

Acesso de estudantes negras e negros a atividades de monitoria na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Suellen Carvalho Eleotério
Carina Copatti

Suellen Carvalho Eleotério

Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, Brasil

E-mail: suellen.ce@hotmail.com

 <https://orcid.org/0009-0002-4179-2764>

Carina Copatti

Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, Brasil

E-mail: carina.copatti@ufes.br

 <https://orcid.org/0000-0003-0485-388X>

Resumo

Este artigo constitui-se como recorte de pesquisa de dissertação de mestrado em educação e tem como objetivo refletir sobre a inserção de estudantes negros e negras em atividades de monitoria dos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A análise centra-se nos dados referentes ao Projetos Especiais de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (PAEPE), que possuem duas modalidades: o PAEPE I, oferece vagas aos estudantes de monitorias para realização de atividades vinculadas ao ensino, pesquisa e extensão com orientação de docentes; o PAEPE II, oportuniza vagas voltadas à realização de atividades administrativas. Para tanto, considera-se a interlocução entre referenciais que tratam de ações afirmativas, política de cotas e o direito à educação da população negra no Brasil, ainda, aspectos que envolvem a realidade vivenciada na UFES a partir da legislação vigente e dos dados do Censo Estudantil para as Ações Afirmativas realizado pela, então, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) em 2022. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos dados são analisados por meio da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011) e permitem verificar que existem, ainda, lacunas e dificuldades na efetivação do acesso dos estudantes negros a atividades diversas no contexto da UFES.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Política de cotas. Universidade.

Recebido em: 13/11/2023

Aprovado em: 09/04/2024



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2024.e97267>

Abstract

Black students' access to monitoring activities at the Federal University Of Espírito Santo (UFES)

This article is an excerpt from a master's thesis in education and aims to reflect on the inclusion of black students in monitoring activities in undergraduate courses at the Federal University of Espírito Santo (UFES). The analysis focuses on data relating to Special Projects to Support Teaching, Research and Extension (PAEPE), which has two types of program: PAEPE I, which offers places for student monitors to carry out activities linked to teaching, research and extension under the guidance of teachers; PAEPE II, which offers places for students to carry out administrative activities. To this end, the interlocution between references dealing with affirmative action, quota policies and the right to education of the black population in Brazil is considered. It also considers aspects involving the reality experienced at UFES based on current legislation and data from the Student Census for Affirmative Action carried out by the Office of the Dean of Student Affairs and Citizenship (Proaeci) in 2022. This is a qualitative study, whose data is analyzed using Laurence Bardin's Content Analysis (2011) and allows us to verify that there are still gaps and difficulties in the effective access of black students to various activities in the context of UFES.

Keywords:
Affirmative
action. Quota
policy.
University.

Resumen

Acceso de los estudiantes negros a las actividades de monitoreo en la Universidad Federal De Espírito Santo (UFES)

Este artículo es un extracto de una tesis de maestría en educación y tiene como objetivo reflexionar sobre la inclusión de estudiantes negros en las actividades de monitorización en los programas de pregrado de la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES). El análisis se centra en los datos relativos al Proyectos Especiales de Apoyo a la Enseñanza, Investigación y Extensión (PAEPE), que tiene dos tipos: el PAEPE I, que ofrece plazas a estudiantes monitores para realizar actividades vinculadas a la enseñanza, la investigación y la extensión bajo la orientación de profesores; el PAEPE II, que ofrece plazas para realizar actividades administrativas. Para ello, se considera la interlocución entre referencias que tratan de la acción afirmativa, las políticas de cuotas y el derecho a la educación de la población negra en Brasil. También se consideran aspectos que involucran la realidad vivida en la UFES a partir de la legislación vigente y de los datos del Censo Estudiantil de Acción Afirmativa realizado por la Decanatura de Asuntos Estudiantiles y Ciudadanía (Proaeci) en 2022. Se trata de un estudio cualitativo, cuyos datos son analizados utilizando el Análisis de Contenido de Laurence Bardin (2011) y nos permiten constatar que aún existen brechas y dificultades en el acceso efectivo de los estudiantes negros a diversas actividades en el contexto de la UFES.

Palabras clave:
Acción
afirmativa.
Política de cuotas.
Universidad.

Introdução

Este artigo constitui-se a partir de um recorte de uma pesquisa de Mestrado em Educação e tem como objetivo refletir sobre a inserção de estudantes negros e negras em espaços formativos da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Para tanto, considera-se a interlocução entre referenciais que tratam da questão étnico-racial e a luta pelo acesso da população negra (pretos e pardos) à educação no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, considerando-se também aspectos que envolvem a realidade vivenciada na Ufes a partir dos dados do Censo Estudantil para as Ações Afirmativas, realizado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci¹) em 2022.

Como questões de investigação, procura-se responder: Como se desenvolveram as políticas de acesso à educação superior? E de que maneira tem se efetivado a inserção de estudantes negras e negras dos cursos de graduação da Ufes? Visando debater o tema e responder às questões propostas, esta pesquisa organiza-se sob uma perspectiva qualitativa.

Conforme Minayo *et al* (2002), a pesquisa, apesar de configurar-se como uma prática teórica, apresenta uma dimensão entre o pensamento e a realidade vivida pelo pesquisador. Desse modo, as questões da investigação estão relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas e é fruto da inserção no real, nele encontrando suas razões e objetivos.

Na investigação social, a relação entre pesquisador e seu campo de estudos se estabelece definitivamente. A visão de mundo de ambos está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação (Minayo *et al.*, 2002, p. 14).

