

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CURSO LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS –
SOCIOLOGIA

FRANCISCA SAMARA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: analisando as cotas raciais no curso de
Ciências Humanas do campus da UFMA de Bacabal.

Bacabal

2021

FRANCISCA SAMARA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: analisando as cotas raciais no curso de Ciências Humanas do campus da UFMA de Bacabal.

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado ao Curso de licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas — Sociologia da Universidade Federal do Maranhão, Campus Bacabal, para obtenção do título de licenciado em Ciências Humanas-Sociologia.

Orientador: Profa. Dra. Cidinalva Silva Câmara Neris.

Bacabal

2021

FRANCISCA SAMARA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: analisando as cotas raciais no curso de Ciências Humanas do campus da UFMA de Bacabal.

Aprovado em: _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cidinalva Silva Câmara Neris (LIESAFRO-UFMA)
Orientadora

Profa. Dra. Maria José dos Santos
(CHBA/UFMA III)
Avaliadora 1

Prof. Ms. Roseverck Estrela Santos - (LIESAFRO-UFMA)
Avaliador 2

AUTORIZO A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Samara da Conceição de Oliveira, Francisca. POLÍTIAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: analisando as cotas raciais no curso de Ciências Humanas do campus da UFMA de Bacabal / Francisca Samara da Conceição de Oliveira. - 2021.
72 p.

Orientador (a): Cidinalva Silva Câmara Neris. Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2021.

1. Ações Afirmativas. 2. Cotas Raciais. 3. Educação.
4. Negro. I. Silva Câmara Neris, Cidinalva. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Todo meu agradecimento a Deus a quem dedico toda a trajetória e essa minha conquista, porque seria impossível ter chegado até aqui sem o auxílio d'Ele, sem o direcionamento, sem o cuidado e sem a sua proteção. Nos dias difíceis, nos momentos que pensei em desistir Ele sempre providenciou subsídios para que eu prosseguisse. Chegar até aqui não faria sentido, e todo esforço seria em vão, se não fosse por Ele, e para Ele.

Agradeço de todo coração a minha família, aos meus irmãos, meus pais: José Sousa e Maria Silvaneide que nunca mediram esforços para apoiar os meus estudos, e desde muito pequena me incentivaram e me ensinaram o caminho da transformação que é a educação. O sonho de vocês se tornou também o meu sonho, e se não desisti, foi porque toda vez que eu olhava para vocês, sentia o quanto isso era importante, e então eu encontrava forças pra continuar. Essa conquista não é só minha é nossa mãe. É pra fazer valer todas as noites que você passou em claro comigo, andando pelo corredor de um hospital, enquanto eu tinha crises de ansiedade. É para você, pai, que calejava as mãos trabalhando na roça, para que não me faltasse o pão na mesa. Essa conquista é para vocês!

Grata à Profa. Dra. Cidinalva Neris por ter aceitado o convite para me orientar nessa pesquisa, mesmo depois de tantos anos, com o pouco tempo que tínhamos e com todas as suas ocupações. Seu auxílio foi fundamental para a realização desse sonho. Obrigado pelos conhecimentos agregados durante todo o percurso. Você me orientou com simplicidade e paciência.

Agradeço ao meu noivo e companheiro de vida Marcos Vinicius, que se manteve muito presente durante a elaboração desse trabalho, sempre me encorajando, e me fazendo acreditar que era possível, nos momentos em que eu não acreditava. Você foi luz para mim.

Obrigado também aos meus amigos, meu irmão do Grupo de Oração, e aos meus colegas de classe em especial Sávio Lago, Daniela Carioca, Keyliane Carvalho, Francisca Lima, Cladyna, Jaciara, Tayane Arraz, Eduardo Leal que se tornaram grandes amigos para toda a vida. Também agradeço ao Thiago Dias um colega de curso, de transporte, que foi muito importante, e a Augusto Morais.

Existe muita coisa que não te disseram na escola

Cota não é
esmola! Experimenta nascer preto
na favela pra você ver!

O que rola com preto e pobre não aparece na TV [...].

(Cota não é esmola, Bia Ferreira)

RESUMO

O objetivo proposto nesta pesquisa é apresentar, analisar e discutir acerca da política de ações afirmativas para ingresso de estudante negro no ensino superior constante na Lei nº 12.711/2012, abordando seu surgimento e sua execução através do estudo do ingresso de estudantes negros através das cotas raciais no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia no Campus da Universidade Federal do Maranhão na cidade de Bacabal. A pesquisa está ancorada em uma abordagem descritivo-analítica, com uso de pesquisa bibliográfica e documental, questionário online e análise quantitativa. A linha central para realização desta pesquisa foram as cotas raciais enquanto política de ações afirmativas, tendo em vista que minha experiência enquanto universitária passa pelas cotas, uma realidade que pude experienciar e observar dentro do ambiente universitário e fora dele os percalços que a população negra enfrenta para chegar e permanecer no ensino superior. A pesquisa nos levou a concluir que não existe muita disposição dos alunos em abordar, debater sobre as cotas, o que revela a necessidade de maior divulgação, discussão sobre as cotas enquanto ação afirmativa. A universidade é o ambiente mais propício para se realizar tal debate, para propagar a essência, fortalecer o conhecimento e a perpetuação das ações afirmativas, que são essencialmente necessárias para alcançar o princípio da isonomia. As portas de entrada para os negros estão abertas através de tais ações, porém, precisam ser maiores e mais eficazes no sentido da permanência. O número de estudantes evadidos é enorme, e não podemos permanecer indiferentes a isso.

Palavras-chaves: Ações Afirmativas - Educação – Cotas Raciais – Negro.

ABSTRACT

The goal proposed in this research is to present, analyze and discuss about the policy of affirmative action for the entry of black students into higher education contained in Law No. 12.711/2012, addressing its emergence and its implementation through the study of the entry of black students through racial quotas in the Interdisciplinary Degree in Humanities/Sociology on the campus of the Federal University of Maranhão in the city of Bacabal. The research is anchored in a descriptive-analytical approach, using bibliographic and documental research, online questionnaire and quantitative analysis. The central line for this research was the racial quotas as a policy of affirmative action, considering that my experience as a university student goes through the quotas, a reality that I could experience and observe inside the university environment and outside of it the obstacles that the black population faces to reach and remain in higher education. The research led us to conclude that there is not much willingness among students to discuss quotas, which reveals the need for greater dissemination and discussion about quotas as an affirmative action. The university is the most appropriate environment to hold such a debate, to propagate the essence, strengthen knowledge, and perpetuate affirmative action, which is essentially necessary to achieve the principle of isonomy. The doors of entry for blacks are open through such actions, but they need to be bigger and more effective in terms of permanence. The number of students who drop out is enormous, and we cannot remain indifferent to this.

Keywords: Affirmative Action – Black - Education – Racial Quotas.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Temas essenciais à reprodução das condições de vida da população Brasileira.....	24
Quadro 2 - Novas Formas do Preconceito e do Racismo.....	29

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Quantitativo de ingressantes pela ampla concorrência discriminados por sexo nos anos 2013 a 2019.....	48
Tabela 02- Quantitativo dos ingressantes de ampla concorrência no curso de ciências humanas/sociologia discriminados por situação/status.....	49
Tabela 03- Quantitativo geral por situação/status dos ingressantes de ampla concorrência no curso de ciências humanas/sociologia entre 2013 e 2019.....	50
Tabela 04- Quantitativo dos ingressantes de cotas para negros no curso de ciências humanas/sociologia, discriminados por sexo e tipo de ingresso entre 2013 e 2019.....	51
Tabela 05- Quantitativo dos ingressantes de cotas para negros no curso de ciências humanas/sociologia, discriminados por situação/status entre 2013 e 2019.....	52
Tabela 06- Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas entre 2013 e 2019 por Sexo.....	53
Tabela 07- Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas 2013- 2019 - tipos de ingresso.....	54
Tabela 08- Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas 2013- 2019 – status concluídos, ativos e cancelados.....	54

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- População na força de trabalho desocupada e subutilizada/Taxa de subutilização segundo o nível de instrução.....	34
Gráfico 02- Taxa ajustada de frequência escolar líquida da população residente de 6 a 24 anos de idade, segundo grupos de idade e nível de ensino.....	34
Gráfico 03- Vagas preenchidas no curso de Ciências Humanas/Sociologia nas diferentes formas de ingresso nos anos de 2013 a 2019.....	46
Gráfico 04- Situação/Status dos estudantes ingressantes pela ampla concorrência no curso de Ciências Humanas/Sociologia.....	50
Gráfico 05- Situação/Status dos estudantes ingressantes por cotas para negros incluindo os com renda acima de um salário e meio no curso de Ciências Humanas/Sociologia entre 2013/2019.....	53
Gráfico 06- Situação/Status de concluídos, cancelados e trancados dos estudantes ingressantes por cotas para negros, incluindo aqueles com renda acima de um salário e meio e ingressantes pela ampla concorrência no curso de Ciências Humanas/Sociologia.....	55

Sumário

1. INTRODUÇÃO	13
2. AÇÕES AFIRMATIVAS: políticas de reparação e combate ao racismo no Brasil.....	17
2.1 Desigualdades no Brasil e a exclusão do povo negro	22
2.2. Racismo e preconceito racial.....	26
2.3. As ações afirmativas e o ingresso dos negros e negras no ensino superior.....	30
2.4. Ações Afirmativas na UFMA.....	37
3. O LEGADO DAS COTAS: Curso de Ciências Humanas, Campus de Bacabal.....	41
3.1 Fluxo acadêmico de ingressantes no Curso de Ciências Humanas – Sociologia entre 2013 e 2019.	45
3.2 A experiência dos alunos cotistas do Curso de Ciências Humanas Campus da UFMA de Bacabal.	57
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS.....	69

1. INTRODUÇÃO

Com efeito, a essência desse estudo é fazer uma apresentação das ações afirmativas em detrimento da população negra, através do programa de cotas raciais nas universidades públicas, partindo do pretexto de que o sistema de cotas são fundamentais para um país com grandes desigualdades sociais, como é o Brasil, com grupos historicamente discriminados e vitimados pela exclusão.

Tidas como obrigatórias quando se olha para a obrigação expressada no artigo 3º da Constituição Federal, constituindo objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, uma sociedade livre, justa e solidária, erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais, promovendo o bem de todos sem distinção de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outra forma de discriminação. As cotas são uma forma do Estado buscar corrigir as desigualdades provocadas pelo racismo, reparando os prejuízos causados aos africanos e escravizados, em consequência de um processo histórico, compensando as perdas e punições causadas. Nesse sentido argumentamos que as cotas constituem uma efetivação do princípio de isonomia.

Esse estudo tem como objetivo geral, analisar os legados da política de ações afirmativas para a população negra no Brasil. Para isso, escolheu-se analisar a implementação da política de cotas raciais para ingresso no ensino superior do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia do Campus da UFMA de Bacabal.

Neste sentido é importante relatar aqui a minha experiência enquanto aluna cotista, ingressei no curso de Ciências Humanas, do Campus de bacabal, através do sistema de cotas para candidatos autodeclarastes negros do SISU, aluna vinda de escola pública durante todo o ensino básico, onde a realidade é que os conteúdos são aplicados por incompleto, na maioria das vezes de uma forma ineficiente, porque alguns professores que aplicam a disciplina não possuem formação na área, o que ocorreu no meu histórico escolar nas disciplinas da área de humanas, em especial filosofia e sociologia,

que geralmente eram apresentadas e consideradas como sem muita relevância para o conhecimento.

Conseqüentemente ao entrar no ambiente universitário, tive uma grande dificuldade com as primeiras disciplinas, ao me deparar com leituras aprofundadas e assuntos nada familiares, não sabia formatar os textos, não tinha computador pra digitar os trabalhos, tinha que usar o laboratório que era sempre cheio, meu desempenho acadêmico nesse período inicial do curso não foi nada satisfatório, a sensação era de estar em um lugar que não havia sido preparado para mim, como se estivesse uns cinco passos atrás dos outros estudantes. Fora isso, ainda tinha o fator econômico, os problemas financeiros eram muitos, vinda de família pobre, pais agricultores, morava em uma cidade que ficava a 65 km do campus de Bacabal, os empecilhos para permanecer ali eram absurdos.

Faltava dinheiro para comprar os materiais que eram xerocopiados, não tinha dinheiro para o lanche, tendo em vista que morava distante e saía bem cedo pra chegar a tempo na universidade e voltava muito tarde pra casa, faltava dinheiro para pagar o transporte, que era um valor bem alto naquela época, e não tinha a opção de ônibus e vans, então tinha que pagar táxi, por isso nem sempre eu conseguia chegar até a universidade por conta dessas dificuldades, os professores daquele período do curso ignoravam tudo o que acontecia fora daquele momento de sala de aula, a realidade dos alunos aparentava não importar muito no processo de aprendizagem. Por não conseguir ir a faculdade no dia da entrega de um trabalho importante, mesmo mandando por uma colega no dia seguinte, não foi aceito e acabei reprovando em uma disciplina de fundamentos da educação, e pela dificuldade em compreender os conteúdos da disciplina de introdução a filosofia reprovei também nessa disciplina, o que me gerou uma desestabilização emocional muito grande, pois apesar dos problemas enfrentando por nós alunos de escolas públicas, eu nunca havia reprovado em uma disciplina, e sempre havia tido boas notas, e estava entre os melhores alunos da turma, e eu não conseguia aceitar e nem entender o que estava acontecendo, o meu sonho era ao mesmo tempo um pesadelo.

O ambiente acadêmico apesar das entradas de alunos negros por cotas e também pela ampla concorrência, ainda era muito branco. No primeiro período do meu curso, todos os professores eram de pele branca, na turma eu era a que possuía a pele mais escura, e tinha mais uns 04 alunos com fenótipos negros, o que é consideravelmente pequeno em uma turma de 60 alunos. Em todo o decorrer da minha graduação eu nunca ouvi alguém relatando que havia entrado pelo sistema de cotas, os cotistas pareciam fugir de tal assunto, porque infelizmente no ambiente da universidade a gente ainda é olhado de maneira diferente por ser cotista, ainda existe uma percepção inferiorizada acerca dos cotistas.

Meu processo de encaixe e adaptação dentro do ambiente universitário foi bem difícil e cheio de marcas, quando chegamos na fase que seria considerada como a reta final do curso para alguns, eu desenvolvi uma crise de ansiedade, descobri com a ajuda de um psiquiatra que era o ambiente universitário que havia me ocasionado a crise de ansiedade. O fato de ter reprovado em algumas disciplinas, que não conseguiria me formar junto com os outros no tempo previsto, de ter chegado na etapa do estágio e não teria dinheiro para custear meu deslocamento e alimentação para realização do estágio, tudo isso me gerou muito desespero, tristeza e medo, foi uma fase muito delicada e de muito sofrimento para mim e para minha família, não conseguia mais sair com os amigos, trabalhar e muito menos ir a universidade, por sorte consegui salvar umas duas disciplinas, mas reprovei no restante das disciplinas daquele período, o que deixou a conclusão do curso ainda mais longe e, cresceu a sensação de insuficiência e o medo de não conseguir.

Naquele momento pensei que não conseguiria mais voltar ao ambiente universitário, mas depois de algum tempo de tratamento e de querer muito superar meus medos, decidi voltar, dando um passo de cada vez, e hoje estou aqui, dando o passo final para a conclusão da minha graduação.

Nesse sentido, acompanhar o ritmo acadêmico foi muito difícil. O sistema de cotas foi importante para meu ingresso na universidade, mas a sensação de não pertencimento ao ambiente universitário e as dificuldades socioeconômicas me distanciaram da conclusão da graduação. A permanência dos alunos cotista, bem como os alunos num todo precisa ser vista com mais

importância, as cotas favorecem o ingresso dos negros na universidade, mas as políticas de permanência ainda são insuficientes, é necessário que haja estratégias para fortalecer a permanência dos cotistas nas universidades, bem como uma reparação na educação básica, para que essa parcela significativa da população brasileira esteja preparada para as condições existentes na universidade.

Teoricamente a pesquisa está fundamentada nos debates sobre racismo, desigualdade e política de ações afirmativas tendo como principais referências os autores Munanga, Amílton Camargo, Maria do Rosário Braga, Pantoja, Rosana Heringer e Delcele Mascarenhas Queiroz.

