de políticas educacionais e sociais que promovam a inclusão, valorização da diversidade e o bem-estar psicológico de todas as crianças, independentemente de suas características físicas.

A fala destaca a complexidade das identidades raciais e como a categorização

simples em "branco" e "negro" pode ser insuficiente para capturar a realidade das experiências das pessoas. Isso sugere que as políticas de inclusão e diversidade precisam ser mais sofisticadas e sensíveis às nuances das identidades raciais.

Benedita mais uma vez menciona que a lembrança de um episódio de racismo veio à tona ao ouvir outras histórias.

Vendo contar as histórias, eu lembrei de uma que narro no meu memorial, que eu não lembrava e não tinha a dimensão de como afetou a minha vida que foi racismo, né? Por conta da ser negra, diferente a gente sofre muito preconceito. Por mais que a viver sem. Que preconceitos explícitos eles não concordando? Mas quando eu tinha, não lembro se era 16 ou 17 anos, uma colega que estudava comigo numa sala multisseriada, ela me ofendeu, né? Me chamando de panela preta. (Benedita, 2023).

Isso demonstra como as memórias de experiências traumáticas podem ser reprimidas ou esquecidas, só emergindo em contextos que evocam sentimentos ou lembranças semelhantes. A recuperação dessas memórias é significativa, pois reflete o impacto duradouro do racismo na vida das pessoas.

Ela identifica claramente o episódio como um ato de racismo, destacando a sua percepção de que ser negra a torna alvo de preconceito. Esse reconhecimento é um passo crucial na construção de sua subjetividade, pois envolve a compreensão das dinâmicas sociais que a marginalizam e afetam sua identidade.

A fala distingue entre preconceitos explícitos e aqueles mais sutis, mencionando que, apesar de algumas pessoas não concordarem com o racismo explícito, ele ainda está presente. Essa observação é importante, pois revela como o racismo pode se manifestar de maneiras indiretas, muitas vezes veladas, mas igualmente prejudiciais.

Ela descreve um incidente específico, onde foi insultada por uma colega que a chamou de "panela preta". Esse insulto racial explícito, ocorrido durante a adolescência, é particularmente marcante, pois é uma fase de formação da identidade e da autoestima. O episódio demonstra como o racismo afeta diretamente as relações sociais e a saúde emocional dos indivíduos.

Embora não explicitamente mencionado, o fato de a narradora estar revisitando essa memória e discutindo-a em um contexto acadêmico sugere um processo de resiliência. Ao articular suas experiências de racismo, ela está reivindicando sua narrativa e contribuindo para uma maior conscientização sobre as consequências do racismo.

É importante considerar a interseccionalidade ao analisar essa fala. A narradora não apenas enfrenta o racismo, mas também lida com outras dimensões de sua identidade,

como ser mulher e jovem. Esses múltiplos fatores interagem e influenciam suas experiências e a maneira como ela internaliza e responde ao preconceito.

A análise da fala revela como os episódios de racismo, mesmo aqueles que podem ser aparentemente "simples" ou isolados, têm um impacto profundo e duradouro na vida das pessoas. A recuperação e articulação dessas memórias são passos importantes para a conscientização e superação do racismo.

4.6 A Universidade e o apoio ao estudante cotista na UNEB do campus XVI

Os programas de ações afirmativas são um dos pilares fundamentais para a inclusão de estudantes cotistas na UNEB. Esses programas visam garantir o acesso de grupos historicamente excluídos, como negros, indígenas e pessoas de baixa renda, ao ensino superior. No Campus XVI, esses programas têm desempenhado um papel crucial na diversificação do corpo discente, proporcionando oportunidades educacionais a quem, de outra forma, poderia não ter acesso.

O Campus XVI também incentiva a participação dos estudantes cotistas em grupos de pesquisa e projetos de extensão, proporcionando um espaço para que possam desenvolver suas habilidades e conhecimentos em áreas específicas. Esses projetos não apenas enriquecem a experiência acadêmica dos alunos, mas também contribuem para o desenvolvimento das comunidades locais, promovendo a troca de saberes e a construção de soluções para problemas regionais.

Quando perguntamos se a universidade acolhe o estudante cotista, e de que forma, Estevão faz o seguinte relato:

[...] Sim. O programa de ações afirmativas por exemplo é um dos pilares pra isso né? Acho que quando se cria o programa afirmativas que são cursos destinados para cotistas. Eu acho que só aí já começa a haver esse processo de inclusão muito forte, pelo menos nessa universidade aqui, a qual estou sendo guiado, eu não sei as outras como é que funciona. Mas, o cotista ele é sim pelo menos na minha experiência ele é bem acolhido. (Estevão, 2023).

Estevão destaca as ações afirmativas como fundamentais para promover a inclusão no contexto universitário. Ele reconhece que programas específicos para cotistas são criados para apoiar e facilitar o acesso de estudantes que ingressaram através dessas políticas. Ele compartilha sua experiência pessoal positiva como cotista, enfatizando que se sente acolhido na universidade. Essa perspectiva pessoal é crucial para entender como

as políticas de ação afirmativa são percebidas e vivenciadas pelos próprios beneficiários.

A fala de Estevão destaca o papel crucial das ações afirmativas na promoção da inclusão e do acolhimento de cotistas na universidade. Sua experiência positiva sugere que essas políticas podem ser eficazes em mitigar desigualdades educacionais e criar um ambiente mais justo e equitativo.

Para João a casa dos estudantes, é um importante apoio da universidade ao estudante cotista, pois:

Ao meu ver, ela acolhe. Porque, apesar das limitações, ela está presente sim. Por exemplo a nossa permanência na universidade? Né? A exemplo temos a casa dos estudantes que acolhe esses discentes que vem de fora e que tem uma dificuldade maior de chegar até a universidade, assim como disponibiliza também de algumas bolsas de pesquisas. Sabe, de uma certa forma, ao mesmo tempo que possibilita a nossa permanência, gera conhecimento. Uma vez que não é um dinheiro de graça né? Uma vez que a gente tá sempre que é produzindo conhecimento, produzindo pesquisas, está aqui no território de Irecê. Que já vai produzir conhecimento dar continuidade a essa nossa formação e permanecer nesse espaço. (João, 2023).

A fala de João oferece uma visão positiva do apoio oferecido pela Universidade aos estudantes, destacando a importância de iniciativas como a casa dos estudantes e bolsas de pesquisa. Essas ações não apenas facilitam a permanência dos estudantes, mas também incentivam a produção de conhecimento, beneficiando tanto os alunos quanto a instituição e a comunidade local. É essencial que essas iniciativas continuem a ser apoiadas e expandidas para promover a inclusão, a equidade e o desenvolvimento acadêmico.

João percebe a Universidade como um espaço que acolhe os estudantes, apesar das limitações e desafios. Isso sugere que, para ele, a presença física e as oportunidades oferecidas pela instituição são fundamentais para apoiar os estudantes em suas jornadas acadêmicas. "A exemplo temos a casa dos estudantes que acolhe esses discentes que vem de fora e que tem uma dificuldade maior de chegar até a universidade, assim como disponibiliza também de algumas bolsas de pesquisas." João destaca iniciativas como a casa dos estudantes e bolsas de pesquisa como formas concretas de apoio aos estudantes, especialmente aqueles que vêm de fora da cidade ou enfrentam dificuldades de deslocamento. Essas políticas visam facilitar a permanência dos estudantes na universidade e promover sua participação ativa na produção de conhecimento.

João enfatiza que as bolsas de pesquisa não são simplesmente uma forma de assistência financeira gratuita, mas sim um investimento que promove a produção contínua de conhecimento e pesquisa. Ele conecta essa produção de conhecimento ao seu ambiente

local, destacando o impacto positivo da universidade na comunidade de Irecê.

A fala de João destaca a importância das políticas de acolhimento e apoio financeiro da universidade para facilitar a permanência dos estudantes e promover a produção de conhecimento. Sua perspectiva enfatiza como essas iniciativas não só beneficiam os estudantes individualmente, mas também têm um impacto positivo mais amplo na comunidade local.

Para Chiquinha o apoio da Universidade é muito importante. Segundo ela:

Como os colegas já falaram, o acolhimento da universidade pra mim, bem atenção nos auxílios e da residência estudantil, porque não adianta entrar na universidade se eu não consigo permanecer nela. E acho que isso é um incentivo muito grande pra muitos que são de fora que vem e precisa né, eu acho que a universidade o maior acolhimento até agora que eu consigo receber é esse, e também a questão das palestras que sempre tem que sempre a divulgação aqui na UNEB pra gente participar. (Chiquinha, 2023).

Chiquinha destaca a importância dos auxílios financeiros e da residência estudantil como elementos cruciais para sua permanência na universidade. Ela reconhece que o ingresso à Universidade é apenas o primeiro passo, sendo a permanência igualmente importante e dependente do suporte oferecido pela instituição.

Ela também observa que os auxílios e a residência estudantil são incentivos importantes para estudantes que vêm de fora da cidade, destacando a relevância dessas políticas para garantir que estudantes de diversas origens possam ter acesso à educação superior.

Portanto, menciona a oferta e divulgação de palestras na universidade como um aspecto positivo de sua experiência acadêmica. As palestras e atividades extracurriculares são vistas como oportunidades de aprendizado adicional e envolvimento na comunidade acadêmica. A fala de Chiquinha sublinha a importância dos auxílios financeiros, da residência estudantil e das oportunidades de atividades extracurriculares para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes na universidade. Essas formas de apoio são vistas como fundamentais para a inclusão e o engajamento acadêmico.

À respeito de como a universidade acolhe o aluno cotista, os estudantes citaram a importância das bolsas como o auxílio-permanência, bolsas de iniciação científica e estágio no enfrentamento das dificuldades financeiras durante o curso.

A aluna Carolina traz em sua fala, a importância das bolsas para se manter na universidade, só que considera muita burocracia para ter o direito a mesma:

Sim, eu concordo que acolhe sim! Por conta das bolsas, de permanência estudantil, que eu acho muito importante, né? Pro estudante ingressar e se manter na universidade. Acho o processo ainda um pouco burocrático né. Isso eu tenho que ressaltar porque muitos colegas que ingressam, às vezes eles tem muitas dificuldades nesse processo de inscrição, eu já ajudei muitos colegas nesse sentido de esclarecimento mesmo de dúvidas, porque é um processo mesmo burocrático, porque a pessoa que ta ingressando na universidade ela não tem essa noção ainda, de documentação né, acerca de tudo. (Carolina, 2023).

Com base no depoimento de Carolina, ressurge a importância vital de discutir e repensar a permanência dos estudantes negros cotistas na UNEB. As narrativas dos entrevistados, que destacam as dificuldades de se manter no curso, evidenciam a urgência de fornecer suporte financeiro, entre outras formas de assistência igualmente cruciais.

Vasconcelos (2010), ao abordar a Assistência Estudantil como um direito social, afirma que é incumbência da União fornecer os recursos necessários para superar os obstáculos ao bom desempenho acadêmico no Ensino Superior, viabilizando o desenvolvimento do estudante durante a graduação, diminuindo, assim, a taxa de evasão e de trancamento de matrícula.

Não podemos negar a importância da política de cotas dentro do nosso contexto histórico. A inclusão da população negra no ensino superior e em outros setores públicos é essencial para reivindicar equidade em nossa sociedade. No entanto, é necessário ir além e questionar o tipo de universidade que estamos construindo. Devemos analisar se o modelo educacional atual realmente contribui para a redução das desigualdades que estamos discutindo.