Metodologicamente a pesquisa está fundamentada em procedimentos quantitativos e qualitativos. Aplicou-se um questionário online com os estudantes cotistas que entraram no curso entre 2013 a 2019. Tal questionário foi enviado por e-mail e WhatsApp. Dos 175 cotistas para quem foi enviado o questionário apenas 07 deles responderam. Outra fonte foram os dados fornecidos pelo Sistema de Tecnologia e Informações da UFMA (STI) sobre o ingresso de estudantes no curso e documentos recolhidos no site da universidade. Além dessas fontes, utilizou-se dados pesquisados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Essa monografia foi organizada em três partes. Introdução, na qual são apresentadas as justificativas da pesquisa, seus objetivos, e exposto seu referencial teórico-metodológico. No capítulo “AÇÕES AFIRMATIVAS: políticas de reparação e combate ao racismo no Brasil “ aborda-se as ações afirmativas no Brasil, seu surgimento na Universidade Federal do Maranhão; discute-se sobre racismo e preconceito racial; e as ações afirmativas para o ingresso dos negros no ensino superior. O capítulo seguinte O LEGADO DAS COTAS: Curso de Ciências Humanas, Campus de Bacabal”, expõe sobre as cotas no curso de Ciências Humanas, campus de Bacabal a partir de uma pesquisa sobre quantidade, situação e desafios dos alunos cotistas do curso. Por fim apresenta-se as conclusões da monografia.

2. AÇÕES AFIRMATIVAS: políticas de reparação e combate ao racismo no Brasil

As ações afirmativas que são igualmente conhecidas como políticas de reconhecimento, importante para viabilizar a reparação das desigualdades de renda, raça, gênero, etnia entre outras. São políticas que destinam recursos em detrimentos dos indivíduos que pertencem aos grupos discriminados e que conseqüentemente se tornaram vítimas da exclusão econômica e social. Servindo para ampliar o acesso aos direitos e a participação desses grupos de pessoas no processo educacional, político, no que diz respeito ao acesso a saúde, redes de proteção e empregos.

Sabrina Moehlecke (2002) apresenta que as políticas de ações afirmativas surgem como uma condição para buscar resolver o problema da redemocratização no Brasil, que ainda possui muitas lacunas.

A expressão ação afirmativa tem a sua origem nos Estados Unidos, que é o país que faz menção ao tema, onde nasce toda discussão sobre esse tema. Sabrina Moehlecke (2002) relata que nos anos 1960 os norte-americanos passavam por um período representado pela mobilidade dos direitos civis, com principal reivindicação por oportunidades iguais para todos. Nesse contexto, as leis de segregação racial foram contestadas e o movimento negro começou a ganhar cada vez mais forças. “Defendendo a concepção de garantia de leis antissegregacionistas e que possibilidades de condições mais dignas para a população negra”. (2002, p. 198)

Munanga (2003, p. 32) afirma em relação as ações afirmativas nos Estados Unidos que:

Nos Estados Unidos, onde foram aplicadas desde a década de sessenta, elas pretendem oferecer aos afro-americanos as chances de participar da dinâmica da mobilidade social crescente. Por exemplo: os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planejando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas, visando a inclusão dos afro americanos; as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar em seus programas uma certa percentagem para a participação dos negros. No mesmo momento, programas de aprendizado de tomada de consciência racial foram desenvolvidos a fim de levar a reflexão aos americanos

brancos na questão do combate ao racismo. [...] Foi graças a ela que se deve o crescimento da classe média afro-americana, que hoje atinge cerca de 3% de sua população, sua representação no Congresso Nacional e nas Assembleias estaduais; mais estudantes nos níveis de ensino correspondentes ao nosso ensino médio e superior; mais advogados, professores nas universidades, inclusive nas mais conceituadas, mais médicos nos grandes hospitais e profissionais em todos os setores da sociedade americana. Apesar das críticas contra ação afirmativa, a experiência das últimas quatro décadas nos países que implementaram não deixa dúvidas sobre as mudanças alcançadas.

O Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra no Brasil define o objetivo da ação afirmativa como:

Eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gêneros e outros. (SANTOS, 1999, p. 25)

Segundo Silvério (2002) as ações afirmativas formam um conjunto de ações e diretrizes do governo para alcançar e amparar grupos que sofreram discriminações no passado reparando os prejuízos causados em decorrência deste fato. Agindo de maneira positiva para excluir por um todo os obstáculos e bloqueios sejam eles explícitos ou sutis da realidade que vivem essas pessoas, viabilizando o acontecimento do princípio de igualdade, isonomia. Promovendo a prevenção das ocorrências de discriminação.

No Brasil a discussão sobre as ações afirmativas é consideravelmente nova, por meados de 1990, levantada pelo movimento negro no Brasil, mais um fruto de suas conquistas.

Maria do Rosário Braga (2019) relata que em distintos contextos históricos o movimento negro conseguiu estimular ajustes de níveis internacionais, através de suas lutas em busca da aprovação de seus direitos, citando alguns exemplos como a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial promovida pela ONU, onde se concluiu com uma resolução em que os Estados Membros fazem o compromisso de desenvolver medidas de combate a discriminação e o racismo. Menciona ainda a III Conferência Mundial Sobre Racismo e a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata, em 2001 em Durban, onde os Estados admitiram a necessidade de aprovar a Declaração e

Programa de Ação que busca uma sociedade que viva igualdade e o respeito pela diversidade.

É possível afirmar então que o Brasil passou por um grande processo de mudanças ao longo das últimas duas décadas, no que diz respeito às relações raciais. A percepção do país como uma democracia racial deixou de ser consensual e hoje diferentes setores da sociedade têm sua agenda política marcada pelo debate sobre o racismo como elemento constituído de nossa sociedade (HERINGER, 2010).

As ações afirmativas no Brasil surgem a partir de uma luta árdua daqueles que buscam superar o que por tanto tempo foi tido como tradicional, como comum, que era fazer parte de uma porcentagem da população que vive de forma discriminada nos diferentes âmbitos da sociedade. No âmbito educacional elas surgem através das exigências dos movimentos sociais complementado pela apresentação de informações científicas que comprovavam a diferenciação ao acesso à educação em todos os níveis educacionais, conforme evidencia Maria do Rosário Braga (2019, p.13):

Desse modo, entende-se que, no Brasil, as políticas e ações afirmativas no campo educacional iniciaram-se com as pressões dos movimentos sociais e análise científicas que confrontavam dados estatísticos da população, quantificados a presença de diferentes categoriais sociais e as suas sub-representações em diferentes etapas e níveis de escolarização, tornando-se mais evidentes no acesso à Educação Superior. No ponto de partida, registram-se experiências de implantação de sistemas de cotas raciais e/ou sociais em algumas universidades, a exemplo da UERJ, da UFBA, da UNB, da UFMA e outras.

O País apresenta um desenvolvimento histórico lento com contradições ou negações de direitos, ora com registro de avanços, ora de retrocessos, predominando ainda um processo de elitização, especialmente em ares de conhecimento de maior prestígio na hierarquia social.

No que se refere à educação superior as ações afirmativas precisam ser analisadas com mais amplitude, no que diz respeito ao acesso e permanência. Os desafios enfrentados pelos beneficiados pelas políticas de acesso e conclusão, mesmo depois de algum tempo da implantação de tais ações, os desafios ainda são muito grandes. Um dos motivos que envolvem essa pesquisa tem origem e motivação na minha experiência, enquanto cotista da

UFMA, como relatado já aqui, pude experienciar dessa vivência no ambiente acadêmico.

Por outro lado, sabemos que os empecilhos de acesso à educação superior são a ponta do iceberg de um espiral de desigualdades de oportunidades e exclusão que se inicia em momentos anteriores da trajetória individual. Vários estudos demonstram que as desigualdades se reproduzem em função de um conjunto complexo de fatores, tais como: local de moradia, renda familiar, necessidade de conciliar trabalho e estudo, escolaridade dos pais, qualidade da escola, origem familiar, estímulos objetivos e subjetivos ao longo da trajetória escolar, entre outros (HASENBALG e SILVA, 2003).

A possibilidade do acesso a educação é a oportunidade de se conseguir superar os desafios e limitações, de se poder alcançar melhores oportunidades econômicas e sociais. A viabilidade de vencer as desigualdades sociais está atrelada às oportunidades educacionais. Quanto menores forem as possibilidades ao acesso mais difícil se torna alcançar uma sociedade igualitária.

Em relação ao ingresso na Educação Superior, instituiu-se, em 2010, um mecanismo de seleção, centralizado no âmbito do MEC, denominado Sistema de Seleção Unificado (SISU) por meio da Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, e ajustado no ano seguinte pela Portaria Normativa nº 13 de 8 de junho de 2011, tendo como referência os resultados das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Com esse propósito, a Portaria MEC/INEP Nº 109 desenvolve uma nova sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como procedimento de avaliação do desempenho escolar e acadêmico dos participantes, aferindo o desenvolvimento das competências e habilidades fundamentais ao exercício da cidadania. Com a articulação desse sistema e os resultados do ENEM desenvolve-se uma nova política nacional de acesso a vagas em cursos nas instituições federais de ensino, também adotado na obtenção de vagas para o Programa Universidade para Todos (PROUNI). (BRAGA, 2019, P.15)

Dentre esses meios de políticas de inclusão educacional Maria do Rosário cita ainda em sua dissertação que:

Posteriormente, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) articulou-se com as políticas de ação afirmativa a partir da Lei nº 12.711/2012 que regulamentou o ingresso em cursos nas instituições federais (universidades, instituições de Educação

Superior e de ensino técnico de nível médio), instituindo formalmente a obrigatoriedade do sistema de cotas. A Portaria nº 21/2012 regulamentou a seleção de estudantes para ocupação de vagas em cursos de graduação, disponibilizadas pelas instituições públicas e gratuitas de ensino superior. Para atender os dispositivos das políticas nacional, coube as instituições de ensino superior por meio de seus conselhos superiores, instituir normativas para reestruturação do sistema de ingresso aos cursos de graduação. (BRAGA, 2019, P.15)

As desigualdades sociais são um reflexo e reproduzem as desigualdades de oportunidades educacionais. Como relatei no início desta pesquisa, a minha experiência acadêmica teve alguns percalços em consequência da má qualidade da educação básica que recebi, no que se refere a péssima e/ou incompleta aplicação dos conteúdos trabalhados, vinda de escolas com péssimas condições físicas e pedagógicas, ao adentrar no ambiente acadêmico senti-me em desvantagem de conteúdo em relação aos outros alunos, o que dificultou muito o meu desenvolvimento acadêmico.

Nesse sentido, venho aqui destacar a importância da qualidade da educação básica, do que é ensinado e aprendido nesse nível de ensino para que possa haver o acesso e a permanência efetivada daqueles que tem o benefício do acesso no ensino superior. Nesse sentido, se faz necessário adotar políticas voltadas para uma equalização na qualidade da educação básica, porque do contrário, se torna mais difícil que as ações afirmativas alcancem seu objetivo que é também de combater o racismo e a discriminação.

Trata-se de uma questão central, pois é comum a percepção de que as políticas de ação afirmativa serviram como instrumento de combate ao racismo. Entretanto, como se pode observar em diferentes situações, as políticas de promoção de igualdade, ao abrirem oportunidades para indivíduos pertencentes a grupos tradicionalmente discriminados, muitas vezes reforça, o racismo e o preconceito, dado que estes “novos atores” possam ocupar espaços não designados socialmente para os mesmos. Estariam, assim, “fora do lugar” (FERNANDES, 2007).

Por isso as ações afirmativas são um convite a refletirmos sobre os instrumentos de combate à discriminação e são de fundamental importância para auxílio da superação das práticas racistas e para melhor entendermos.

Se a democracia se confunde com a igualdade, a implantação do direito à igualdade, por sua vez, impõe tanto o desafio de eliminar toda e qualquer forma de discriminação, como o desafio de promover a igualdade. Para a implementação do direito à igualdade, é decisivo que se intensifiquem e se aprimorem ações em prol do alcance dessas duas metas que, por serem indissociáveis, não de ser desenvolvidas de forma conjugada. Há assim que combinar estratégias repressivas e promocionais, que propiciem a implementação do direito à igualdade. [...] Os Estados-parte não assumem apenas o dever de adotar medidas que proíbam a discriminação racial, mas, também, o dever de promover a igualdade, mediante implantação de medidas especiais e temporárias, que acelerem o processo de construção da igualdade racial (PIOVESAN, 2005, p. 43).

2.1 Desigualdades no Brasil e a exclusão do povo negro

O Brasil segue como sendo o 9º país mais desigual do mundo, levando em consideração a distribuição de renda dos cidadãos, apontado pela Síntese de Indicadores Sociais divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). O Brasil está entre os países onde uma parcela significativa da população é excluída do acesso aos direitos básicos.

Camargo (2016) nos fala acerca do conceito de desigualdade:

O conceito de desigualdade social é um guarda-chuva que compreende diversos tipos de desigualdades, desde desigualdades de oportunidade, resultados, etc., até desigualdade de escolaridade, de renda, de gênero, etc. DE modo geral, a desigualdade econômica- a mais conhecida – é chamada imprecisamente de desigualdade social, dada pela distribuição de renda.

A desigualdade tem acompanhado todo o processo histórico do Brasil, desde o Brasil colonial, com o trabalho escravo, o discurso racista, a ênfase direcionada ao mercado externo e a concentração fundiária gerando as desigualdades do período em questão, ao longo da história do país a diferenciação entre rico e pobre foi sempre muito alta sendo uma das maiores do mundo ocidental. A exclusão à qual os pobres estão submetidos atinge um nível que diz respeito não só à acumulações de riqueza, mas de quase todo o acesso a bens, direitos e serviços preparados pela sociedade e tidos como básicos e essenciais.

George Reid Andrews faz uma abordagem reflexiva sobre o significado conceitual de desigualdade, que segundo sua definição: “Do modo mais

simples e literal “desigualdade” refere-se a qualquer relação em que os valores numéricos (ou outros) atribuídos aos itens que estão sendo comparados não são os mesmos” (ANDREWS, 2018; p.76).

Levando-nos a refletir sobre a desigualdade a partir das relações de poder fixada no interior das sociedades e que tornou a entrada aos bens e direitos produzidos nivelados onde o mais pobre está sempre subordinado ao mais rico, de uma maneira hierarquizada. Ainda na obra em questão, Andrew (2018) faz um destaque sobre como é perpetuada a desigualdade em virtude do processo colonizador nas sociedades latino-americanas atuais, que se instalou desde o início da colonização europeia na América Latina, e criou relações desiguais. Os pilares da desigualdade econômica na América Latina são constituídos nas variadas dimensões: pelas desigualdades educacionais, culturais de gênero, territoriais, raciais, etc.

As desigualdades de renda resultam em outras desigualdades como já foi citado aqui: educacional, política, cultural, social. Apresentando-se assim como partes de um mesmo ciclo, uma permite outra, que por conseguinte gera outras. Como nos mostra Magalhães (2012, p.88):

[...] A desigualdade, enquanto condição estruturante de formação histórica da sociedade brasileira, não se restringe à imensa pobreza econômica que atinge um enorme contingente de brasileiros. Parte-se do entendimento de que a desigualdade se reflete tanto na forma de distribuição da renda como nas formas de acesso aos bens socialmente produzidos e aos direitos formalmente garantidos.

Não podendo assim delimitarmos a pobreza enquanto somente insuficiência de renda, sendo que a pobreza é muito mais que isso:

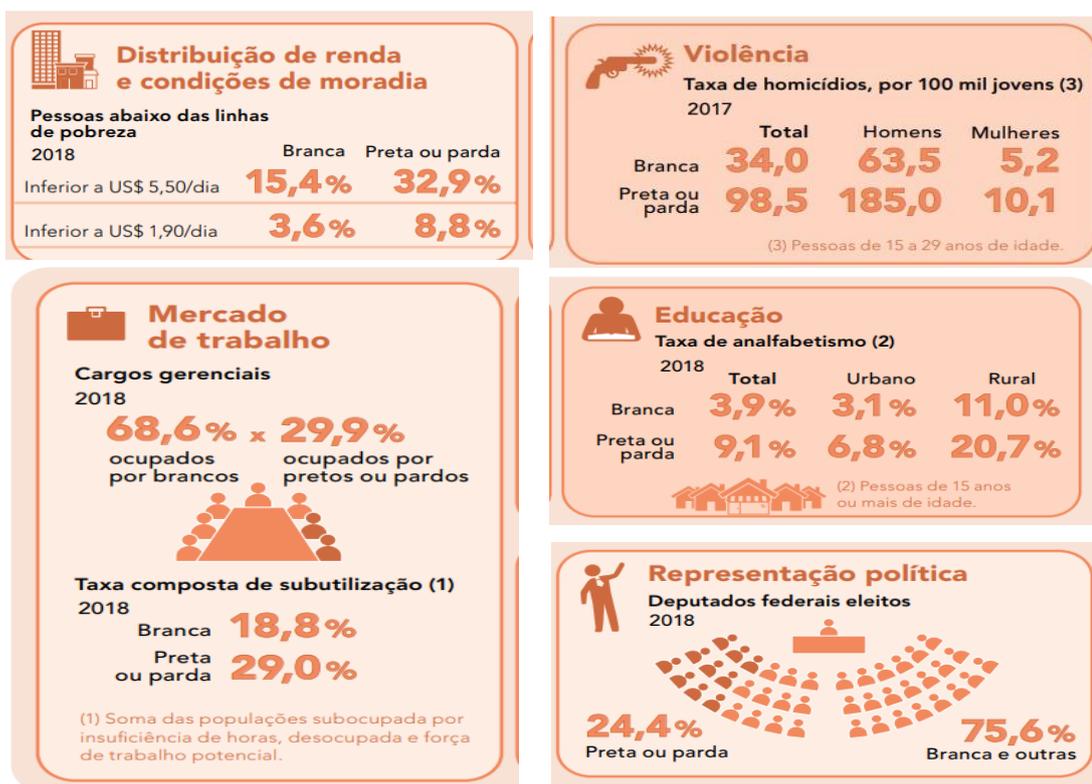
[...] também desigualdades na distribuição da riqueza socialmente produzida; é não acesso a serviços básicos; à informação, ao trabalho e a uma renda digna; é não participação social e política. Esse entendimento permite desvelar valores e concepções inspiradoras das políticas públicas de intervenção nas situações de pobreza e as possibilidades de sua redução, superação ou apenas regulação. (SILVA, 2010, p. 157)

É indiscutivelmente importante se debater a desigualdade no quesito renda olhando o estoque de capital e patrimônio acumulado pelos ricos, ainda assim as observações sobre as desigualdades não pode se prender somente as diferenças de acesso a bens e serviços, se faz necessário adicionar um

olhar mais humanizado. Buscando perceber as diferentes formas que a desigualdade pode assumir, precisando ser observada de uma forma mais particular e menos generalizada, a partir de uma sociedade como é a nossa, e os diferentes modos de desprovements de direitos, observando as desigualdades a partir da visão dos excluídos.