Nesse contexto, a política de Assistência Estudantil perpassa todos os domínios das políticas sociais, promovendo uma transversalidade dos direitos sociais, econômicos e culturais, que especificamente a segunda geração dos direitos humanos. Tal abordagem compreende iniciativas relacionadas à saúde, acesso a materiais pedagógicos necessários para a formação profissional, fornecimento de recursos básicos para a subsistência do aluno, como moradia, alimentação, transporte e auxílio financeiro. (Albuquerque, 2015).

CONSIDERAÇÕES

Quando foi decidido estudar as cotas raciais para negros nas Universidades públicas brasileiras, tendo como objeto de pesquisa a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) do Campus XVI, visando analisar como essa política influencia nas relações e tensões na construção da identidade étnica dos cotistas, já se imaginava que seria provável encontrar histórias de vida permeadas por dificuldades, especialmente educacionais, e que tais desafios não cessariam após ingressarem em uma Instituição de Ensino Superior.

Com isso, reconheceu-se que negar a existência do preconceito racial no Brasil não é a melhor abordagem para combatê-lo. Dessa forma, preferia-se ter encontrado um cenário mais politizado, no qual os jovens negros universitários estivessem envolvidos em um espaço de discussão tanto dentro quanto fora da Universidade, assumindo cada vez mais o controle do que lhes é pertinente, enquanto membros de um grupo social ainda estigmatizado.

A implementação da política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI revelou-se uma resposta eficaz às desigualdades históricas e estruturais enfrentadas pela população negra no Brasil. Embora a política de cotas seja muitas vezes vista como um "caminho facilitado", a análise demonstrou que ela é, na verdade, uma tentativa de equilibrar o acesso ao Ensino Superior e promover a justiça social. As cotas não são um privilégio, mas uma forma de corrigir desequilíbrios que persistem na sociedade.

A pesquisa indicou que, apesar do acesso facilitado à universidade, os estudantes negros cotistas ainda enfrentam outros desafios, especialmente em termos de preconceitos e discriminação racial. A identidade étnica desses estudantes, muitas vezes marcada por estigmas, ainda carece de um ambiente universitário mais politizado, onde discussões sobre raça, identidade e inclusão sejam mais amplamente incentivadas. Isso sugere a necessidade de um fortalecimento das práticas de conscientização e de apoio aos estudantes cotistas, de forma a empoderá-los e incentivá-los a assumir um papel mais ativo e consciente em questões étnico-raciais.

As cotas têm tido um impacto positivo e transformador na vida de muitos estudantes negros, permitindo-lhes o acesso a espaços de ensino antes considerados inalcançáveis. No entanto, a análise aponta para a necessidade de políticas complementares e de suporte contínuo. Programas de permanência, assistência financeira, adaptação curricular e apoio acadêmico são fundamentais para que esses estudantes não apenas

ingressem, mas também permaneçam e tenham sucesso no ambiente universitário.

A análise dos dados mostra que, embora a UNEB tenha implementado políticas de apoio para facilitar a permanência dos estudantes cotistas, ainda existem outras lacunas, haja vista que muitos estudantes enfrentam desafios socioeconômicos e acadêmicos que dificultam sua trajetória universitária, sugerindo a necessidade de uma escuta mais sensível e de políticas de apoio mais personalizadas. A UNEB deve continuar investindo em políticas de assistência estudantil e mecanismos de suporte que garantam a inclusão efetiva desses jovens, atendendo às suas necessidades específicas e considerando as histórias de vida.

Embora os avanços sejam notáveis, persistem resistências ao sistema de cotas, muitas vezes enraizadas em preconceitos e desinformação. A pesquisa revelou que muitos estudantes cotistas ainda se deparam com percepções equivocadas sobre sua presença na Universidade, evidenciando a necessidade de um esforço contínuo para desconstruir preconceitos e valorizar as conquistas dos estudantes cotistas.

A análise também sugeriu que é fundamental avançar em direção a uma descolonização curricular que aborde e valorize a história, cultura e identidade dos grupos étnico-raciais historicamente marginalizados. A inclusão de conteúdos que reflitam a diversidade do Brasil e promovam uma perspectiva crítica das questões raciais deve ser uma prioridade para garantir que a Universidade seja um espaço inclusivo e representativo.

A UNEB, especialmente no Campus XVI, cumpre um papel fundamental na transformação social, democratizando o acesso ao Ensino Superior e fortalecendo a formação cidadã dos estudantes. O espaço acadêmico não apenas acolhe, mas também empodera, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e capazes de transformar suas realidades e de suas comunidades.

Em síntese, a política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI desempenha um papel crucial na promoção da igualdade de oportunidades e na construção de uma sociedade mais justa. Os desafios enfrentados pelos estudantes cotistas demonstram a necessidade de uma abordagem mais abrangente, que vá além do acesso, garantindo também a permanência e o sucesso desses estudantes no ambiente acadêmico. É essencial que a Universidade continue aprimorando suas políticas de inclusão e apoio, reforçando seu compromisso com a justiça social e a diversidade.

As falas dos estudantes, permitiram destacar os desafios enfrentados para ingressar ao Ensino Superior na UNEB do campus XVI. A maioria dos entrevistados frequentou

escolas públicas durante toda a sua trajetória escolar. Ao identificar o perfil dos estudantes negros que ingressaram no Campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, notou-se uma diversidade significativa nas características demográficas, socioeconômicas e educacionais desses alunos. Grande parte dos cotistas vem de famílias de baixa renda, alguns sendo os primeiros das famílias a ingressarem ao Ensino Superior, e frequentemente enfrentam múltiplas barreiras antes de chegarem à Universidade. Este perfil demográfico evidencia a importância das cotas para democratizar o acesso à educação superior, proporcionando oportunidades para indivíduos que, de outra forma, poderiam não ter acesso a esses espaços.

A análise dos desafios e barreiras enfrentados pelos estudantes negros cotistas revelou várias dificuldades que vão além do mero ingresso à Universidade. Entre os principais desafios identificados estão a necessidade de equilibrar estudos com trabalho para complementar a renda familiar, e questões relacionadas à discriminação e preconceito racial. No entanto, a UNEB tem implementado diversas políticas de apoio e assistência para mitigar essas dificuldades. Entre estas políticas destacam-se os programas de bolsas de estudo, auxílio-alimentação, além de ações afirmativas específicas para fortalecer a permanência e o sucesso acadêmico dos cotistas

O que chamou a atenção foram os elementos que definem a identidade negra para os participantes de nossa pesquisa. Era imaginado encontrar indivíduos engajados em movimentos sociais, representantes estudantis em instâncias superiores da universidade, integrantes de grupos de discussão sobre cotas na UNEB, militantes em prol das minorias negras e orgulhosos por terem ingressado na instituição de ensino mediante uma conquista racial. Contudo, nos discursos dos alunos entrevistados, constatou-se uma reprodução do que prevalece no senso comum, evidenciando que as falas eram permeadas não por um sentimento de aproveitamento de oportunidade, mas, sim pela luta em busca de um espaço para avançar e ter acesso ao Ensino Superior.

A escuta sensível dos participantes da pesquisa e a minuciosa análise de suas falas, bem como dos documentos referentes à política de ação afirmativa na UNEB do campus XVI e ao embasamento teórico utilizado, proporcionaram uma base sólida para levantar questionamentos sobre as medidas adotadas, identificar lacunas e sugerir possíveis melhorias. Essa abordagem revelou nuances e obstáculos que afetam o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos dos alunos ingressantes pelo sistema de reserva de vagas, muitos dos quais são recorrentes no cotidiano desses estudantes e dos programas de

graduação da UNEB. Essas falas também revelaram que a jornada acadêmica desses estudantes enfrenta desafios e demanda superação, tanto no processo seletivo para ingresso na graduação quanto na manutenção ao longo do curso.

O estudo também destacou que a questão do acesso e da permanência dos estudantes beneficiados com a reserva de vagas nos programas de graduação da UNEB do campus XVI requer uma abordagem mais cuidadosa e uma escuta atenta por parte da universidade e dos programas. Apesar dos avanços políticos e acadêmicos resultantes da implementação das cotas raciais para afrodescendentes em 2002 na instituição, observou-se que a atenção dispensada aos estudantes em questão e as medidas de ação afirmativa implementadas não têm sido suficientes para atender às suas necessidades e particularidades.

Assim, torna-se necessário que a Universidade e o programa de graduação adotem novas medidas de ação afirmativa que complementem as já existentes, com o objetivo de assegurar o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes. É crucial fornecer as condições que atendam às suas necessidades acadêmicas e sociais, considerando suas trajetórias educacionais e condições socioeconômicas, além de abordar os obstáculos que dificultam sua entrada e permanência no ambiente acadêmico da graduação, estabelecendo critérios para superá-los.

Diante dos desafios impostos pelo racismo e pelas desigualdades sociais e raciais, políticas públicas foram implementadas com o propósito de reduzir as dificuldades enfrentadas pela população negra no acesso ao ensino superior, levando em consideração suas vulnerabilidades históricas, sociais e econômicas, sendo uma dessas políticas, a reserva de vagas para ingresso na educação superior. Conforme afirmado por Cordeiro (2017, p. 218), as políticas de ação afirmativa foram implementadas em um contexto político favorável à sua expansão, no qual a questão racial passou a integrar a agenda governamental, refletida em políticas, leis e órgãos governamentais específicos.

Também observou-se, entre os programas e ações de permanência oferecidos pelas universidades, a existência de três programas que empregam critérios semelhantes aos da Lei de Cotas, embora não haja uma vinculação direta com a Lei 12.711/2012: O Programa Bolsa Permanência, o Programa Institucional de Iniciação Científica e o Programa Bolsa de Incentivo.

O estudo sobre as cotas raciais na UNEB - Campus XVI evidencia a importância de políticas públicas que promovam a inclusão e a igualdade no Ensino Superior, sobretudo

para grupos historicamente marginalizados. Essas ações afirmativas são indispensáveis para mitigar as desigualdades estruturais e ampliar o acesso de estudantes negros às Universidades, permitindo-lhes assumir um papel de protagonismo na sociedade. Contudo, é evidente que os desafios relacionados à permanência e ao sucesso acadêmico desses estudantes demandam atenção contínua.

Com base nas considerações apresentadas, há dois pontos fundamentais:

1. A política de cotas transcende o ingresso na universidade, requerendo suporte acadêmico, emocional e financeiro para garantir que esses alunos possam permanecer e concluir seus cursos com êxito. O fato de muitos estudantes enfrentarem dificuldades socioeconômicas e preconceitos no ambiente acadêmico reforça a necessidade de iniciativas que proporcionem um acolhimento mais efetivo, como programas de tutoria, assistência psicológica e maior oferta de bolsas permanência;
2. O aspecto identitário emerge como uma questão central nesse debate. A expectativa de encontrar alunos mais engajados em movimentos sociais ou discussões sobre questões raciais contrasta com a realidade de discursos pautados na ideia de "aproveitamento de oportunidades". Isso revela a necessidade de fortalecer espaços de debate e consciência crítica dentro das universidades, de modo que os estudantes não apenas ocupem esses espaços, mas também se reconheçam como agentes transformadores da sociedade e da cultura.

Além disso, a política de cotas vai além do acesso individual ao desafiar a histórica exclusividade das Universidades brasileiras e abrir espaço para maior diversidade no ambiente acadêmico. Entretanto, para que essa transformação seja plena, é imprescindível que as instituições não apenas assegurem o ingresso, mas também promovam a permanência e a representatividade desses alunos em instâncias decisórias e na produção de conhecimento.