Aquilo que para uma determinada parcela da população é considerado como um bem de consumo, para uma parcela mais pobre da população é um direito não concedido, não obtido, alcançado, o que ocasiona em oportunidades e desenvolvimentos limitados. O significado de algo que indica conforto e bem-estar para alguns é de oportunidades para outros possibilitando uma vida mais digna e segura.

QUADRO 01 - Temas essenciais à reprodução das condições de vida da população Brasileira.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Estudos e Pesquisas • Informação Demográfica e Socioeconômica • n.41.

As informações apresentadas através dos dados acima, revelam as péssimas condições de existência da população negra no país. As dificuldades para ingressar ao mercado de trabalho são extremamente grandes, e quando o

conseguem os postos que passam a ocupar são os cargos de menores requisitos e com baixa remuneração, e sendo a maioria no trabalho informal. A alta taxa de analfabetismo da população negra, a pouca representação política e o grande número de pessoas pretas e pardas abaixo da linha de pobreza, tudo isso sustenta e ao mesmo tempo reflete sobre a exclusão da população negra do processo de educação formal.

O Brasil ainda não oferece oportunidades educacionais iguais para todas as camadas da sociedade, as diferenças educacionais entre negros e brancos, ricos e pobres, são grandes. O que influencia e reflete na educação, no acesso, permanência e no bom resultado daqueles que historicamente sempre estiveram menos favorecidos.

Num país como o Brasil, apontado por exibir alarmantes estatísticas de repetição escolar, sobretudo nos anos iniciais da escolarização, é impossível falar em democratização das oportunidades educacionais sem tóocar na questão das desigualdades raciais vigentes.

Queiroz (2002, p. 15) apresenta ainda que:

Qualquer que seja o âmbito e a dimensão observada, negros e brancos estão desigualmente situados com relação ao acesso as oportunidades. É assim no mercado de trabalho, na educação e em qualquer outro espaço da vida brasileira.

Complementando ainda que:

A herança da escravidão tem sido invocada como argumento para justificar a situação presente de desvantagem da população negra. No entanto, este argumento revela-se frágil diante do longo tempo decorrido desde a extinção do trabalho escravo. (QUEIROZ, 2002, p. 15)

No Brasil uma parcela significativa da população ainda é excluída dos direitos básicos. A subsistência da desigualdade em educação é um fator determinante de exclusão e de manutenção da pobreza. É necessário transformar essa realidade em que o fracasso escolar dos pobres é tido como natural. O fato de a desigualdade está tão inserido na história do país, a faz adquirir um olhar natural, passando a ser enxergada como finalidade natural. Não pelo Brasil ser um país pobre, mas sim por carregar um histórico de desigualdade e injustiça com os mais pobres. Existe o crescimento econômico, mas não a redução da pobreza. Surgindo assim a necessidade da busca por

uma desnaturalização da desigualdade. Porque do contrário será sempre algo que pode ser facilmente justificado, e não visto como algo que pode ser mudado através do Estado.

2.2. Racismo e preconceito racial

A expressão “racismo” passou a ser utilizada a partir de 1920, academicamente trabalhada a partir de 1940. O racismo acontece por meio das relações de poder concluídas na história do Brasil, onde o branco representava o senhor e o negro o escravizado e inferiorizado. Tornando a raça um elemento de exclusão, de diferenciação. Para Munanga (2000, P.24) o racismo é:

[...] Uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo ao qual ele pertence. De outro modo, o racismo é a tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.

Existindo aí uma crença, a partir da pessoa que pratica na existência de raças inferiores ou superiores a outras. As relações no Brasil carregam uma condição em que se acredita que não existem diferenciações ou conflitos, como se o diferente fosse assimilado como parte integrante. O que na verdade é o contrário como nos mostra Guimarães (2005) que o outro racializado não é assimilado. O negro e o índio estão sempre sendo negados como brasileiros. Levando assim, o racismo a trilhar um caminho de negação de sua existência no Brasil. Guimarães explica que a classificação racial brasileira se relaciona ao mito da democracia racial.

A sociedade brasileira mantém certa resistência em afirmar que é preconceituosa, justamente por acreditar viver a democracia racial. O fato de o Brasil possuir uma diversidade racial grande o preconceito flagrante acaba sendo mascarado. Mas a realidade é que a sociedade em que vivemos infelizmente, ainda é uma sociedade sem democracia racial. Os negros ainda têm seus direitos violados e a igualdade de direitos não é algo real. A

meritocracia onde se acredita que se houver um esforço suficiente dos negros eles poderão alcançar e desfrutar dos mesmos direitos que os brancos, o que só vem a completar essa negação da existência do racismo.

O racismo existe na sociedade brasileira, mesmo em meio ao disfarce de não o perceber, como nos fala Lopes (2005):

Um olhar atento sobre a realidade do povo brasileiro mostra uma sociedade multirracial e pluriétnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo o momento, ora de modo velada, ora escancarada, e estão presentes na vida diária (LOPES, 2005, P. 186).

Segundo Munanga (1990) para ser racista basta acreditar, ou enxergar as raças de maneira hierarquizada, como já citadas anteriormente, acima, classificando-as como inferiores e superiores.

Para Campos (2017) o racismo está segmentado em três abordagens, a primeira é onde ele se categoriza como um fenômeno de ideologias e crenças de inferiorização de grupos determinados. O segundo está constituído como uma escolha causal, onde as atitudes preconceituosas reproduzem o racismo, ou seja, a ideologia não é a determinante desse racismo. A última abordagem destaca o racismo como vindo de características estruturadas, institucionalizadas, são causais.

O ambiente em que estamos inseridos podem fazer nascer a atitude discriminatória, conforme alguns pesquisadores, os relacionamentos rotineiros podem moldar tais pensamentos.

As pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola. Da mesma forma, podem aprender a ser ou torna-se preconceituosa e discriminadores em relação a povos e nações. (LOPES, 2005, P. 188).

Mesmo com a existência das normas e leis que buscam finalizar as atitudes racistas, uma parcela grande dos brasileiros, permanecem tendo atitudes racistas e preconceituosas, nos diferentes contextos. Podendo ser percebido em atitudes cotidianas em que as pessoas negras são insultadas por expressões racistas como “macaco” entre outras.

Tudo isso indica que estamos diante de um tipo particular de racismo, um racismo silencioso e sem cara que se esconde por trás de uma suposta garantia da universalidade e da igualdade das leis e que lança para o terreno privado o jogo da discriminação. Com efeito, [...] o racismo só se afirma na intimidade [...], pois não se regula pela lei, não se afirma publicamente. (SCHUWARCZ, 1998, P. 181).

O Racismo e o preconceito se apresentam de formas diferentes nos diferentes contextos históricos do país.

Nos séculos de exploração do trabalho escravo dos negros e de colonização dos índios o racismo era expresso de maneira aberta, pois refletia as normas da discriminação e da exploração. Depois da 2ª Guerra Mundial ocorreram mudanças históricas significativas, tais como: a emergência dos movimentos pelos direitos civis nos EUA, os movimentos de libertação de antigas colônias europeias, as consequências do nazismo e a Declaração dos Direitos Humanos. A partir deste momento as formas de expressão do racismo e do preconceito mudaram tão significativamente que se poderia pensar que estes fenômenos estavam em extinção. (LIMA, VALA, 2004, p. 403).

Os estereótipos imputados aos negros não são extintos, apenas sofreram mudanças, através da sua expressão.

No Brasil uma análise cuidadosa das características positivas atribuídas aos negros indica uma nova e mais sofisticada forma de preconceito, uma vez que os estereótipos positivos aplicados definem claramente papéis sociais específicos para este grupo. Podemos pensar que eles são musicais, são também aptos para o ritmo e pra a dança, se são fortes, estão aptos para o trabalho braçal e se são alegres, não devemos nos preocupar com a sua situação social, pois nem eles têm consciência dela. (LIMA, VALA, 2004, p. 403)

Mesmo sendo um problema social relevante o racismo foi praticamente sempre visto como um problema do outro, um problema inerente a nós. Lima e Vala (2004) em um estudo realizado identificaram novas formas de expressão do racismo e do preconceito.

Quadro 02 – Novas formas do preconceito e do racismo

TIPO	CARACTERÍSTICAS
Racismo Simbólico	Baseia em sentimentos e crenças de que os negros violam os valores tradicionais americanos do individualismo ou da ética protestante (obediência, ética do trabalho, disciplina e sucesso).
Racismo Moderno	Surge de uma necessidade empírica: medir as atitudes raciais públicas dos indivíduos, quando as normas sociais inibem as expressões abertas de racismo. O conceito de racismo moderno, assim como o do racismo simbólico, reflete a percepção de que os negros estão recebendo mais do que merecem e violando valores importantes para os brancos. Os valores importantes em questão são a igualdade e a liberdade, valores típicos do americano. Assim, de uma maneira sintética, o racismo moderno se baseia no seguinte conjunto de crenças e avaliações: a) a discriminação é uma coisa do passado porque os negros podem agora competir e adquirir as coisas que eles almejam; b) os negros estão subindo economicamente muito rápido e em setores nos quais não são bem-vindos; c) os meios e as demandas dos negros são inadequados ou injustos; d) os ganhos recentes dos negros não são merecidos e as instituições sociais lhes dão mais atenção do que eles deveriam receber.
Racismo Aversivo	Parte da pressuposição que a natureza fundamental das atitudes dos americanos brancos para com os negros não é nem uniformemente negativa nem totalmente favorável, mas ambivalente, pois reflete em simultâneo a crença de que a sociedade norte-americana é democrática e cristã.
Racismo Ambivalente	Resulta da dupla percepção de que os negros são desviantes e, ao mesmo tempo, estão em desvantagem em relação aos brancos, gerando uma tensão e um desconforto psicológicos. Para reduzir esta tensão e este desconforto os indivíduos tenderiam a polarizar ou radicalizar suas atitudes raciais, produzindo afetos positivos ou negativos (como a piedade, a simpatia ou antipatia). Tanto o racista ambivalente quanto o racista aversivo procuram manter uma auto-imagem e imagem pública de pessoa igualitária e não preconceituosa.
Racismo Cordial	É definido como uma forma de discriminação contra os cidadãos não brancos (negros e mulatos), que se caracteriza por atitudes e comportamentos discriminatórios, se expressa por meio de piadas, ditos populares e

	brincadeiras de cunho “racial”, ela aparece aqui no Brasil.
--	---

Fonte: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-94X2004000300002

As lutas contra o racismo se perpetuam por mais de um século depois da abolição, nesse sentido se faz necessário adquiriu a igualdade entre os colocados como desiguais, assim evidencia Piovesan:

Faz-se necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação; mediante legislação repressiva. São essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão-exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica a violenta exclusão e intolerância á diferença e á diversidade. O que se percebe é que a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não é suficiente proibir a exclusão, quando o que se pretende é garantir á igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um constante padrão de violência e discriminação. (PIOVESAN, 2005. p. 40)

Completando ainda que:

Neste sentido, como poderoso instrumento de inclusão social, situam-se as ações afirmativas. Estas ações constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte dos grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos. As ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório cumpre uma finalidade publica decisiva para o projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito á diferença e á diversidade. Através delas transita-se a igualdade material e substantiva. (PIOSEVAN, 2005, P. 40)

2.3. As ações afirmativas e o ingresso dos negros e negras no ensino superior.

Mesmo abolidos da escravidão as marcas dela ainda permaneceram na realidade que os negros viviam, a diferenciação continuava próxima, enquanto que o princípio da isonomia permanecia distante como nos afirma Munanga (1996, P. 115) a Lei nº 3.353, aprovada em 1888 veio a corroborar com as desigualdades sociais aos negros:

A Lei 3.353 de 13 de maio de 1888, que deu por extinta a escravidão, não trouxe para os ex-escravos negros e seus descendentes a plena cidadania. Após a abolição, das senzalas, as populações negras partiram para as margens. Isso ocorre tanto no sentido físico quanto social. O processo de enfavelamento urbano, a partir daí se agigantou. [...] De um lado a desvalorização profissional representada pelo aviltamento salarial, de outro, um aspecto mais grave porque de ordem psicológico, o estigma secular de ter sido escravo por tanto tempo cerca de três séculos e meio.

As lutas que visam o combate à discriminação e ao racismo são parte de todo o trajeto trilhado pelo movimento negro no Brasil. Colocando sempre em questão as desigualdades existentes entre brancos e negros das diferentes formas de manifestações e em diferentes momentos históricos. Gomes (2011 p. 111) afirma que esse momento se inicia,

Com os quilombos, abortos, os assassinatos dos senhores nos tempos da escravidão., tem ativa participação na luta abolicionista e adentra os tempos de república perpassando o período do regime militar com as organizações políticas, as associações, a imprensa negra, entre outras várias ações coletivas desencadeadas pelos negros em prol da liberdade e da democracia.

Entretanto na maioria das vezes as propostas que serviram para amparar a população negra não eram efetivadas. Na década de 90 o Movimento Negro reformula suas ações e passam a perceber que para que se pudesse alcançar resultados realmente efetivos era necessário garantir a efetuação de políticas públicas governamentais que atendessem e amparassem a população negra. Domingues (2005, p 121) classifica o movimento negro em três fases:

Na primeira fase do movimento negro na era republicana (1889-1937) emergiram organizações de perfis distintos: Clubes, grêmios literários, centros cívicos, associações beneficentes, grupos “dramáticos”, jornais e atividades de

caráter social, educacional, cultural e desportiva, por meio do jornalismo, teatro, música, dança e lazer ou mesmo empreendendo ações de assistência e beneficência. Em momento de maior maturidade, o movimento negro se transformou em movimento de massa, por meio da Frente Negra Brasileira. Na segunda fase (1945-1964) o movimento negro retomou a atuação no campo político, educacional e cultural. Com a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro, passou-se a enfatizar a luta pela conquista dos direitos civis. Na terceira fase (1978-2000) surgiram dezenas, centenas de entidades negras sendo a maior delas o Movimento Negro Unificado.

Maria do Rosário (2019, P. 60) apresenta para nós acerca das ações afirmativas na educação superior que:

Os debates sobre as ações afirmativas ganham espaço, sobretudo, as que se referem ao acesso à educação superior, onde persistem históricas desigualdades sociais e raciais. A partir daí os movimentos sociais exigem do Estado o estabelecimento de políticas e práticas específicas de superação que se relacionem a equidade, a inclusão e a democratização dos direitos sociais. No acesso à educação superior, várias universidades públicas têm instituído sistemas especiais de ingresso em cursos de graduação dirigidos para estudantes negros, indígenas e oriundos do sistema público de ensino.

As políticas públicas que visam a compensação de grupos prejudicados por um processo histórico onde a estrutura econômica do país era baseada no trabalho escravo, se faz inquestionavelmente necessária no Brasil. As ações afirmativas são o meio de transformação material, intelectual da população negra. Gomes (2011 p. 115) afirma que:

Ao colocar a diversidade étnico-racial e o direito à educação no campo da equidade, o Movimento Negro indaga implementação das políticas públicas de caráter universalista e traz o debate sobre a dimensão ética da aplicação dessas políticas, a urgência de programas voltados para a efetivação da justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem a efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos historicamente marcados pela exclusão e pela discriminação.