Por fim, considera-se que o impacto das cotas raciais não se restringe apenas ao âmbito educacional. Essa política simboliza um avanço na luta contra o racismo estrutural e na democratização das oportunidades no Brasil. No entanto, o sucesso está intrinsecamente ligado à implementação de medidas complementares que garantam a dignidade e o sucesso acadêmico dos cotistas. É, portanto, fundamental que a UNEB e outras universidades continuem investindo na descolonização do currículo, no apoio integral aos estudantes e no fortalecimento de ações que promovam uma formação cidadã e transformadora.

O território de Irecê, localizado no semiárido baiano, é marcado por uma rica diversidade cultural e social, que reflete tanto as heranças históricas da colonização quanto à resistência das comunidades tradicionais. Entre esses grupos, destacam-se as comunidades quilombolas, as quais têm desempenhado um papel fundamental na preservação da cultura afro-brasileira e na luta pelos direitos sociais e territoriais.

Ao refletir sobre esse contexto, percebo o quanto a história e a vivência dessas comunidades dialogam com minha trajetória pessoal e acadêmica. Como pesquisador envolvido na análise das cotas raciais e das políticas de inclusão na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) do campus XVI, sinto-me cada vez mais conectado com as questões que envolvem as lutas por igualdade e reconhecimento. As comunidades quilombolas de Irecê são um exemplo vivo dessa resistência, enfrentando os desafios impostos pelo racismo estrutural, pela dificuldade de acesso a serviços básicos e pela luta pelo direito à terra.

É importante ressaltar que, ao longo dos séculos, essas comunidades mantiveram viva a memória de seus ancestrais, transmitindo saberes tradicionais, como o manejo sustentável do solo e práticas culturais que fortalecem a identidade negra. No entanto, elas ainda enfrentam desafios significativos, como a ausência de políticas públicas efetivas e o limitado reconhecimento de seus territórios.

Minha inserção nesse cenário ocorre tanto como um observador quanto como alguém comprometido com a transformação. O estudo sobre as cotas raciais na UNEB me faz refletir sobre como a educação pode ser uma ferramenta para fortalecer as comunidades quilombolas, proporcionando a seus membros o acesso ao ensino superior e a possibilidade de ocupar espaços de decisão na sociedade.

Ao pensar sobre o território de Irecê, não posso deixar de reconhecer a riqueza cultural que essas comunidades representam, mas também a necessidade de ações concretas para garantir sua dignidade e sustentabilidade. Sinto-me desafiado a contribuir para que as vozes desses grupos sejam amplificadas, tanto no espaço acadêmico quanto nas políticas públicas, buscando uma sociedade mais justa e igualitária. Este é um compromisso que extrapola o papel de pesquisador: é um convite à ação e à transformação social.

Em conclusão, a política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI cumpre um papel fundamental na promoção da inclusão e igualdade no acesso ao ensino superior para estudantes negros. Os objetivos específicos do estudo foram alcançados, mostrando que,

apesar dos desafios, as cotas têm proporcionado oportunidades valiosas e transformadoras para muitos jovens. A continuidade e ampliação dessas políticas, aliadas a um suporte robusto e integral aos estudantes, são essenciais para garantir que a universidade continue sendo um espaço de formação inclusiva e promotora de justiça social.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. Epistemologia e Método das Pesquisas em Psicologia: uma questão política. In: MARTÍNEZ, A. M.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (orgs.). **Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Alínea, 2014.

ALVES, Gilberto Luiz. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande: UNIDERP, 2003.

ANDRÉS, Aparecida. **Aspectos da assistência estudantil nas universidades brasileiras**. OUTUBRO/2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERNHEIM, C. T.; CHAUÍ, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior**. Brasília: UNESCO, 2008.

BERNARDINO, Joaze. Ações Afirmativas: respostas às questões mais frequentes. O público e o privado. **Revista do PPG em Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE** - jan.-jun. – 2004 N° 3 p. 83-98. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/270-972-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 out. 2023.

BOAVENTURA, E. M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BOAVENTURA, E. M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BRASIL. Congresso Nacional. **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.

CANDAU, V. L. **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. - Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARMO-NETO, Dionísio. **Metodologia científica para principiantes**. Salvador: Editora Universitária Americana, 1993.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no**

ensino superior. 2. Ed. São Paulo: Attar Editorial, 2006.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set;out;nov;dez. 2003.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set;out;nov;dez. 2003.

CIAMPA, A. Da C. **A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COELHO, M. M. Pesquisa em Educação: desafios para a Epistemologia Qualitativa de González Rey. In: MARTÍNEZ, A. M.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (orgs.). **Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Alínea, 2014.

CORDEIRO, Ana Luisa Alves. **Políticas de Ação Afirmativa: Implicações na trajetória acadêmica e profissional de afro-brasileiros/as cotistas egressos/as da UEMS (2007-2014)**. Campo Grande/MS, 2017. 262p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

ESPÍRITO SANTO, A. C. **A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia, nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas**. 279 p. il. 2013. (Dissertação). Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

FARIA, I. P.; SANTOS, G. G.; MENDES, J. A. S. R. Política de cotas para ingresso em instituições federais de ensino superior: um estudo interdisciplinar da Lei n. 12.711/2012. **Diálogo**, n. 29, p. 73-99, 2015.

FERRAZ, A. C. C. Autonomia universitária na Constituição de 1988. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, v. 215, p. 117-142, jan. 1999.

FERREIRA, R. F. O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente. **Psicologia & Sociedade**, Universidade de São Marcos, v. 14, n. 1, p. 69-86, jan./ jun. 2002.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. Preconceito, Exclusão e Identidade do Afrodescendente. In: CARVALHO, I. S.; FERREIRA, R. F. (orgs.). **Processos de exclusão na sociedade contemporânea**. São Luís: EDUFMA, 2013.

FIALHO, Nadia Hage. **Universidade multicampi**. Brasília: Autores Associados; Plano, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança** (1995).

Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/dados.htm>>.

Acesso em: 12 abril 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. (1989). Disponível em:

<<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/dados.htm>>. Acesso em: 12 abril 2024.

FREITAS, Cecília Carolina Simeão de; TORRES, Ivanna Santana; PEREIRA, Noádia Munhoz. Movimento estudantil e reforma universitária: a república populista e o governo lula. **ANPAE**. 2007. Disponível

em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/70.pdf> Acessado em 12 de abril de 2024.

FONAPRACE. **A assistência estudantil como uma questão de investimento**. 1997.

GOMES, J. B.B. **Ações Afirmativas & Princípio Constitucional da Igualdade: O direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, Liber Livro Editora, 2005.

GOMES, J. B.B. **Ações Afirmativas & Princípio Constitucional da Igualdade: O direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão . In. BRASIL. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: MEC, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Intelectuais Negros e Produção do Conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, 2009.

GOMIDE, Denise Camargo. O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais. **Anais do evento HISTEDBR (2012)**. Disponível

em: <[HTTP://www.histedbr.fe.unicamp.br/ace_histedbr/jornada11/artigos/2/artigo_simposio](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/ace_histedbr/jornada11/artigos/2/artigo_simposio)>. Acesso em: 21 de jan. 2024.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentidos e formas de uso**. São João do Estoril - Portugal: Principia, 2014.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Desafios da diversidade na escola. **Revista Mediações**. Londrina, v. 5, n. 2, p. 9-28, jul-dez. 2000.

GUIMARAES, A. S. A.; RIOS, F. M.. Cotas nas universidades públicas. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 50, p. 251-256, dez. 2014.
Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0002-05912014000200251&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 out. 2023.

HANSENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

HERNANDÉZ, T. K. **Subordinação racial no Brasil e na América Latina: o papel do Estado, o Direito Costumeiro e a Nova Resposta dos Direitos Civis**. Salvador: Edufba, 2014.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Bahia “Irecê”. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/irece.html>. Acesso em: 21 jan. 2024.

JACCOUD, L.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília, Ipea, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese. UFRRJ. Porto Alegre. 2012.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Marcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos - CEBRAP** [online]. 2010, n.87, pp.77-95. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n87/a05n87.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2023.

MATTOS, Wilson Roberto de. 2003 o ano do começo: Características e Aspectos Iniciais da Implementação do Sistema de Cotas para Negros na Universidade do Estado Da Bahia (UNEB). **Plurais**. Salvador, v1, n.01, p. 120-142, jan/abr. 2010.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa** [online], n.117, p.p197-217. 2002.

NUNES, G.H.L. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. *In*: DIAS; G.R.M.; TAVARES JR., P.R.F. (Orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

OSORIO, Rafael Guerreiro. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. *In*: PETRUCCELLI, José Luis & SABOIA, Ana Lucia (org). **Características Étnico- raciais**

da População: Classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

PACHECO, K. M. De B.; CIAMPA, A. Da C. O processo de metamorfose na identidade da pessoa com amputação. **Acta Fisiátrica**, São Paulo, v. 13, n. 3, p.163-167, 2006.

PAIXÃO, Marcelo. **Observatório das Desigualdades Sociais no Brasil (2009 a 2010)**. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades_raciais_2009-2010.pdf>. Acesso em: 12 de Abril de 2024.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan.-abr. 2005

RAMALHO, Ludmila Eleonora Gomes. **Abordagem avaliativa da política de assistência estudantil em uma instituição de ensino profissional**. Dissertação. UFJF. 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Universidade no Século XXI**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, J. L.; QUEIROZ, D. M. Vestibular com cotas análise em uma Instituição Pública Federal. **Revista da USP**, São Paulo, n.º 68, dez./jan./fev.,2005/2006.

SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Sílvio Sánchez. (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, P. B. G. Negros na universidade e produção do conhecimento. *In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. SILVA, P.B. G.;

SILVA, G. M. D. Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul. **Tempo soc.**[online], vol. 18, n.2, pp.131-165. 2006.

SILVA, Eronildo José da. Lei nº 10.639/2003: perspectivas e possibilidade de aplicação na escola. *IN: COSTA, Luciano Gonsalves. (org.). História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais*. Maringá: Eduem, 2010.

SILVEIRA, O. Vinte de Novembro: história e conteúdo. *In: Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. SILVA, P. B. G.;

SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2003.

SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UERJ EM QUESTÃO. **UERJ**, Rio de Janeiro: jan./fev. de 2013, Ano XIX, n.º 97, p. 8-9. Disponível em:<<http://www.uerj.br/publicacoes/emquestao/97/uerjemquestao97.pdf>>.

Acesso em 20 out. 2023.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução nº 468/2007**. Disponível em: <https://ppgecoh.uneb.br/wp-content/uploads/2020/11/2007-1.pdf><https://ppgecoh.uneb.br/wp-content/uploads/2020/11/2007-1.pdf>. Acesso em: 10 jan 2023.

VAZ, L.M.S. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. *In*: DIAS; G.R.M.; TAVARES JR., P.R.F. (Orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

ANEXO I

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.

Mensagem de veto

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

Regulamento

A **PRESIDENTA DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

~~Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário mínimo e meio) per capita.~~

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o **caput** deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1 (um) salário mínimo **per capita**. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 2º (VETADO).