O campo educacional no Brasil é a representação do processo histórico de desigualdades raciais e sociais. A realidade é que o ensino superior é um dos espaços onde a população negra esteve historicamente ausente. Se

validando assim a necessidade de políticas específicas para superar essa realidade. A educação passa a ser o motivo pelo qual o Movimento Negro Brasileiro passa a intensificar suas lutas.

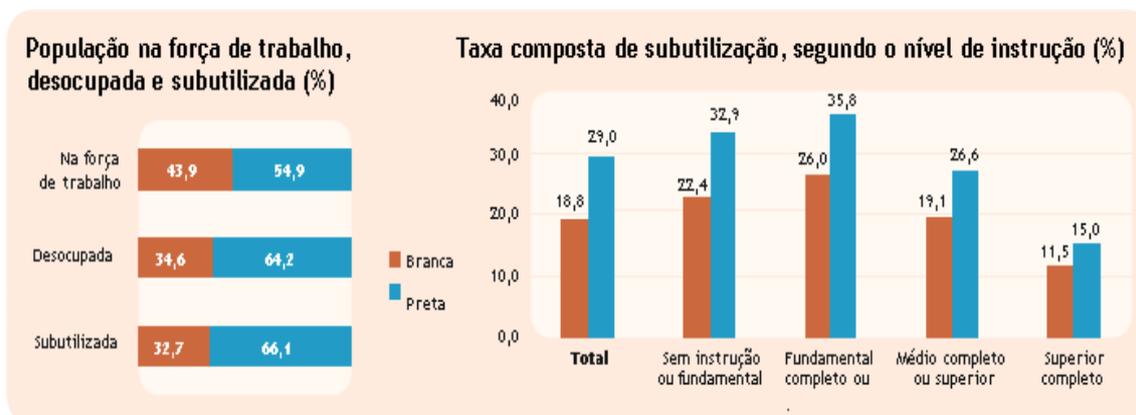
Ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte de integração; Ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos direito a diferença e respeito humano. (GONÇALVES, 200, P. 337).

A educação possibilita a saída de um estado de ignorância e a chegada ao conhecimento, das produções de conhecimento tanto de sua raça, quanto das outras existentes. Sendo também um fator essencial para o ingresso no mercado de trabalho e a porta para oportunidades como analisa Gomes (2011).

Existe uma desigualdade, uma diferença significativa na frequência escolar, no acesso à universidade e conseqüentemente nos rendimentos e cargos dos trabalhadores declarados brancos e os declarados negros.

Assim como no total da população brasileira, as pessoas de cor ou raça preta ou parda constituem, também, a maior parte da força de trabalho no País. Em 2018, tal contingente correspondeu a 57,7 milhões de pessoas, ou seja, 25,2% a mais do que a população de cor ou raça branca na força de trabalho, que totalizava 46,1 milhões. Entre- tanto, em relação à população desocupada e à população subutilizada que inclui, além dos desocupados, os subocupados e a força de trabalho potencial, as pessoas pretas ou pardas são substancialmente mais representadas – apesar de serem pouco mais da metade da força de trabalho (54,9%), elas formavam cerca de $\frac{2}{3}$ dos desocupados (64,2%) e dos subutilizados (66,1%) na força de trabalho em 2018. (IBGE)

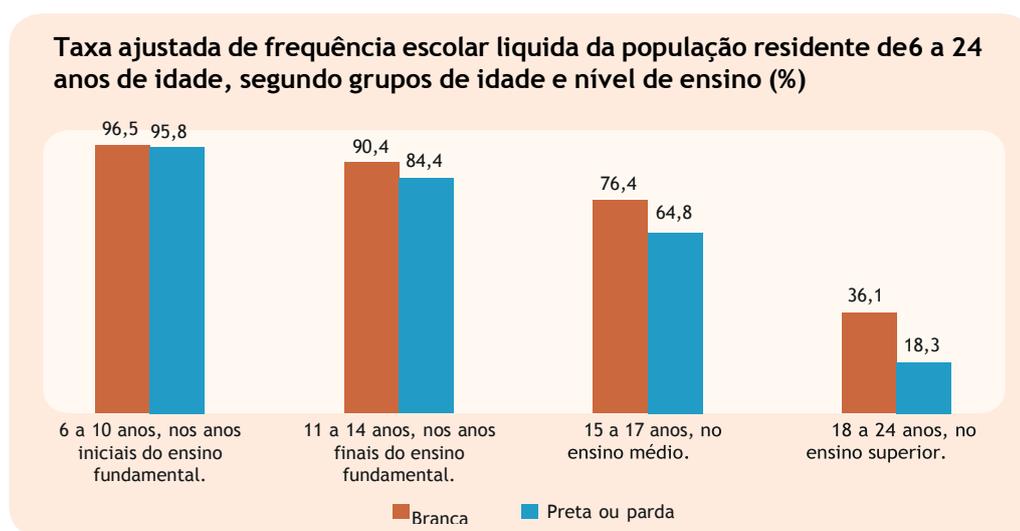
Gráfico 01: População na força de trabalho desocupada e subutilizada/Taxa de subutilização segundo o nível de instrução.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Quando observada a taxa ajustada de frequência líquida as desigualdades são apontadas em detrimento de cor ou raça, onde a população de cor ou raça preta pouco alcançam os níveis de ensino mais elevados. Isso é perceptível quando se observa a proporção em 2018 de jovens de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca que frequentavam ou haviam concluído o ensino superior 36,1% quase o dobro dos jovens de cor ou raça preta ou parda 18,3%, como vem demonstrar a seguir o gráfico 02.

Gráfico 02: Taxa ajustada de frequência escolar líquida da população residente de 6 a 24 anos de idade, segundo grupos de idade e nível de ensino.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

As informações presentes nos gráficos reafirmam que ao longo da história, os negros estiveram excluídos da educação, em especial da educação superior. Os dados apresentados acima explicam as dificuldades existentes para que o negro possa alcançar o ensino superior, a desigualdade e o oferecimento desigual ao acesso a educação se tornam empecilhos tendo em vista tantas dificuldades. Ainda mais se levarmos em consideração que as vagas ofertadas não são suficientes para atender os jovens que estão fora da educação superior. Isso se confirma quando se observa as salas de aulas e os corredores das universidades, podendo se perceber um número pequeno de negros como professores ou mesmo alunos negros, que são um número reduzido, uma das coisas que aqui relatei sobre minha experiência foi sobre não me enxergar representada pelos professores que eram praticamente todos brancos, a aluna de pele mais escura da turma era eu, e uma das pouquíssimas com tais traços. Queiroz (2006) nos ajuda a compreender melhor essa sub-representação, concluindo em seu estudo sobre a participação dos negros nas universidades federais do Maranhão, Rio de Janeiro, Paraná e Brasília que:

Em quase todas as universidades, os brancos representam proporções superiores à metade dos estudantes. Constatou-se uma sobre-representação dos brancos e uma sub-representação dos negros na universidade, mesmo nos estados em que estes são a maioria expressiva da população como Bahia e Maranhão (QUEIROZ, 2004, p. 80).

As carreiras de sucesso são acessadas pelos brancos e aos negros são reservados os cursos com menor valorização. Essa exclusão ao acesso à educação superior no Brasil está presente desde o Brasil Império como percebe Carvalho (1998, p. 61):

Os filhos das famílias de recursos, que podiam aspirar a uma educação superior, iniciavam a formação com tutores particulares, passavam depois por algum liceu, seminário ou, preferencialmente, pelo D. Pedro II, e no final iam para a Europa ou escolhiam entre as quatro escolas de Direito e Medicina. [...] Outra alternativa para os ricos era a Escola Naval, sucessora da Real Academia em 1808, onde, apesar da gratuidade do ensino, era mantido um recrutamento seletivo baseado em mecanismo discriminatório, o mais importante dos quais era a exigência de custosos enxovais. [...] Muitos para garantirem a admissão, faziam cursos preparatórios ou

pagavam repetidores particulares. Eram obstáculos sérios para alunos pobres, embora alguns deles conseguissem passar pelo peneiramento. Menciona-se, por exemplo, a presença de estudantes de cor já nos primeiros anos da Escola de São Paulo, aos quais por sinal, um dos professores recusava cumprimentar.

As desigualdades entre as divisões raciais no ensino superior são expressivas, a reprodução das desigualdades por ser percebida notoriamente na educação superior. As universidades do país estão proporcionalmente maior representada por brancos. A exclusão recai sobre os negros e sua trajetória escolar. Por isso, se faz necessário a adoção de políticas públicas, que visem corrigir as desigualdades entre brancos e negros, muito mais ainda, no campo educacional, garantindo o acesso e a permanência dos jovens negros na educação superior. As ações afirmativas constituem hoje as universidades, principalmente após a aprovação da Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Congresso Nacional, Brasília, 2012) e se tornaram uma força motora ampliando as chances de os negros ingressarem no ensino superior, como já citado no início deste trabalho, o sistema de cotas foi a alavanca para meu acesso ao ensino superior na UFMA, bem como de tantos outros negros espalhados pelo Brasil.

Como também foi apresentado aqui a universidade ainda é um ambiente muito branco, mesmo após anos da implementação das ações afirmativas dentro das universidades. O poder do Estado, o aparelho burocrático estatal, dentre tantas outras esferas são predominantemente brancas, no país. Os negros estão sub-representados, isso se reproduz até mesmo nos meios midiáticos, as telenovelas, os conteúdos televisivos que são apresentados no Brasil reproduzem o negro de maneira inferiorizada. Quantas crianças, adolescentes, jovens estudantes assim como não se sentiram, ou não se sentem representados nos ambientes, através das pessoas que ocupam espaço e cargos de poder, na escola, nos livros didáticos, até mesmo dentro das universidades.

Quando criança não me sentia representada nos programas de Tevês em que assistia, era como se a população negra estivesse inerente aquele tipo de produção, e não fosse pertencente aquele espaço. Na juventude as pessoas negras a quem eu conhecia inclusive meus pais exerciam profissões de maior

força bruta por consequência de exigirem menor qualificação profissional, menor grau de escolaridade. O que non senso comum era tido como normal, natural, e não como uma problemática que girava em cerca de um processo histórico-social marcado pela escravidão. O ensino superior era tido como surreal até surgirem as ações afirmativas, possibilitando que negros assim como eu, tivessem a oportunidade de ingressarem em uma universidade.

2.4. Ações Afirmativas na UFMA

Braga (2019) em sua dissertação nos descreve acerca da origem da Universidade Federal do Maranhão,

A UFMA tem sua origem na antiga Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão, autorizada pelo Decreto nº 32.606/1953, a partir da iniciativa conjunta da Fundação Paulo Ramos, da Academia Maranhense de Letras, da Arquidiocese de São Luís, de caráter privada, com a criação dos cursos de Filosofia, Letras, Neolatinas, Geografia, História e Pedagogia da educação, de duração de 3 anos e de formação bacharelado que com um ano adicional de estudos de didática habilitava o licenciado, permitindo-lhe o exercício do magistério na área de formação. (BRAGA, 2019)

As discussões acerca da implementação da política de cotas na UFMA são apontadas por Camargo (2016 p. 71) como tendo início no ano de 2003. Mas sua efetivação só acontece no ano de 2007, quando alunos de escolas públicas, negros e indígenas ingressam na Universidade.

A respeito desse sistema discussão na UFMA, se inicia a partir de uma solicitação da reitoria e contou com o apoio do NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro) considerando que muitas universidades públicas já haviam aprovado e implantado as cotas para negros. “Porém, consideramos que a UFMA veio apenas acompanhar um movimento político e social que já se alastrava em várias instituições de ensino superior” (NUNES, 2011 apud CAMARGO, 2016, P. 71).

Segundo PANTOJA (2007) apud CAMARGO (2016, p. 72)

No âmbito da UFMA, poucas foram as iniciativas de discussão sobre a implementação de políticas de ações afirmativas. Nos poucos eventos realizados, a participação do público oscilava entre um grande número de inscritos em um, e um baixíssimo número de inscritos em outro. No ano de 2005, nas discussões

realizadas, inclusive em seminário, o público presente, foi mínimo. Em 2006, com a realização de outro seminário, o número de participantes alcançou o total 500. Dias depois, nas comemorações dos vinte anos do Curso de Ciências Sociais da UFMA, tanto um minicurso quanto uma mesa redonda sobre políticas afirmativas promovidas pelo NEAB contaram muito mais com a presença maciça de estudantes de outras universidades do que de estudantes da própria instituição.

Camargo (2016, p. 72) nos apresenta que:

A partir de então, em um curtíssimo espaço de tempo (dois meses), houve a apresentação de uma primeira proposta de adoção de programa de ações afirmativas na UFMA e ocorreu sua aprovação. Então, essa IES passou a reservar vagas no vestibular para alunos de escolas públicas, pessoas negras e indígenas, motivados principalmente pelo empenho da reitoria e do NEAB. A pesquisadora Pantoja, participou e acompanhou tais discussões nas diferentes instancias.

Complementando ainda que:

Os dados apresentados na proposta do NEAB basearam-se na pesquisa de Queiroz (2000), que demonstraria haver dissonância entre o índice da população negra no estado do Maranhão (73,36%) e o percentual de estudantes negros na UFMA (42,8%). O percentual de estudantes brancos era de 47% do total de universitários. Esta pesquisa objetivou comparar a realidade de cinco universidades: Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal de Brasília, Universidade Federal do Paraná e Universidade Federal do Rio de Janeiro. O resultado apontou a existência expressiva de desigualdades por segmentos raciais no ensino superior, demonstrando que a universidade brasileira é predominantemente ocupada por pessoas brancas, que representam proporções superiores à metade da população universitária. (CAMARGO, 2016, P.72)

Braga (2019) nos fala em sua tese sobre a integração das ações afirmativas na UFMA, que:

A UFMA foi se integrando as diversas políticas de acesso e permanência a educação superior, na medida que surgiram em meio a debates políticos e acadêmicos no cenário local e nacional [...]. As demandas dos movimentos acerca de políticas de acesso à educação superior foram decisivas para a implantação do sistema de cotas no processo de seleção para ingresso nos cursos de graduação desta universidade. (BRAGA, 2019, P.84)

Carlos Benedito Rodrigues da Silva, Coordenador do NEAB, faz uma referência ao III Copene como sendo um dos marcos de grande importância para a implantação das ações afirmativas na UFMA. O projeto de adesão da UFMA ao programa de Apoio e Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) menciona em seu texto sobre a política de inclusão socio-racial adotada:

[...] Propomos que os investimentos no sistema público de ensino superior devem prever tanto políticas de ampliação do acesso quanto o fomento de permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade. Nosso programa mostra que a IES, ao implementarem políticas e ações afirmativas consistentes, habilitam-se para enfrentar o secular sistema de desigualdades sócio-raciais, começando a combater sua reprodução já na dimensão do acesso à universidade, mas ampliando o combate, correspondentemente, a todos os espaços acadêmicos. (UFMA, 2007, P.39)

Sobre o papel das políticas de ações afirmativas Francisca Almeida (2018) especifica que:

As políticas de ações na UFMA têm o papel de minimizar os efeitos do racismo na definição de oportunidades, como no acesso ao ensino superior, por exemplo. Dessa forma, as discussões que abarcam os dois fatores apresentados localizam as desigualdades e passam a relacioná-las à conotação negativa atribuída aos elementos que referenciam o pertencimento racial. O que justificaria a adoção de ações afirmativas, em diversas instâncias, provocando a ruptura da estrutura de poder que produz e alimenta o racismo, provocando desigualdades que não podem ser amenizadas por meio das chamadas políticas universalistas ou de medidas que apenas proíbem a discriminação racial. (ALMEIDA, 2018, P.41)

Os índices de desigualdades entre brancos e negros chamavam a atenção e ganharam repercussão a discussão sobre a aprovação das ações afirmativas, as argumentações para a aprovação da implementação das ações afirmativas na educação superior se dão a partir de que:

[...] Não é mais possível, em 2002, continuar discutindo a questão da ausência dos negros do ensino superior como se o assunto girasse em torno de qualificação e mérito profissional. Nós membros da comunidade acadêmica que nos guiamos pela evidência da pesquisa empírica, possuímos agora conhecimento objetivo de que os negros estão ausentes da universidade como consequência de um mecanismo estrutural de privilegiar os brancos. E onde há privilégio racial não há

universalismo. Diante disso, ou modificamos nossos critérios de acesso para investir esse mecanismo automático de favorecimento aos brancos ou contribuiremos agora sem a desculpa de desconhecimento para a perpetuação da exclusão secular do negro no ensino superior no Brasil. (CARVALHO, SEGATO, 2002, P.17)

3. O LEGADO DAS COTAS: Curso de Ciências Humanas, Campus de Bacabal.

Como já citado aqui anteriormente as discussões acerca da implementação das ações afirmativas na UFMA nascem em 2003, mas a implantação da política de “cotas” só ocorre em 2006 por meio da Resolução nº 499/2006 –CONSEPE, sendo reservado 50% das vagas discriminadas da seguinte forma: 25% vagas para estudantes de escolas públicas (todo ensino médio) e 25 % para estudantes negros. A efetivação das cotas acontece na UFMA em 2007, com o primeiro vestibular com vagas destinadas e reservadas aos cotistas.

No que se refere a aprovação das cotas na UFMA, Maciel (2012) nos relata em seu trabalho:

O Copene, como já foi demonstrado, torna-se um marco importante para o processo acima descrito. Todavia, mesmo reconhecendo a importância dos desdobramentos desse congresso-reunião política e científica composta por pesquisadores de todo o país – é necessário avaliar que a aprovação das cotas raciais na UFMA, na forma exposta, representa o esforço de um grupo restrito de professores e estudantes em torno de uma questão que deveria interessar à comunidade acadêmica em geral – esse é o primeiro ponto. Nesse sentido – mesmo com contribuições numa perspectiva contrária, prestada por intelectuais negros e brancos ao longo de décadas – um distanciamento dos principais elementos que configuram os conflitos e as demandas relacionadas à formação da sociedade brasileira. Permitir o acesso de um determinado número de estudantes negros às instituições públicas de ensino superior, marcadas pela ausência desses e produtoras de um conhecimento científico indiferente aos aspectos sociorraciais responsáveis pela formação do país, significa dar um passo mínimo para a alteração dessas condições. (MACIEL, 2012, P. 201)

Prosseguimos então a partir da reflexão de Martins Pinheiro (2015, p.12) que vem afirmar o seguinte:

O momento é para avançar! A UFMA precisa realizar um diagnóstico, um censo de sua comunidade acadêmica, buscando identificar quem é o estudante que ela abriga, por meio do conhecimento de suas etnias, de sua origem, de sua condição socioeconômica, entre outros. Esse é um passo decisivo para trilharmos em direção à universidade que almejamos: democrática e inclusiva. Uma universidade que respeite a condição pluriétnica do Maranhão. Que o sonho de

uma universidade pública de qualidade seja também o sonho do respeito às diferenças, a igualdade de oportunidades, de permanência e de condição para todo!

Para fazer uma reflexão acerca das cotas raciais como ação afirmativa, foi feita uma pesquisa, para poder partir das experiências dos alunos cotistas do curso de ciências humanas do Campus de Bacabal. Os levantamentos de dados foram feitos através da aplicação de um questionário.

Mas antes de ir pra pesquisa propriamente dita, se faz necessário conhecer mais sobre o Campus e o Curso em referência. O Campus da Universidade Federal do Maranhão de Bacabal fica localizado na Avenida João Alberto, nº 700, na cidade de Bacabal - MA. O município está inserido no Médio Mearim a cerca de 240 km de São Luís, a cidade tem sua fundação em 17 de abril de 1.920, possui uma população de 102.265 mil habitantes, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a cidade recebeu esse nome por conta da quantidade de palmeiras de bacaba que existia na região na época da sua fundação. O município está ligado a BR 316 por meio de uma ponte de concreto sobre o rio Mearim, tem como municípios limítrofes: Vitória do Mearim, Lago verde, São Luís Gonzaga do Maranhão, Lago do Junco, São Mateus do Maranhão, Bom Lugar, Olho D'Água das Cunhãs e Pio XII.

No que se refere ao cenário educacional do município de Bacabal no Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Humanas é relatado que:

O cenário educacional de Bacabal conforme dados do último Censo Escolar aponta uma rede com razoável qualificação do corpo docente com formação em nível superior, porém com um baixíssimo nível de aprendizado dos alunos conforme dados da Prova Brasil de 2011, somente 11% dos alunos aprendem o que deveriam quanto a língua portuguesa e 4% em relação a matemática. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2011 é de 3,8 nas séries iniciais do Ensino Fundamental e de 3,4 nas séries finais do Ensino Fundamental, bem abaixo da medida nacional e estadual. (UFMA, 2013, P.9)

O Campus atualmente está sob a direção do Professor Márcio Javan Camelo, conta com uma estrutura de salas de aulas que comportam 60 alunos, com climatização, salas de apoio, xerox, um auditório com capacidade para 200 pessoas, laboratório de informática de pesquisas, biblioteca,

miniauditórios, sala dos professores, anfiteatro, secretaria de apoio acadêmico, almoxarifados, banheiros e uma quadra poliesportiva.

Ofertando os cursos de Ciências Naturais/Biologia, criado através da Resolução nº 255 – CONSUN/2016, na modalidade presencial, turno noturno ofertando 30 vagas para os ingressantes. Curso de Ciências Humanas/Sociologia, criado através da Resolução nº 126 CONSUN/2010. Tendo duas Resoluções posteriores a de nº 177 CONSUN, 24/04/2013 e a de nº 1079 CONSEPE, 29/11/2013. Com reconhecimento através da Portaria nº 46, de 22/01/2015, DOU 23/01/2015 sendo ofertadas 60 vagas no turno noturno. Curso de Ciências Naturais/Física, criado através da Resolução nº 133 CONSUN/2010. Tendo mais duas Resoluções posteriores de nº 180 CONSUN, 24/04/2013; e a de nº 1072 CONSEPE, 29/11/2013 tendo reconhecimento através da Portaria MEC nº 427 de 28/07/2014, DOU 31/07/2014, com 30 vagas ofertadas no turno noturno. O Curso de Educação do Campo/Ciências Agrárias. Também na modalidade presencial, ofertando 30 vagas em turno integral. Curso de Educação do Campo/Ciências da Natureza e Matemática, na modalidade presencial, sendo ofertadas 30 vagas no turno integral. O Curso de Letras/Língua Portuguesa tendo como ato de criação a Resolução CONSUN nº 189/2014, alterada pela Resolução nº 205, de 24/10/2014, ofertando 50 vagas, na modalidade presencial no turno vespertino.

Fazendo uma leitura do Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Humanas/Sociologia, que é o curso tido como referência para esta pesquisa, é possível observar que o referido projeto propõe uma formação interdisciplinar de professores na área das Ciências Humanas, com atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e atuar no Ensino Médio com o ensino da Sociologia. O curso tem regime letivo semestral, na modalidade licenciatura interdisciplinar presencial com uma carga horária total de 3.315 horas.

O Curso de Ciências Humanas/Sociologia foi originalmente criado no Campus de Bacabal através da Resolução nº 126 – CONSUN na data de 24 de maio de 2010, sendo modificado pela Resolução nº 177 – CONSUN, de 24 de abril de 2013.

Considerando o acúmulo de discussões e reflexões já referidos anteriormente, a Universidade no seu exercício de sua autonomia didática – científica, prevista pelo Art. 207 da

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, houve por bem reformular o aludido curso e criar a presente proposta. Inicialmente, este curso se baseava na matriz por competências, restringia área de atuação profissional do egresso às series finais do ensino fundamental, previa uma segunda licenciatura e a criação de um regime acadêmico próprio em paralelo ao vigente para os demais curso da Universidade. (UFMA, 2013. p.7)

Neste sentido o projeto político pedagógico tem como base uma matriz curricular que amplia a área de atuação profissional do egresso. Baseando-se na disciplinaridade curricular, mas observando a interdisciplinaridade. No que diz respeito ao tema diversidade o projeto político pedagógico compreende que:

Na primeira década do século XXI ocorre uma emergência e incorporação da temática da diversidade. Essa emergência se expressa na incorporação das principais demandas dos movimentos sociais e sociedade civil organizada ligada aos negros, aos indígenas, aos portadores de necessidades especiais, ambientalistas, militantes pelos direitos humanos, dentre outros no âmbito dessas políticas e da legislação pertencente. Assim sendo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana orientam para a inclusão no currículo dos cursos de formação de professores da análise das relações sociais e raciais no Brasil, seus conceitos e bases, teóricas, bem como, de práticas pedagógicas, materiais e textos didáticos nessa perspectiva. (UFMA, 2013. p.21)

O Projeto Político Pedagógico menciona sobre o REUNI que “é um programa que estimula a ampliação do acesso e permanência na educação superior público” (UFMA, 2013, P. 22). Onde o mesmo tem como uma de suas diretrizes a redução da evasão, bem como a ocupação das vagas que ficam ociosas e mais vagas de ingresso.

A Organização Curricular se dá pelo Núcleo de Formação Básica, que são os componentes curriculares obrigatórios; Núcleo de Formação Livre que é constituído pelos componentes curriculares que se dão por escolha, mas dentro de uma previsão curricular; Núcleo de Formação Específica que são os componentes curriculares para a integralização curricular e indispensável; Núcleo de Formação Pedagógica que são as disciplinas e atividades de prática pedagógica; Prática de Ensino como Componente Curricular com conteúdo

distribuídos em disciplinas tanto quanto dentro de componentes teórico-práticas; Eixos Articuladores que é a elaboração de métodos para a organização da matriz curricular; Estágio que é o componente curricular que permite que o aluno experencie do processo de ensino-aprendizagem; Trabalho de Conclusão de curso que é uma atividade obrigatória do currículo, um trabalho científico realizado pelo aluno com a orientação de um professor e por fim as Atividades Complementares que são obrigatórias no componente curricular e envolvem tanto o ensino e a pesquisa quanto a extensão.

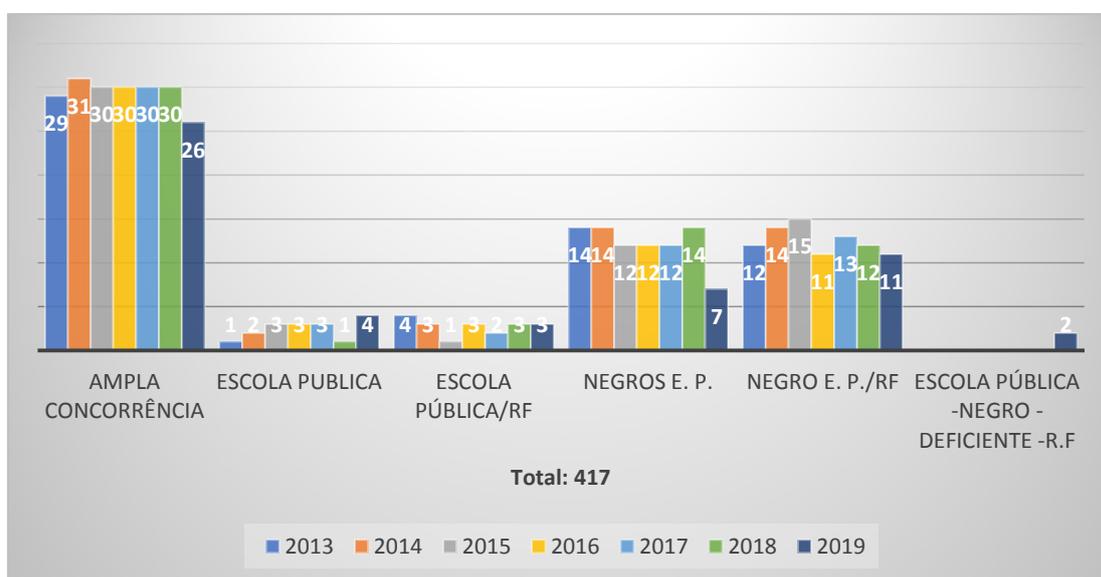
O projeto apresenta ainda o ementário e referências previstas para a serem trabalhadas nas disciplinas do curso de Ciências Humanas. Embora o projeto político pedagógico seja consideravelmente novo o mesmo não apresenta nenhum tipo de observação específica sobre a população negra e cotista do curso. O que precisaria ser tocado, tendo em vista o contexto da localização do Campus de Bacabal, tendo em vista ainda que o projeto político pedagógico é uma fonte de definição da identidade do curso e é um meio de reflexão e discussão das dificuldades encontradas. A Universidade enquanto fonte de pesquisa e conteúdo científico precisa analisar discutir, avaliar e trabalhar em seu interior esses temas como permanência, a efetivação das cotas, a evasão, as fraudes das cotas, temas bastante delicados, mas que precisam ser observado e discutido e precisam estar previstos pela instituição de ensino. O projeto político pedagógico é um terreno fértil para o questionamento das reproduções e da sociedade atual.

3.1 - Fluxos acadêmicos de ingressantes no Curso de Ciências Humanas-Sociologia entre 2013 e 2019.

Com uso de pesquisa documental apresentaremos aqui o fluxo acadêmico dos estudantes ingressantes no curso de Ciências Humanas/Sociologia, apresentando os dados das entradas dos ingressantes de 2013 a 2019, dos diferentes tipos de ingresso. A escolha desse intervalo se justifica pelo fato de 2013 ser o ano da primeira turma sob a Lei nº 12.711/2012; e porque 2019 é o ano em que antecede a pandemia e esses ingressantes puderam experienciar a modalidade presencial de ensino. Dito

isso, serão apresentados aqui os dados dos ingressantes pela ampla concorrência nos anos de 2013 a 2019, tabelas com quantidade por sexo e situação/status. Estudantes ingressantes por cotas para negros nos anos de 2013 a 2019, quantidade por sexo e tipo de ingresso e por situação/status. Apresentação do quantitativo de concluídos, cancelados, ativos e formandos ingressantes pela ampla concorrência e pelas cotas para negros, e, por conseguinte a apresentação dos concluídos, trancados e cancelados entre os ingressantes por ampla concorrência e ingressantes por cotas para negros.

Gráfico 03 - Vagas preenchidas no curso de Ciências Humanas/Sociologia nas diferentes formas de ingresso nos anos de 2013 a 2019.



Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

O gráfico acima nos apresenta que as vagas ofertadas no curso de ciências humanas nos anos de 2013 a 2019 foram preenchidas da seguinte forma: No ano de 2013 das 60 vagas ofertadas, 29 foram para ingressantes por ampla concorrência, 01 para ingressantes de escola pública, 04 vagas destinadas a estudantes de escola pública com renda familiar de até um salário e meio, 14 vagas destinadas a negros oriundos de escola pública, e 12 para estudantes negros, oriundos de escola pública, com renda familiar de até um salário e meio.

No ano de 2014 das 63 vagas ofertadas, 31 delas foram destinadas a ampla concorrência, 02 para estudantes de escola pública, 03 para estudantes

de escola pública renda familiar de um salário e meio, 14 para estudantes negros egressos de escola pública, 14 vagas destinadas a negros estudantes de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio.

Em 2015 do total de 61 vagas para o curso de ciências humanas, 30 delas foram preenchidas por estudantes ingressantes pela ampla concorrência, 03 para estudantes de escola pública, 01 para estudantes oriundos de escola pública e com renda familiar de um salário e meio, 12 vagas preenchidas por cotistas negros estudantes de escola pública, e 15 destinadas a estudantes negros de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio.

No ano seguinte, 2016, das 60 vagas ofertadas, metade delas preenchidas por ingressantes de ampla concorrência, 03 vagas para estudantes de escola pública, 03 para ingressantes de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio, 12 vagas preenchidas por estudantes negros e oriundos de escola pública, 11 vagas para negros, estudantes de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio.

No ano de 2017 das 60 vagas ofertadas no curso de ciências humanas, 30 dessas vagas foram para ingressantes através da ampla concorrência, 03 para a categoria estudantes de escola pública, 02 vagas preenchidas por estudantes de escola pública com renda familiar de até um salário mínimo, 12 vagas ocupadas por estudantes negros de escola pública, e 13 por estudantes negros de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio.

No ano de 2018 das 60 vagas ofertadas no curso de ciências humanas, 30 dessas vagas foram preenchidas por ingressantes através da ampla concorrência, 01 para estudantes de escola pública, 03 vagas preenchidas por estudantes de escola pública com renda familiar de até um salário mínimo, 14 vagas para estudantes negros de escola pública, e 12 por estudantes negros de escola pública e com renda familiar de até um salário e meio.

No ano de 2019 foram 53 vagas ofertadas no curso de ciências humanas, dessas vagas foram 26 para ingressantes através da ampla concorrência, 04 para a categoria estudantes de escola pública, 03 vagas preenchidas por estudantes de escola pública com renda familiar de até um salário mínimo, 7 vagas ocupadas por estudantes negros de escola pública, e 11 por estudantes negros de escola pública e com renda familiar de até um

salário e meio, e 02 vagas destinadas a estudantes de escola pública, negros, portadores de deficiências e com renda familiar de um salário e meio.

Tabela 01 – Quantitativo de ingressantes pela ampla concorrência discriminados por sexo nos anos 2013 a 2019.