~~Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

~~Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)~~

~~Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.~~

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

§ 1º No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no **caput** deste artigo, as remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, a autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou a pessoas com deficiência e, posteriormente, completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

§ 2º Nos concursos seletivos para ingresso nas instituições federais de ensino superior, os candidatos concorrerão, inicialmente, às vagas disponibilizadas para ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio dessa modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas pelo programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

~~Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita.~~

§ 1º No preenchimento das vagas de que trata o **caput** deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1 (um) salário mínimo **per capita**. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

§ 2º Nos concursos seletivos para ingresso nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, os candidatos concorrerão, inicialmente, às vagas disponibilizadas para ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio dessa modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas pelo programa especial para o acesso às instituições de educação de ensino técnico de nível médio de estudantes

pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública. (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023)

~~Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

~~Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)~~

~~Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.~~

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no **caput** deste artigo, as remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, aos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou às pessoas com deficiência e, posteriormente, completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

~~Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).~~

Art. 6º O Ministério da Educação e os ministérios responsáveis pelas políticas de promoção da igualdade racial, de implementação da política indígena e indigenista, de promoção dos direitos humanos e da cidadania e de promoção de políticas públicas para a juventude serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa especial de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai). (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

~~Art. 7º O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.~~

~~Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)~~

Art. 7º A cada 10 (dez) anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a avaliação do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

Parágrafo único. O Ministério da Educação divulgará, anualmente, relatório com informações sobre o programa especial de acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio, do qual deverão constar, pelo menos, dados sobre o acesso, a permanência e a conclusão dos alunos beneficiários e não beneficiários desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 7º-A. Os alunos optantes pela reserva de vagas no ato da inscrição do concurso seletivo que se encontrem em situação de vulnerabilidade social terão prioridade para o recebimento de auxílio estudantil de programas desenvolvidos nas instituições federais de ensino. (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 7º-B. As instituições federais de ensino superior, no âmbito de sua autonomia e observada a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promoverão políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação **stricto sensu**. (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 7º-C. Após 3 (três) anos da divulgação dos resultados do censo do IBGE, o Poder Executivo deverá adotar metodologia para atualizar anualmente os percentuais de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em relação à população das unidades da Federação, na forma da regulamentação. (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023)

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF

Aloizio Mercadante

Miriam Belchior

Luís Inácio Lucena Adams

Luiza Helena de Bairros

Gilberto Carvalho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.8.2012

ANEXO II**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE**

Autorizo o (a) pesquisador (a) **Gerson Bento dos Santos** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado: **A Política de Cotas na Universidade do Estado da Bahia do Campus XVI: Um Olhar Sobre o Acesso do Negro ao Ensino Superior (2012-2022)**, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos.

Declaro estar ciente que a instituição proponente é responsável pela atividade de pesquisa proposta e que será executada pelos seus pesquisadores/as, além de dispormos da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos participantes da pesquisa.

Salvador, 01 de Dezembro de 2023.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado(a) Senhor(a),

Esta pesquisa discorrerá sobre: **A POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DO CAMPUS XVI: UM OLHAR SOBRE O ACESSO DO NEGRO AO ENSINO SUPERIOR (2012-2022)**, e esta será desenvolvida pelo pesquisador **Gerson Bento dos Santos**, discente do curso de Mestrado do PPGEAFIN – Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras, da Universidade do Estado da Bahia Campus XVI, Irecê-Ba, sob a orientação do **Professor Dr. Itamar Freitas de Oliveira**.

Para concretização desse projeto de pesquisa, delineamos como **objetivo geral**: Analisar como a implementação da política de cotas raciais, estabelecidas pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, promoveu a inclusão de estudantes negros nos cursos presenciais de graduação (Letras, Pedagogia e Administração) da UNEB – Universidade do Estado da Bahia, no Campus XVI, na cidade de Irecê no período de 2012 a 2022. Apresentamos como **objetivos específicos**: Identificar o contexto histórico e social que levou à implementação da política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI, bem como os princípios e diretrizes adotadas pela instituição; identificar o perfil dos estudantes negros que ingressaram no campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, identificando características demográficas, socioeconômicas e educacionais e identificar os desafios enfrentados pelos estudantes negros cotistas durante sua trajetória acadêmica na UNEB - Campus XVI, bem como as políticas de apoio e assistência oferecidas pela universidade.

A **metodologia** proposta para a orientação do presente estudo estará pautada nas concepções teóricas da pesquisa qualitativa e quantitativa, por entender que esta abordagem pode proporcionar o desenvolvimento deste trabalho. Utilizaremos como instrumentos de pesquisa a análise documental bem como os princípios e diretrizes adotadas pela instituição, o projeto do cursos de: Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Letras e Bacharelado em Administração, realização do grupo focal com os acadêmicos\discentes que fazem parte desses cursos.

Solicitamos sua colaboração para a realização do grupo focal e as respostas ao questionário no google forms, como também sua autorização para apresentar os resultados

desse estudo em eventos da área de educação e publicar em revistas científicas nacional e /ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, os nomes dos sujeitos pesquisados serão mantidos em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa busca contribuir com acesso dos alunos negros que ingressaram nessa Universidade do Campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais.

Esclarecemos que sua participação na pesquisa será de forma voluntária e, portanto, os(as) senhores(as), não serão obrigados a fornecer informações ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Contatos do pesquisador responsável: **Gerson Bento dos Santos**, discente do curso de Mestrado do PPGEAFIN – Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras, da Universidade do Estado da Bahia, (DCHT XVI) Irecê-Ba e-mail gerson_bsantos@hotmail.com, celular (74) 9 9998-7578, de modo a facilitar a comunicação. Caso tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato a **Comissão de Ética em Pesquisa da CEPUNEB**, situado a Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador-Ba. CEP: 40460-120. Tel: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br.

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV, Via W 5 Norte, lote D – Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF.

Assinatura do pesquisador responsável

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos, divulgação em eventos, revistas, publicações. Estou ciente que receberei uma via desse documento. Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e que concordo em participar.

Irecê-Ba, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante ou responsável legal.

ANEXO IV

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO E GRUPO FOCAL

Tema: A Política de Cotas na Universidade do Estado da Bahia do Campus XVI:
Um olhar sobre o acesso do negro ao Ensino Superior (2012-2022)

Participantes: Discentes dos cursos de Licenciatura em Letras (03 estudantes), Licenciatura em Pedagogia (03 estudantes) e Bacharelado em Administração (03 estudantes).