ANO DE INGRESSO	QUANT. INGRESSANTES POR AMPLA CONCORRÊNCIA.	QUANT. POR SEXO	
		F	M
2013	29	16	13
2014	31	20	11
2015	30	17	13
2016	30	17	13
2017	30	13	17
2018	30	18	12
2019	26	12	14
Total	206	113	93

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A tabela 01 nos apresenta o quantitativo dos estudantes do curso de ciências humanas/sociologia ingressantes pela ampla concorrência nos anos de 2013 a 2019, discriminados por sexo, que somam um total de 210 estudantes. No ano de 2013, foram 29, sendo 16 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. No ano de 2014 foram um total de 31 ingressantes por ampla concorrência no curso, 20 deles do sexo feminino e 11 do sexo masculino. No ano de 2015 os ingressantes pela ampla concorrência foram 30, 17 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. Em 2016 as vagas destinadas a ampla concorrência também foram 30, 17 preenchidas por estudantes do sexo feminino e 13 do sexo masculino. No ano de 2017, foram 30 vagas para a ampla concorrência no curso, sendo 13 delas preenchidas por estudantes do sexo feminino e 13 estudantes do sexo masculino. Em 2018 foram também 30 ingressantes pela ampla concorrência, 18 desses ingressantes do sexo feminino e 12 do sexo masculino. No ano de 2019 o número de ingressantes nessa modalidade é menor, sendo 26, 12 ingressantes do sexo feminino e 14 do sexo masculino.

Tabela 02 – Quantitativo dos ingressantes de ampla concorrência no curso de ciências humanas/sociologia discriminados por situação/status.

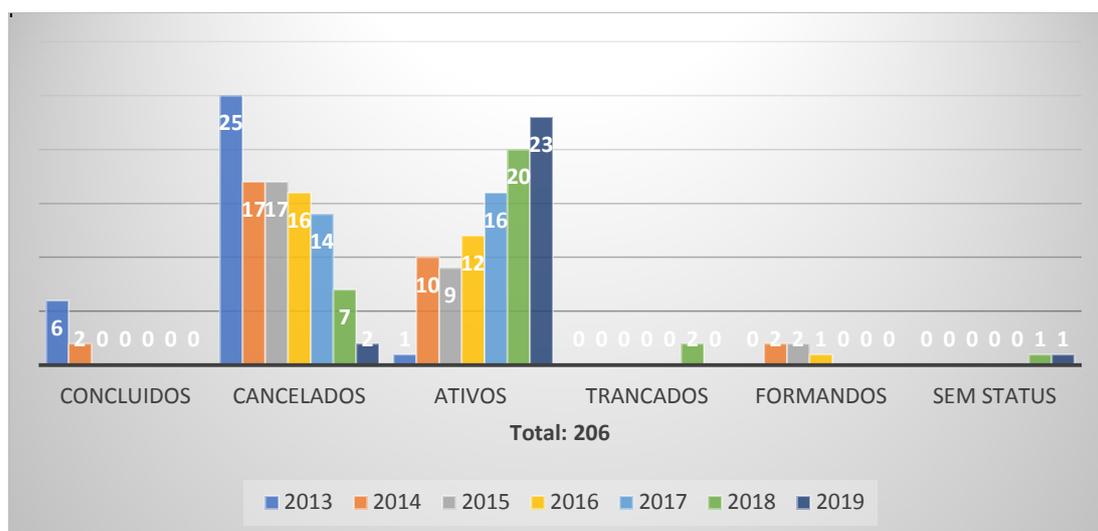
ANO DE INGRESSO	QUANT. INGRESSANTES DE AMPLA CONCORRÊNCIA POR ANO.	QUANTIDADE POR SITUAÇÃO/STATUS			
		ATIVOS	CANCELADOS POR ABANDONO OU ESPONTÂNEO	CONCLUÍDOS	OUTROS
2013	29	01	25	06	0
2014	31	10	17	02	02 FORMANDOS
2015	30	09	17	0	02 FORMANDOS
2016	30	12	16	0	01 FORMANDO
2017	30	16	14	0	0
2018	30	20	07	0	02 TRANCADOS 01 SEM STATUS
2019	26	23	02	0	01 SEM STATUS
Total	206	91	98	08	09

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 02 mostra a quantidade dos estudantes ingressantes por ampla concorrência no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, por status, do total de 29 estudantes que ingressaram no ano de 2013, 01 tem o status ativo; 25 cancelados por abandono ou espontâneo; e 06 concluídos. No ano de 2014 foram 31 ingressantes pela ampla concorrência, 10 deles possuem status ativo; 17 possuem status cancelados por abandono ou espontâneo; 02 concluídos; 02 formandos. Em 2015 são 30 ingressantes, 09 com status ativo; 17 status cancelado; 0 concluídos; 02 formandos. No ano de 2016 os ingressantes pela ampla concorrência são um número de 30, 12 deles têm o status ativo; 16 cancelados; 0 concluídos e 01formando. No ano de 2017 foram 30 ingressantes, 16 ativos; 14 cancelados; 0 concluídos. Em 2018 são novamente 30 ingressantes pela ampla concorrência, onde 20 deles possuem o status do curso ativo; 07 com status cancelados; 0 concluídos; 01 com status sem identificação e 02 com status do curso trancado. No ano de 2019 o número de ingressantes é 26, 23 deles estão ativos; 02 cancelados; 0 concluídos; 01 sem identificação de status.

Apresentaremos através do gráfico 04 abaixo as informações sobre o quantitativo dos estudantes por Situação/Status constantes na tabela 02.

Gráfico 04 – Situação/Status dos estudantes ingressantes pela ampla concorrência no curso de Ciências Humanas/Sociologia.



Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

Tabela 03 – Quantitativo geral por situação/status dos ingressantes de ampla concorrência no curso de ciências humanas/sociologia entre 2013 e 2019.

	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONCLUÍDOS	08	3,82%
CANCELADOS	98	47,58%
ATIVOS, FORMANDOS, TRANCADO E SEM STATUS	100	48,60%
Total	206	100%

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 03 mostra a quantidade dos estudantes ingressantes pela ampla concorrência no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, por status, do total de 210 estudantes, 08 concluíram, um percentual de 3,82%, 98 um percentual de 47,58% possuem o status do curso cancelado por abandono, reopção ou por cancelamento espontâneo, e 100 desses estudantes, que somam um percentual de 48,60% possuem o status entre ativos, formandos, sem status e trancado, vale aqui destacar que somente 02 desses possuem o status do curso trancado.

Tabela 04 – Quantitativo dos ingressantes de cotas para negros no curso de ciências humanas/sociologia, discriminados por sexo e tipo de ingresso entre 2013 e 2019.

ANO DE INGRESSO	QUANT. COTISTAS POR ANO.	QUANT. POR SEXO		QUANTIDADES POR TIPO DE INGRESSO		OUTRAS
		F	M	ESCOLA PÚBLICA-NEGRO	ESCOLA PÚBLICA – NEGRO –RF.	
2013	26 COTISTAS	13	13	14	12	0
2014	28 COTISTAS	19	09	14	14	0
2015	27 COTISTAS	13	14	12	15	0
2016	23 COTISTAS	12	11	12	11	0
2017	25 COTISTAS	10	15	12	13	0
2018	26 COTISTAS	12	14	14	12	0
2019	20 COTISTAS	14	06	07	11	02 ESCOLA PÚBLICA-NEGRO-DEFICIENTE - RF
Total	175	93	82	85	88	2

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A tabela apresenta o quantitativo dos alunos cotistas do curso de ciências humanas nos anos de 2013 a 2019, que somam um total de 175 alunos, no ano de 2013 ingressaram 26 cotistas, tendo como formas de ingresso estudantes de escola pública – negro, e também estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. No ano seguinte, 2014 o campus recebe 28 alunos cotistas, através das duas formas de ingresso: estudantes de escola pública – negro, e estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. Em 2015 o número de ingressantes por cotas é de 27 tendo também como formas de ingresso estudantes de escola pública – negro, e estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. No ano de 2016 os ingressantes por cotas para negros no referido curso são de 23 cotistas, um número um pouco menor que nos anos anteriores tendo como formas de ingresso estudantes de escola pública – negro, e também estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. Em 2017 o curso recebe um quantitativo de 25 cotistas, ingressantes

divididos em estudantes de escola pública – negro, e estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. No ano de 2018, 26 alunos cotistas ingressam oriundos de escola pública – negro, e também estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita. Por final, no ano de 2019 o número é menos que todos os outros anos citados aqui, ingressando apenas 20 alunos cotistas no curso de ciências humanas, tendo como formas de ingresso estudantes de escola pública – negro, estudantes egressos de escola pública – negro – com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita e também estudantes egressos de escola pública – negro – Portadores de deficiência - com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita.

Tabela 05 – Quantitativo dos ingressantes de cotas para negros no curso de ciências humanas/sociologia, discriminados por situação/status entre 2013 e 2019.

ANO DE INGRESSO	QUANT. COTISTAS POR ANO.	QUANTIDADE COTISTAS POR SITUAÇÃO/STATUS			
		ATIVOS	CANCELADOS POR ABANDONO OU ESPONTÂNEO	CONCLUÍDOS	OUTROS
2013	26 COTISTAS	04	13	09	0
2014	28 COTISTAS	12	10	03	01 TRANCADO 02 FORMANDOS
2015	27 COTISTAS	11	13	0	01 SEM STATUS 02 FORMANDOS
2016	23 COTISTAS	11	10	0	01 GRADUANDO 01 FORMANDO
2017	25 COTISTAS	14	11	0	0
2018	26 COTISTAS	16	06	0	04 TANCADOS
2019	20 COTISTAS	13	03	0	03 TRANCADOS 01 SEM STATUS
Total	175	81	66	12	16

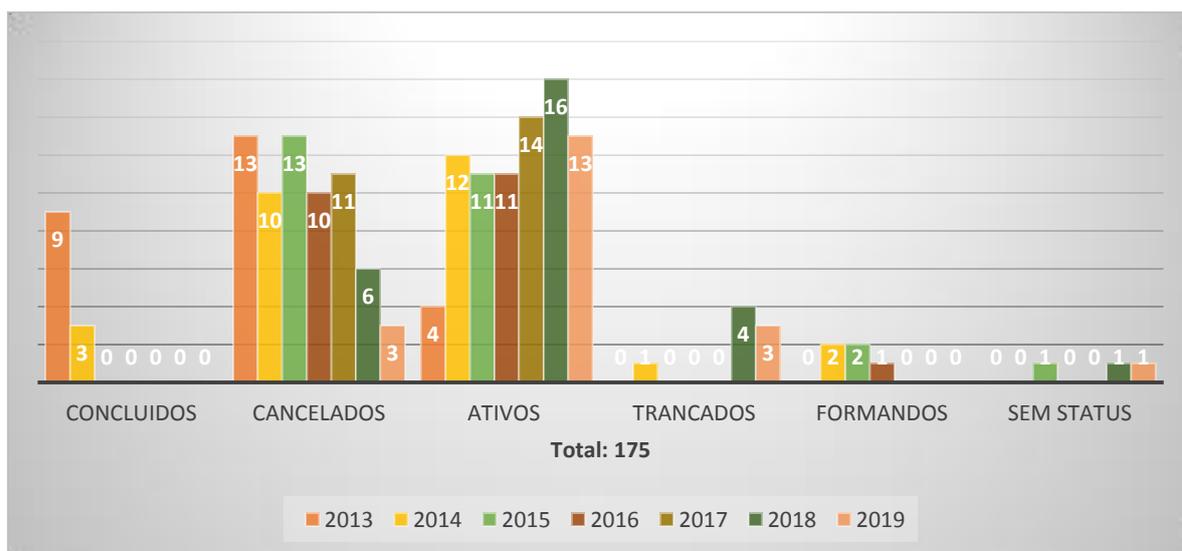
Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 05 mostra a quantidade dos estudantes ingressantes por cotas para negros no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, por status, do total de 26 estudantes que ingressaram no ano de 2013, 04 estão com status ativo; 13 cancelados por abandono ou espontâneo; e 09 concluídos concluíram. No ano de 2014 foram 28 ingressantes cotista, 12 deles possuem status ativo; 10 possuem status cancelados por abandono ou espontâneo; 03 concluídos; 01 trancado e 02 formandos. Em 2015 são 27 ingressantes, 11 com status ativo; 13 status cancelado; 0 concluídos; 01 sem identificação de

status; 02 formandos. No ano de 2016 os cotistas ingressantes são um número de 23, 11 deles têm o status ativo; 10 cancelados; 0 concluídos e 01 graduando. No ano de 2017 foram 25 ingressantes, 14 ativos; 11 cancelados; 0 concluídos. Em 2018 são 26 ingressantes por cotas para negros, onde 16 deles possuem o status do curso ativo; 06 com status cancelados; 0 concluídos e 04 com status do curso trancado. No ano de 2019 o número de ingressantes cotistas 20, 13 deles estão ativos; 03 cancelados; 0 concluídos; 03 trancados e 01 sem identificação de status.

Para melhor entendimento apresentaremos abaixo o gráfico 04 constando as informações de situação/status da tabela 05, e algumas tabelas mais detalhadas das informações quantitativas das Tabelas 04 e 05.

Gráfico 05 – Situação/Status dos estudantes ingressantes por cotas para negros incluindo os com renda acima de um salário e meio no curso de Ciências Humanas/Sociologia entre 2013 e 2019



Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

Tabela 06 – Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas entre 2013 e 2019 por Sexo.

	QUANTIDADE	PERCENTUAL
MASCULINO	82	46,86%
FEMININO	93	53,14%
Total	175	100%

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 02 vem apresentar a quantidade por sexo dos estudantes cotistas ingressantes no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, em um total de 175 estudantes, 82 são do sexo masculino, representando um percentual de 46,86% e a maioria são do sexo feminino, um número de 93, representando o percentual de 53,46%.

Tabela 07 – Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas 2013- 2019 - tipos de ingresso.

	QUANTIDADE
ESCOLA PÚBLICA – NEGRO	85
ESCOLA PÚBLICA – NEGRO – RENDA FAMILIAR	88
ESCOLA PÚBLICA – NEGRO – DEFICIENTE – RENDA FAMILIAR	02
Total	175

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 07 nos mostra a quantidade dos estudantes cotistas ingressantes no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, por tipo de ingresso, 85 são negros egressos de escola pública, sendo 88 negros também egressos de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita, e 02 estudantes negros que ingressaram no ano de 2019, egressos de escola pública, deficiente e com renda familiar bruta igual ou inferior 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita.

Tabela 08 – Estudantes Cotistas do Curso de Ciências Humanas 2013- 2019 – status concluídos, ativos e cancelados.

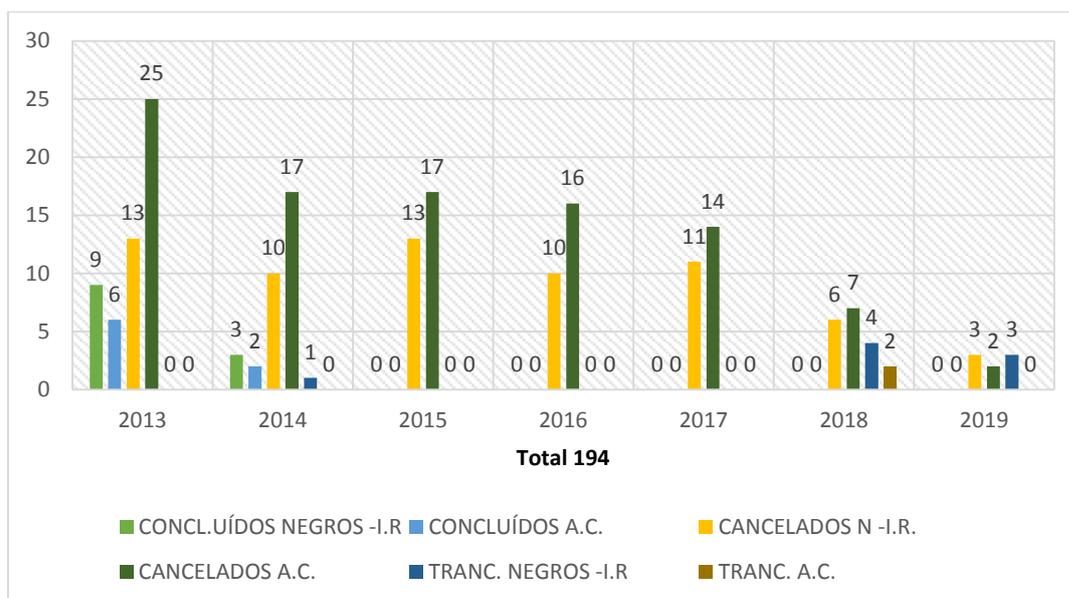
	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONCLUÍDOS	12	6,85%
CANCELADOS	66	37,72%
ATIVOS, FORMANDOS, TRANCADO E SEM STATUS	97	55,43%
Total	175	100%

Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

A Tabela 08 mostra a quantidade dos estudantes cotistas ingressantes no curso de ciências humanas, nos anos de 2013 a 2019, por status, do total de 175 estudantes que ingressaram, 12 concluíram, 66 possuem o status do curso cancelado ou por abandono ou por cancelamento espontâneo. Ao compararmos o percentual de estudantes que concluíram o curso que é de 6,85% e os de status cancelados 37,72% a diferença é gritante, o número de

estudantes cancelados é seis vezes maior que o número de estudantes que concluíram o curso. Mesmo quando comparado com cancelados 37,72% com os dois outros status 62,28%, ainda é preocupante, tendo em vista que os cancelados representam mais da metade do número de concluídos, ativos, formandos, trancados e sem status.

Gráfico 06 – Situação/Status de concluídos, cancelados e trancados dos estudantes ingressantes por cotas para negros, incluindo aqueles com renda acima de um salário e meio e ingressantes pela ampla concorrência no curso de Ciências Humanas/Sociologia.



Fonte: Dados fornecidos pelo STI-UFMA

Ao partir das informações descritas no gráfico e na pesquisa documental podemos identificar que no ano de 2013 os concluído ingressantes por ampla concorrência foram 06, 04 desses se formaram em 2018 e 02 no ano de 2019. concluindo bem o curso com coeficientes acima de 8. Os estudantes com status cancelados nessa categoria foram 25. No que se refere aos ingressantes por cotas para negros os concluídos foram um total de 09, somente 02 desses cotistas concluíram o curso no tempo estimado, 03 concluíram em 2018 e 04 concluíram o curso em 2019, com índices entre 7 e 8.

Entre os ingressantes pela ampla concorrência de 2014, 02 estudantes concluíram o curso e depois do tempo estimado no ano de 2019, um no semestre 2019.1 e o outro no semestre 2019.2, com coeficientes acima de 8. Com status cancelado nessa categoria foram 17. Dos ingressantes por cotas para negros 03 concluíram o curso, depois do tempo estimado, 02 deles em

2019 e 01 em 2020.1, com coeficientes acima de 8. Os três estudantes concluintes são ingressantes por cotas para negros e com renda familiar acima de um salário e meio. 10 cancelaram o curso.

Dos ingressantes de 2015 pela ampla concorrência e pelas cotas para negros não identificamos nenhum concluído. Entre os ingressantes pela ampla concorrência 17 cancelaram o curso por abandono ou espontaneamente, e entre os cotistas deste ano 13 cancelaram o curso.

Entre ingressantes de 2016 pela ampla concorrência e pelas cotas para negros também não identificamos nenhum concluído. Entre os ingressantes pela ampla concorrência 16 possuem status do curso cancelado por abandono ou espontaneamente, e dos cotistas ingressantes 10 cancelaram o curso.

Quanto aos ingressantes de 2017 de ampla concorrência e por cotas para negros, nenhum deles ainda concluiu o curso. No que se refere aos cancelamentos 14 estão com status cancelado pela ampla concorrência e 11 por cotas para negros.

Dos ingressantes de 2018 e 2019 pela ampla concorrência e pelas cotas para negros também não foi identificado nenhum concluído, até pelo fato de não terem alcançado o tempo estimado para conclusão do curso, que é de 04 anos. Entre os ingressantes pela ampla concorrência no ano de 2018 07 cancelaram o curso por abandono ou espontaneamente, e entre os cotistas deste ano de 2018 o cancelamento tem o número de 06. No ano de 2019 Entre os ingressantes pela ampla concorrência, 02 possuem status do curso cancelados e entre os cotistas negro ingressantes em 2019, 03 cancelaram o curso.

Os números entre concluídos e cancelados não é tão diferente entre as duas formas de ingresso, sendo os cancelamentos na ampla ocorrência até maiores que dos cotistas, mas sem deixar de observar que o número de ingressantes pela ampla concorrência é maior em todos os anos aqui pesquisados.

É importante também destacar que a presença de status trancado entre os cotistas é bem mais presente que entre os ingressantes de ampla concorrência.

Fazendo referência ao tema da nossa pesquisa e a partir dos resultados da pesquisa documental já apresentados até aqui através das tabelas e gráficos é possível observarmos algumas questões como o pequeno número de estudantes negros cotistas, chegando a apenas 175 ao decorrer desses 07 anos. Bem como, o número pequeno de estudantes cotistas e não cotistas que concluíram os cursos nestes 07 anos, e a grande quantidade de alunos que estão com status do curso cancelado esses números mostram estar aquém de suprir as desigualdades raciais e sociais que persistem. Explica questões aqui apresentadas através da minha experiência enquanto cotista e o que aqui foi citado através de vários estudos acerca do sentimento de não pertencimento. Os dados apresentam que existe um grande número de estudantes negros que assim como eu entraram na universidade e encontraram as múltiplas dificuldades de permanência já citadas aqui. Entender que o problema não está em você, que é inerente a você é um processo demorado que infelizmente nem todos chegam a alcançar. É possível perceber que também existem dificuldades de permanência para aqueles estudantes que não são beneficiários do sistema de cotas.

3.2 A experiência dos alunos cotistas do Curso de Ciências Humanas Campus da UFMA de Bacabal.

A reflexão acerca da experiência desses alunos cotista é feita a partir de levantamento dos dados empíricos desenvolvidos através da aplicação de um questionário online com 65 perguntas abertas e fechadas aplicadas com sete dos alunos do campus de Bacabal, tendo como público alvo os alunos ingressantes por cotas das turmas de 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017 do curso de Ciências Humanas.

O Questionário foi encaminhado por e-mail a todos os estudantes ingressantes por cotas do Curso de Ciências Humanas dos anos de 2013 a 2019, incluindo aqueles conclusos e cancelados, somando um total de 175 alunos, porém só obtivemos retorno de 07 desses estudantes, houve pouco interesse em expressar suas opiniões acerca do tema. Resolvi então, apresentar aqui a efetividade das políticas de ações afirmativas: Cotas raciais

no campus da UFMA de Bacabal, partindo das experiências e modo de enxergar dos alunos cotistas que se dispuseram a falar do assunto.

Todos aceitaram os termos de consentimento, ao serem questionados se teriam a disponibilidade de participarem de uma roda de conversas para tratarmos sobre o tema da pesquisa, quatro dos estudantes responderam que sim, e dois responderam não estarem disponíveis. Dos sete estudantes, cinco responderam ter como identidade de gênero Homem Cisgênero, uma mulher Cisgênero, e o outro Não Binário. Cinco disseram ter entre 18 a 29 anos e dois de 30 a 59 anos; seis deles se consideram pretos e um se considera pardo.

A quinta pergunta os questionava se possuíam outra graduação além das Ciências Humanas/Sociologia e todos os sete responderam não ter. Já quando questionado sobre atuarem ou não na docência, somente dois dos sete estudantes cotistas disseram atuar. A oitava pergunta era caso fosse empregado(a) qual a área de atuação profissional, somente três responderam, um disse que docência, outro educação básica, e o outro construção civil.

A nona questão perguntava se caso não atuam docência, se pretendiam atuar, somente quatro responderam da seguinte forma:

Q. 02 – Pretendo atuar, com certeza. Pois amo a profissão e entendo que é fundamental para o desenvolvimento de um país. Q.4 – Professor. Q.5 – Sim. Estou fazendo mestrado. Q.7 – Não pretendo atuar na docência, a docência na área de sociologia está totalmente defasada e deficitária pelo sistema de ensino no nosso país.

A partir dos dados já aqui apresentados podemos perceber que a maioria está na faixa etária de 18 a 29 anos, seis dos questionados se consideram negros, um se considera pardo. Dos sete, nenhum possui outra graduação, somente dois deles atuam na área da docência e dos cinco que não atuam nessa área, somente três responderam que pretendem atuar.

A décima pergunta interrogava se os estudantes tinham membros da família mais próximos (companheiro/a, filhos, pais e irmãos) que possuem ou se encontram em curso superior; quatro responderam não possuir, dois deles responderam ter um ou dois, e um respondeu ter três ou quatro membros da família. A pergunta seguinte era sobre a quantidade de filhos, cinco disseram não ter nenhum, e dois responderam ter dois filhos. Sobre a situação de

moradia, um deles não respondeu, cinco tem moradia mantida pela família, e apenas disse ter moradia mantida pelo próprio estudante.

A décima terceira questão perguntava aos estudantes sobre como se dava sua manutenção financeira; dois dos alunos responderam ter trabalho formal, dois disseram possuir trabalho informal, e dois têm a manutenção financeira advinda de bolsa de assistência estudantil/e ou outros programas acadêmicos, e um deles de programas governamentais de distribuição de renda. Quatro dos sete disseram possuir renda familiar mensal de 0 a R\$ 1.254,00 os outros três responderam possuir renda familiar mensal 1.255,00 a R\$ 2.004,00. Quatro deles disseram que a renda familiar é composta de uma a três pessoas, os outros três responderam ser de quatro a seis.

Ao serem questionados sobre a quantidade de membros que moravam com eles os incluindo na contagem, três dos alunos responderam que de um a três e que essas pessoas são cônjuge/companheiro (a), os outros quatro responderam que de quatro a seis pessoas, sendo eles mãe, pai, irmão, filhos. Com relação ao tipo de moradia, a maioria, cinco deles afirmaram ser própria, um de moradia emprestada, e o outro alugada.

A décima nona pergunta do questionário aplicado perguntava aos estudantes sobre o principal meio de transporte utilizado para chegar a UFMA durante a graduação, seis alunos responderam terem se utilizado de moto para irem, e um deles de transporte público. Dois dos estudantes ingressaram no ano de 2013, um em 2014, um em 2015, dois em 2016, e um em 2017. Seis deles tendo como forma de ingresso cotas para negros (pretos e pardos) com renda familiar até um salário mínimo e meio, e apenas um deles ingressante por ser estudante de escola pública com renda familiar até um salário mínimo e meio. Seis desses sete alunos disseram ser ingressantes através do ENEM/SISU: 1º semestre – 1ª opção, e um deles ENEM/SISU: 2º semestre – 1ª opção.

Quando questionados sobre o porquê da escolha de fazer o curso de Ciências Humanas/Sociologia, as respostas dos estudantes foram as seguintes,

Q.01 – Aptidão pelo curso. Q.02 – Porque era o que tinha/tem na minha cidade mais próxima do que eu queria (história). Q. 3

– Porque é um curso que se aproximava da área que eu queria e sempre tive uma simpatia pela docência. Q.04 – Porque era o que a universidade oferecia em Bacabal. Q.05 – Queria dar um sentido novo na minha vida. Encontrei no curso uma possibilidade de vivenciar algo novo e gostei de ser professor. Construí minha identidade docente e construí meu sonho e castelo em cima desse projeto. Q.06 – 1ª opção. Q. 07- Estava mais próximo do meu objetivo na época.

A vigésima quarta pergunta os questionava sobre quais as suas expectativas em relação ao curso, e obtivemos seis respostas,

Q.01 – Conhecimento científica na área de ciências humanas. Q.02 – As melhores possíveis, pois também era pra ser professor e dialogar com o outro (história), que também é de humanas. Q.03 – Boas. Q.04 – Ter uma profissão. Q. 05 – Construir uma carreira profissional. Q.07 – Estava mais próximo do meu objetivo na época.

Ao serem questionadas sobre como eles se sentiam em relação as suas expectativas quanto ao curso, quatro disseram estar muito satisfeita/o, dois responderam estar satisfeita/o, e um deles não respondeu à pergunta. Na vigésima sexta questão se perguntou sobre a conclusão do curso se já o tivesse feito, se havia sido dentro do prazo, dois não responderam, talvez por não terem concluído ainda, apenas um respondeu que sim, e os outros quatro responderam não ter concluído dentro do prazo, um desses complementa dizendo ter levado seis anos para a conclusão que aconteceu nesse ano de 2021.

Quando perguntados se caso não tivessem concluído dentro do prazo, quais que teriam sido os motivos, e cinco estudantes responderam que:

Q.02 – Não vou concluir dentro do prazo por conta da pandemia que fez com que eu fizesse somente três disciplinas por semestre na modalidade remota. Q.03 – A pandemia e o arranjo de cadeiras pagas ao longo do curso. Q.04 – Tive um filho e tranquei um período. Q.05 – Os últimos dois anos aproveitei para participar de projetos de ensino, pesquisa e extensão. Q.07 – Tive que trabalhar e buscar estabilidade própria.

A vigésima nona pergunta era se o estudante havia abandonado o curso, quais que haviam sido os motivos, não foi obtida nenhuma resposta para essa pergunta, assim como também para a pergunta se haviam trancado o curso, quais que haviam sido os motivos e se pretendiam retornar.

Ao observar as informações apresentadas pelos estudantes do questionário é possível perceber que a maioria não possui membros próximos na família que estão cursando ou que possuem curso superior, quase todos possuem moradia mantida pela família e com renda de 0 a 1.254,00 R\$. Os estudantes que se dispuseram a responder são praticamente todos de anos de ingressos diferentes, e ingressantes por cotas para negros, através do ENEM/SISU: 1º semestre – 1ª opção. Somente um dos alunos afirma ter escolhido o curso pela aptidão, os outros afirmam terem escolhido por falta de outras opções, e por estar mais próximo do curso que desejavam, mas as expectativas em relação ao curso foram satisfatórias para todos que responderam essa questão. A maioria, praticamente todos que responderam sobre a conclusão do curso dentro do prazo estimado, disseram não ter conseguido, ou não vai conseguir concluir dentro do prazo, além das dificuldades em conciliar estudos e trabalho, ainda surgiu uma nova dificuldade, configurando a formação acadêmica que foi a pandemia, um tema recentemente muito abordado em trabalhos científicos.

A trigésima primeira pergunta os questionava se consideravam ter concluído seu curso com sucesso, quatro responderam a pergunta,

Q.01 – Bastante sucesso. Acredito que todo conhecimento aprendido durante o curso me transformou em outra pessoa (melhor). Q.03 – Sim. Pois aprendi muito ao longo desse tempo de graduação. Q.04 – Sim. Me sinto apta a contribuir com a sociedade. Q.05 – Sim. Alcancei meus objetivos.

Ao serem questionados sobre a pretensão de dar continuidade a formação acadêmica e como seria, quatro dos sete estudantes responderam pretender fazer pós-graduação stricto-sensu (mestrado/doutorado) as outras três pretendem fazer pós graduação lato-sensu (especialização). A trigésima quarta pergunta era se o curso os havia ajudado de alguma forma a entrar no mercado de trabalho, e como, as respostas de seis dos questionados foi a seguinte:

Q.01 – Sim, meu primeiro emprego assalariado foi depois que me formei, graças ao diploma. Q.02 – Não conclui ainda. Mas acredito com muita força que me ajudou e ajudará sim. Q.03 – Mais ou menos, tive algumas experiências informais na área da educação. Q.04 – Ainda não. Q.05 – Mais ou menos. Tô esperando um concurso público. Q.07 – Aprendizado social,

conseguir ser mais sociável e me expressar de forma clara apesar da minha timidez.

A trigésima sexta pergunta do questionário pedia sugestão para melhorar o curso e tivemos o retorno de cinco estudantes.

Q.01 – O estágio poderia ser melhor elaborado e sem muitas burocracias. Q.02 – Mais atenção e empenho de alguns professores em relação formação dos alunos e o oferecimento da disciplina de metodologia do trabalho científico no início do curso. Q.03 – Abrir mais oportunidades de atuação por meios de bolsas de monitoria ou estágios remunerados através de convênios com escolas privadas ou poder público municipal ou estadual, bem como a oferta de pós-graduação na área de humanas para o campus de bacabal. Q.04 – Professores mais comprometidos. Q.05 – Uma reforma na grade curricular.

Quatro dos sete questionados responderam se fizeram uso de algum tipo de auxílio oferecido pela UFMA para realização de seus estudos, um responde que fez uso do auxílio transporte, outro de alimentação e transporte, bolsa foco acadêmico, residência pedagógica e PIBIC, o terceiro de auxílio permanência e o último na conquista de bolsas, participação em projetos etc.

A trigésima nona pergunta era se haviam participado de algum dos programas acadêmicos apresentados no questionário; três dos alunos responderam ter participado dos programas de monitoria, extensão, pesquisa, dois estudantes de programa de pesquisa, outro de extensão pesquisa, assistência estudantil, residência pedagógica, e o último deles do PIBID. Questionados logo na pergunta seguinte sobre quais os programas e/ou ações de assistência estudantil da UFMA haviam sido beneficiados. Três dos seis que responderam essa pergunta disseram terem sido beneficiados pelo foco acadêmico: Extensão, ensino, pesquisa ou vivências profissionais, auxílio alimentação, auxílio transporte; o outro se beneficiou de auxílio moradia – casa universitária ou moradia pecuniária, auxílio para eventos científicos; e o último deles de auxílio transporte, auxílio para eventos científicos. Além disso, outras atividades extra curriculares das quais os mesmos participaram, foram movimento estudantil, movimento político, artístico-culturais e movimentos religiosos.

A quadragésima segunda pergunta era sobre os outros espaços da Universidade utilizados para realização das suas atividades acadêmicas, além

da sala de aula, e todos responderam terem ou ainda fazerem uso da biblioteca, laboratório de computação, salas dos grupos de pesquisas.