Contexto: Universidade do Estado da Bahia – Campus XVI – Irecê-Ba.

Objetivo geral:

- Analisar como a implementação da política de cotas raciais, estabelecidas pela lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, promoveu a inclusão de estudantes negros nos cursos presenciais de graduação (Letras, Pedagogia e Administração) da UNEB – Universidade do Estado da Bahia, no Campus XVI, na cidade de Irecê no período de 2012 a 2022.

EIXOS	PERGUNTAS
<p>I e III: Caracterização dos participantes e Perfil dos estudantes negros.</p> <p>Identificar o perfil dos estudantes negros que ingressaram no campus XVI da UNEB por meio das cotas raciais, identificando características demográficas, socioeconômicas e educacionais.</p>	<p style="text-align: center;">QUESTIONÁRIO – GOOGLE FORMS</p> <p>Nome: _____</p> <p>Telefone p/ Contato: _____</p> <p>Gênero: _____</p> <p>Idade: _____</p> <p>Cor/Raça: _____</p> <p>Curso: _____</p> <p>Ano de Ingresso: _____</p> <p>Semestre: _____</p> <p>Qual seu estado civil? _____</p> <p>Renda per capita da família: _____</p>

	<p><input type="checkbox"/> Um salário mínimo</p> <p><input type="checkbox"/> Dois salários mínimos</p> <p><input type="checkbox"/> Até três salários mínimos</p> <p><input type="checkbox"/> Mais de 4 salários mínimos</p> <p>Você participa de algum programa de bolsa na UNEB? Sim () Não ()</p> <p>Se sim, qual? _____</p> <p>Atualmente, exerce alguma atividade remunerada: () Sim () Não</p> <p>Em que? _____</p> <p>Qual o grau de escolaridade de seu pai?</p> <p><input type="checkbox"/> Analfabeto</p> <p><input type="checkbox"/> Séries iniciais</p> <p><input type="checkbox"/> Séries Finais</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio</p> <p><input type="checkbox"/> Nível Superior</p> <p>I. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?</p> <p><input type="checkbox"/> Analfabeto</p> <p><input type="checkbox"/> Séries iniciais</p> <p><input type="checkbox"/> Séries Finais</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio</p> <p><input type="checkbox"/> Nível Superior</p> <p>Qual o grau de escolaridade de seus irmãos?</p> <p><input type="checkbox"/> Analfabeto</p> <p><input type="checkbox"/> Séries iniciais</p> <p><input type="checkbox"/> Séries Finais</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio</p> <p><input type="checkbox"/> Nível Superior</p>
--	--

	<p>Possui algum irmão (a) que cursou ou está cursando alguma graduação? _____</p> <p>Na educação básica, você estudou na rede: () Pública () Privada</p> <p>Onde mora: () Centro () Periferia () Zona rural</p> <p>Outro: _____</p> <p>Quantas pessoas moram em sua casa? _____</p> <p>Como soube das cotas: () Redes sociais () Na escola () Em Outdoor () Televisão () Rádio () Jornal () Panfletos () Outros _____</p> <p>Já sofreu preconceito por ser negro? () Sim () Não</p> <p>Qual? _____</p> <p>Em que categoria de cotista você se inscreveu: () Tenham cursado todo o 2º Ciclo do Ensino Fundamental e o Ensino Médio exclusivamente em escola pública; () Tenham renda bruta (valor global da remuneração) familiar mensal inferior ou igual a quatro vezes o valor do salário mínimo nacional vigente no ato da matrícula; () Sejam e declarem-se negro(a) (preto/a ou pardo/a), ou indígena, ou quilombola, ou cigano(a), conforme quadro de autoclassificação étnico-racial; ou sejam e declarem-se com deficiência ou transtorno do espectro autista ou altas habilidades, conforme o quadro de autoclassificação (em consonância</p>
--	--

	<p>com a Lei Brasileira de Inclusão – Lei Federal nº 13.146/2015); ou sejam e declarem-se transexual ou travesti ou transgênero, conforme quadro de autotransclassificação de identidade de gênero constante no formulário de inscrição do respectivo Processo Seletivo</p>
<p>Eixo II: Contexto histórico e social.</p> <p>Investigar o contexto histórico e social que levou à implementação da política de cotas raciais na UNEB - Campus XVI, bem como os princípios e diretrizes adotadas pela instituição.</p>	<p>Análise de Documentos: Legislação, documentos da Uneb e as Diretrizes</p>
<p>Eixo IV: Desafios e barreiras dos estudantes cotistas</p> <p>Identificar os desafios enfrentados pelos estudantes negros cotistas durante sua trajetória acadêmica na UNEB - Campus XVI, bem como as políticas de apoio e assistência oferecidas pela universidade.</p>	<p>GRUPO FOCAL</p> <p>Porque optou pela Uneb?</p> <p>Que curso faz e porque fez esta opção?</p> <p>Você gostaria de ter feito outro curso? Qual? E porquê?</p> <p>Quais foram as experiências durante sua trajetória escolar que mais lhe marcaram? Por quê?</p> <p>Sofreu preconceito racial na escola? E na Universidade? De que forma?</p> <p>Que desafios enfrentou em sua vida escolar?</p> <p>Como tomou conhecimento da Lei de Cotas? Ela funciona? Como?</p> <p>Que desafios enfrentou para entrar na Universidade?</p> <p>Que desafios enfrenta na Universidade? O que faz para enfrentar?</p> <p>A Universidade acolhe o estudante cotista? De que forma?</p>

	<p>A Universidade dá suporte/ apoio ao estudante que entra pela política de Cotas? Qual?</p> <p>Enfrentou algum tipo de discriminação racial ou preconceito dentro da Universidade por ser cotista? Se sim, descreva brevemente a situação.</p> <p>O que gostaria de falar que não foi perguntado.</p>
--	--