Ao serem questionados acerca das estratégias ou alternativas utilizadas para garantir sua permanência ou conclusão no curso de graduação, quatro dos estudantes responderam:

Q.01 – Focar no futuro independente das dificuldades. Q.02 – Tive que optar entre trabalhar e deixar o curso ou permanecer e viver de bicos (trabalhos informais). Q.5 – Dedicção e esforço. Q.07 – Foco nos objetivos desejados.

A quadragésima quarta pergunta os interrogava sobre o porquê terem concorrido a alguma vaga na universidade reservada para estudantes negros/as e obtivemos as respostas seguintes:

Q.01 – Sim. Q.02 – Porque sinceramente achei que não tina capacidade para concorrer em ampla concorrência. Q.03 – Porque me identifico como negro e pela facilidade de ingresso. Q.04 - Porque eu sou negra. Q.07 – Porque é um direito.

Seis responderam sim a para a pergunta de se haviam se sentido acolhidos no curso e na universidade como cotista racial. Na quadragésima sexta pergunta do questionário os estudantes foram indagados se no decorrer do curso, se declaravam abertamente que era cotista, e se pediu que eles justificassem sua resposta:

Q.01 – Sim. Q.02 – Não tive muitas conversas que permitisse entrar nesse ponto. Q.03 – Sim. Q. 04 – Não. Q.07 – Sim, abertamente e usava as cotas como forma dinâmica de afirmar meus direitos.

Quanto as suas opiniões sobre como deveria ser o acolhimento na UFMA para o estudante cotista, apenas três dos alunos deram sua opinião:

Q.01 – De forma equânime. Q.02 – Com empatia/altruísmo, respeito. Q.04 – Na universidade nem se fala nisso.

Sobre serem perguntados por alguém abertamente se era/é cotista, e se haviam problemas em se assumir enato pessoa negra, quatro dos cinco estudantes que responderam a essa pergunta disseram não ter sido perguntado; e o outro restante respondeu que sim.

A quadragésima nona pergunta trazia a indagação sobre a presença de dificuldades em acompanhar as disciplinas, se sim, quais que haviam sido, e cinco dos sete estudantes responderam tal questionamento,

Q.01 – Sim, sentia pressões psicológicas enquanto a prazos de entregas de trabalhos. Q.02 – Tive no início do curso. Não me lembro de quais, mas tive muitas, mais muita dificuldade mesmo. Q.04 – Não. Q.05 – Não. Q.07 – Sim, geografia pois era a matéria que eu menos tinha apresso.

Os cinco estudantes que responderam a quinquagésima pergunta disseram não terem sentido alguma diferença de tratamento por parte de colegas, professores ou funcionários da universidade por serem cotistas.

Quanto a terem recursos como computador, impressão, internet, para realizar seus estudos, os seis que responderam disseram que:

Q.01 – Não tinha nenhum. Q.02 – Não tinha. Q.03 – Computador com internet apenas. Q.04 – Sim. Notebook. Q.05 – Sim. Q.07 – Sim, computador e xerox.

A quinquagésima segunda pergunta era sobre a existência de problemas de permanência na academia como falta de recursos financeiros para se manter, pagar transporte, para de alimentar, comprar livros, pagar xerox, os cinco estudantes que responderam à pergunta disseram que:

Q.01 – Todos os problemas que envolvia dinheiro. Q.02- Sim, de transporte, falta de livros, de grana pra xerox, de notebook para ler textos e fazer as atividades. Q.03 – Não. Q.04 - Não. Q.07 – As vezes não tínhamos como pagar as xerox, e amigos que tinham acesso as mesmas compartilhavam seu material.

Quando perguntados sobre terem presenciado em ambiente da universidade alguma situação de racismo com ou por outros alunos ou servidores, quatro dos cinco que responderam, disseram não ter presenciado, e um deles afirmou que sim, em uma situação onde um colega de sala comentou sobre outra colega ter cabelo “ruim”.

Quatro dos seis que responderam ao questionamento sobre se concluiu ou pretende concluir o curso no tempo regular responderam que sim, e dois responderam que não.

Na quinquagésima sexta pergunta do nosso questionário era se os estudantes têm a mesma opinião da que tinham na época da entrada em relação às cotas, e obtivemos as cinco seguintes respostas:

Q.01 – Mesma opinião até hoje. Q.02 – Tenho não, pois tinha outra visão antes de saber da existência da universidade. Hoje sou totalmente a favor por vários motivos. Q.03 – Minha posição sempre foi a mesma. A favor das cotas. Q.04 – Sim. Ele dá oportunidade aos menos desfavorecidos de estudar igual aos que tiveram condição melhores. Q.05 – Sim. Sempre fui a favor e continuo com o mesmo pensamento.

Quando questionados sobre o significado de obtenção de um certificado de curso superior para os suas vidas e suas famílias as respostas expressadas foram:

Q.01 – O símbolo maior de conquista por parte dos meus pais. Q.02 – Um significado enorme. Representa a quebra de uma “tradição” /perpetuação/reprodução e história de analfabetismo na família e a possibilidade também da quebra da reprodução e perpetuação de miséria extrema na história da família. Q.03 – Expectativa de um emprego digno e satisfação pessoal. Q.04 – Motivo de muito orgulho. Q.05 – Tudo. É minha vida. Q.07 – Importante para minha família que qualquer um membro tenha ensino superior, pois ele abre portas para o desenvolvimento pessoal e financeiro.

Sobre o sistema de cotas para acesso à educação superior, seis responderam à pergunta e disseram considerar muito pertinente. Solicitadas a opinião sobre o sistema de cotas para acesso à educação superior, três dos sete que deram a opinião responderam que deve ser apenas para estudantes negros (pretos e pardos) oriundos da escola pública, um respondeu que para negros (pretos e pardos) com baixa renda e oriundo de escola pública, outro respondeu que é essencial para quem precisa os menos favorecidos, o estudante seguinte disse que para todos os desfavorecidos, e o último opinou que deve ser para negros, indígenas, pessoas de baixa renda e de escola pública.

A sexagésima primeira pergunta trazia aos estudantes o questionamento sobre concordarem com a manutenção do sistema de cotas para acesso a educação superior e o porquê, os cinco estudantes que responderam disseram o seguinte:

Q.01 – Sim. Esse sistema minimiza a desigualdade. Q.02 – Sim, pois representa, sobretudo, para os negros e indígenas, um reconhecimento e o mínimo de retribuição e pela sua contribuição na história e construção do país, e de reparar minimamente os erros cometidos com eles no que diz respeito a escravidão, torturas, mortes etc. Q.03 – Pois ele permite que populações de áreas vulneráveis socialmente ingresse no ensino superior. Q. 04 – Sim. Porque ele ajuda a diminuir as desigualdades. Q. 05 – Porque é o correto. Devemos isso a população negra.

Ao serem perguntados se o sistema de cotas para acesso à educação superior deveria ser modificado e em quais aspectos os estudantes disseram, quatro dos estudantes responderam,

Q.01 – Deveria ter uma melhor análise no ato da inscrição dos alunos. Q.02 – No momento não consigo ver mudança, mas se haver mudança que seja pra melhor e beneficiar os menos favorecidos sempre. Q. 04 – Está bom assim. Q.05 – Mais rigidez.

Quanto ao conhecimento que tem sobre o sistema de cotas para acesso à educação superior, cinco consideram muito bom.

A pergunta final era na verdade para que dessem sua opinião acerca das dificuldades enfrentadas. Quatro dos sete estudantes responderam que a dificuldade financeira dificulta acesso de material das disciplinas, dois outros estudantes opinaram que a dificuldade financeira do estudante negro produz demora de conclusão do curso de graduação ou evasão, e o último deles responde que os ingressantes pelo sistema de cotas têm em sua opinião maiores dificuldades que os outros estudantes para acompanhar o curso. Dentro do questionário foi dada abertura no final para que os alunos pudessem abordar algum aspecto que considerasse relevantes para somar as informações prestadas, mas eles opinaram por não fazer tal abordagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível perceber através da pesquisa, o restringimento dos alunos em falar, debater sobre as cotas. Demonstrando assim a necessidade de melhoramento quando se fala de ações afirmativas em especial no que se refere às cotas.

Poucos dos alunos se dispuseram a responder o questionário, o que incorporado aos dados apresentados na pesquisa, ilustram a relevância em tratar desse assunto. O tema precisa ser mais abordado, divulgado e debatido dentro do ambiente universitário, tendo em vista que a universidade é um espaço de debate e problematização. A quantidade de estudantes que são ou forma beneficiários de tal ação.

No que se refere aos resultados da pesquisa documental já é possível perceber o número de estudantes negros cotistas, chegando a apenas 175 ao decorrer desses 07 anos, estando esses números aquém de alcançar a superação das desigualdades sociais e raciais que ainda persistem na nossa realidade. Bem como, o número pequeno de estudantes cotistas e não cotistas que concluíram os cursos nestes 07 anos. Existe um grande número de estudantes evadidos do curso, com status do curso cancelado, podemos tomar como base para explicação disso os resultados do questionário online, onde os alunos apresentam em sua maioria dificuldades financeiras e de assimilação de conteúdos como percalço para de permanência na Universidade.

Neste sentido se faz importante um avanço nas políticas de permanência, a pesquisa revela que o direito ao acesso não resulta espontaneamente ao sucesso e a permanência desses estudantes que por muito tempo estiveram distantes do ensino e superior, e que em sua grande parte assim como eu, viveram uma educação básica deficitária. Os estudantes cotistas precisam ser agregados na universidade em sua totalidade e não apenas parcialmente.

A importância que o sistema de cota teve/tem é indiscutivelmente importante para a reparação, inserção e para o alcance da equidade social. Importância essa revelada e destacada através das falas dos estudantes na pesquisa realizada através do questionário, bem como o significado de

transformação e rompimento de uma perpetuação de desqualificação profissional em suas famílias.

Esse trabalho não findará com essa pesquisa, pois as descobertas que me foram proporcionadas através dele fizeram nascer um desejo e o interesse em mergulhar mais fundo no debate acerca das cotas dentro das universidades.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Francisca Maria Viana Sousa de. **Políticas de ações afirmativas: um olhar sobre as cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão-UFMA, campus VII.** (Monografia) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018. ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- ANDREWS, Georg Reid. **Desigualdade: raça, classe e gênero.** ANDREWS, George Reid; La FUENTE, Alejandro de. Estudos afro-latino-americanos: uma introdução. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.
- BITTAR, Mariluce; DE MORAES, Wanilda Coelho Soares. **Ações afirmativas e o acesso de negros na educação superior A experiência do Instituto Luther King**. Conselho Editorial, p. 69, 2010.
- BRAGA, Maria do Rosário de Fátima Fortes. **Ações afirmativas na educação superior: Análise de significados de políticas e ações institucionais para acesso do estudante autodeclarado negro em cursos de medicina e licenciatura em matemática na ufma.: História e debates no Brasil.** 2019. Texto dissertativo. (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís.
- Brasil. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Imprensa Nacional, ano 149, nº 169, seção 1, p. 1, 30 ago. 2012.
- CAMARGO, Amilton. **AS COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO: a trajetória do estranho.** São Luís, 2016.
- CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. **Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília.** Brasília: Universidade de Brasília, Departamento de Antropologia, 2002. (Série Antropologia, n. 314).
- CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial.** Rio de Janeiro: Campus, 1980.
- DOMINGUES, Petrônio. **Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica.** Revista brasileira de educação, 2005.
- FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Global, 2007.
- GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 27, n. 1, 2011.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento negro e educação.** Revista brasileira de educação, p. 134-158,

2000.

HASENBALG, Carlos Alfredo; DO VALLE SILVA, Nelson. **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida.** Iuperj/Ucam, 2003.

HERINGER, Rosana, 2010. **Ação afirmativa à brasileira: institucional idade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001- 2008).** In: **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras.** Paiva, Ângela Randolpho Paiva (org.). Rio de Janeiro: Editora PUCRio e Pallas, 2010, págs. 117-144.

HERINGER, Rosana. **Ação Afirmativa e Combate às Desigualdades Raciais no Brasil: o desafio da prática.** Anais, p. 1-16, 2016.

HERINGER, Rosana. **Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico.** Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HERINGER, Rosana. **Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas.** Cadernos de Saude publica, v. 18, p. S57-S65, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil.** Estudos e Pesquisas-Informação Demográfica e Socioeconômica, v. 41, 2019.

JANAINA, Andrea Sousa Lima. **A origem da discriminação racial no brasil até a contemporaneidade.** Congresso Internacional de História. – Jataí- GO. p. 3. 2016. Disponível em: <http://www.congressohistoriajatai.org/2016/site/anaiscomplementares> Acessado em: 26/07/2021.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, Preconceito e Discriminação.** In: Superando o racismo na escola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005.

MACIEL, Regimeire. **Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 93, n. 233, 2012.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. **Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil.** In: FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. PROEX: UFU - MG, p.88-97, 2012.

MARTINS, Manoel de Jesus Barros; PINHEIRO, Sílvio Sérgio Ferreira. **Uma análise necessária das políticas afirmativas na UFMA.** Ensino & Multidisciplinaridade, p. 41-59, 2015.

MARTINS, Manoel de Jesus Barros; PINHEIRO, Sílvio Sérgio Ferreira. **Uma análise necessária das políticas afirmativas na UFMA.** Ensino & Multidisciplinaridade, p. 41-59, 2015.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa:** História e debates no Brasil. Caderno de pesquisa, n 117. P.197-217, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Ação afirmativa em benefício da população negra.** Universidade e Sociedade, v. 1, n. 1, p. 46-52, 2003.

_____. **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação ciência. Revista de antropologia, São Paulo, p. 115, 1996.

_____. **Negritude afro-brasileira:** Perspectivas e Dificuldades. Revista de antropologia, São Paulo, v.33, p. 109-117, 1990.

MUNDIAL, Banco. **Afrodescendentes na América Latina:** Rumo a um marco de inclusão. Washington, DC: World Bank. Licença: Creative Commons Attribution CC BY, v. 3, 2018.

NUNES, Antonio de Assis Cruz. **O Sistema de Cotas para Negros na Universidade Federal do Maranhão:** uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense. Tese de Doutorado (DINTER entre Universidade Federal do Maranhão e Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita/Marília) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

PANTOJA, Elen Patricia Braga. **Direitos diferenciados e ações afirmativas:** um estudo sobre políticas de cotas para negros e índios. Dissertação de mestrado (Mestrado em Políticas Públicas) –Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

PIOVESAN, Flavia. **Ações afirmativas e direitos humanos.** Revista USP, n. 69, p. 36-43, 2006.

PREFEITURA DE BACABAL. **Dados do Município.** Disponível em: <<https://www.bacabal.ma.gov.br/dados-do-municipio>> Acesso em 18 de ago. 2021.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **O negro e a universidade Brasileira.** História Actual online, n.3,p.7,2004.

_____. Delcéle Mascarenhas. **O negro na universidade.** Salvador: novos toques, 2002.

SALVADOR, Andréia Clapp; HERINGER, Rosana Rodrigues; DE OLIVEIRA, Antonio José Barbosa. Políticas de ação afirmativa: Direito e reconhecimento. **O social em questão**, n. 32, p. 9-16, 2014.

SANTOS, H. et al. **Políticas públicas para a população negra no Brasil.** ONU, 1999. [Relatório ONU].

SCHUWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário:** cor e raça na intimidade. In: SCHUWARCZ, Lilia Moritz. A História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SEYFERTH, Giralda. **Racismo no Brasil**. Editora Peirópolis, 2002.

SILVA FILHO, Penildon; CUNHA, Eudes Oliveira. As políticas de ações afirmativas na educação superior no Brasil sob a ótica da equidade. In: **IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação/VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Porto, Portugal. 2014.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Pobreza, desigualdade e políticas públicas**: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. Revista Katálysis, v. 13, p. 155-163, 2010.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil**. Cadernos de pesquisa, P.219-246, 2002.

SOUZA, Arivaldo Santos de et al. Ações afirmativas: origens, conceito, objetivos e modalidades. **SEMOC-Semana de Mobilização Científica- Qualidade de Vida e Dignidade da Pessoa Humana**, 2005.

TOMEI, Manuela et al. **Ação afirmativa para a igualdade racial: características, impactos e desafios**. Brasília: OIT, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Portal das profissões. **Campus Bacabal**. Disponível em: <<https://portalpadrao.ufma.br/profissoes/nossos-centros-academicos/campus-de-bacabal/capa-cursos>>. Acesso em 15 de ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Pró Reitoria de Ensino. **Campus Bacabal**. Disponível em: <https://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proen/paginas/pagina_estatica.jsf?id=58>. Acesso em 16 de ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). **Reuni UFMA**. 2007. Disponível em: <www.proen.ufma.br/sigs/admin/fotos/410/reuniUfma.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pró-Reitoria de ensino. Departamento de Desenvolvimento do Ensino de Graduação. **Projeto Político-pedagógico** do Curso de Licenciatura em Ciências Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia – Campus Bacabal. São Luís, 2013.