Nesse processo, o primeiro movimento envolve a relação entre o referencial bibliográfico consultado, que trata das produções voltadas à questão étnico-racial brasileira e às ações afirmativas no ensino superior no país, relacionando-os a alguns dados do Censo estudantil da Proaeci-Ufes. A partir dessa etapa, realiza-se a análise e interpretação dos dados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). Este método constitui-se pela inferência e interpretação dos dados coletados, a partir da mediação entre o material de pesquisa e a teoria que norteou a análise.

A Análise de Conteúdo constitui-se por um conjunto de técnicas e de elementos com uma multiplicidade de formas e possibilidades de análise das comunicações. O primeiro procedimento da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011), é o de decifração estrutural do material. O

¹ O Censo Estudantil para as Ações Afirmativas foi realizado pela, então, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania da Universidade Federal do Espírito Santo no ano de 2022. Em 2023, a Pró-Reitoria passou a se chamar Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assistência Estudantil por meio da Portaria UFES nº 84, de 20 de junho de 2023. Para fins de uso no presente artigo, mantivemos a nomenclatura anterior por se tratar da nomenclatura vigente no momento de realização do levantamento dos dados utilizados no presente artigo.

método para a análise consiste em: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais. Isso compreende a escolha dos documentos para análise, formulação das hipóteses e objetivos, e elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final. Para tanto, utiliza-se: a) Leitura flutuante: contato com os documentos tecendo impressões e orientações, definição de hipóteses emergentes, projeção de teorias e possível aplicação de técnicas; b) Escolha dos documentos; c) A formulação das hipóteses e dos objetivos; d) A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores; e) A preparação do material. A segunda etapa é de exploração do material. Nessa fase, como explica Bardin (2011), ocorre a aplicação das decisões tomadas na fase anterior. Consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, seguindo regras formuladas previamente. E a terceira etapa se refere ao tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. Nessa fase, o material é codificado, interpretando os dados brutos do texto, que, por meio do recorte, agregação e enumeração, atingem uma representação do conteúdo. Nessa etapa, a partir da codificação, são produzidas categorias que têm por base os dados interpretados.

Este artigo estrutura-se em três seções distintas: a primeira aborda a dimensão racial e acesso à educação no Brasil pós 1988; a segunda, trata das ações afirmativas na educação superior; e, por fim, analisa o acesso ao ensino superior, com destaque para a realidade vivenciada na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Ao final do presente artigo, constam as considerações finais destacando-se os principais aspectos analisados.

A dimensão racial e a educação superior no Brasil

A dimensão racial que compõe o recorte da pesquisa em desenvolvimento tem como pressuposto que o racismo se configura como componente estrutural da sociedade contemporânea e fundamenta a organização social, econômica e política da sociedade.

Clóvis Moura (1983, p. 28), destaca a necessidade de se realizar uma análise profunda de como o escravismo ocorreu no Brasil, de forma a resultar em profundas “aderências sociais, econômicas, políticas, culturais e psicológicas” que permanecem na sociedade atual. O autor delineia como o modo de produção escravista configurou-se como elemento fundamental para que a exploração colonial chegassem a níveis extremos de exploração impedindo qualquer desenvolvimento de uma economia de mercado interno no Brasil. Soma-se a isso, o fato de que a robusta estrutura de comércio de escravizados, composta por grandes organizações, resultou em um processo de grande acumulação de riquezas para as metrópoles por um longo período da história. Ora, se, para além do uso como mão-de-obra, a compra e venda de escravizados em si era uma estrutura tão lucrativa, havia interesses por sua expansão e fortalecimento. Esse fato contribuiu para a consolidação do regime escravista nos territórios periféricos do capital.

Com a abolição da escravidão e a emergência do trabalho livre no Brasil, formou-se uma estrutura composta por: *classes dominantes* (antes senhores de escravos que passaram a latifundiários), *Estado autoritário*, com fortes mecanismos de repressão, e os *trabalhadores imigrantes*, oriundos dos grandes fluxos migratórios que formaram a grande massa de trabalhadores num contexto ainda de um Brasil semi-escravista.

Com todo um aparato repressivo, poderio econômico, amarras culturais e discursos ideológicos de superioridade branca, criou-se um modelo de classe trabalhadora (não negra, advinda do movimento de imigração) que jogou a população ex-escravizada à margem da estrutura de um capitalismo dependente, formando uma grande população de desocupados impedida de situar-se social e economicamente.

Descartou-se o negro, colocando-o em posição de desvantagem ainda maior que o exército de reserva. A ideologia da superioridade branca, destaca Moura (1983), teve papel determinante nesse violento processo de marginalização do negro, embasado no simbolismo da hierarquia racial que desconsiderava o negro como parte da estrutura social que se formava no Brasil pós-abolição.

Nesse contexto, os negros foram estigmatizados como desordeiros, criminosos e baderneiros, sendo duramente reprimidos pela polícia. A imagem do negro delinquente perdurou ao longo da formação social brasileira como justificativa das classes dominantes para manter o negro nos cortiços, favelas e espaços mais precários da sociedade, além de contribuir para que a classe operária, como sujeito coletivo, não reivindicasse melhores condições de vida e trabalho, tendo em vista essa volumosa massa de grupo marginalizado mantido pelo sistema (Moura, 1983).

O que o autor sublinha quando destaca a manutenção da imagem do negro como algo ruim, negativo, delinquente, é como os pressupostos ideológicos raciais reflexos do escravismo são reformulados na perspectiva de ofertar às classes dominantes ferramentas capazes de perpetuar a exclusão econômica, social e racial do negro no Brasil no contexto do capitalismo ao longo da história.

Almeida (2018), a partir de análises do papel da ideologia, da ciência, do direito, da cultura, da comunicação, do Estado e das instituições, enquanto definidores de padrões e direcionamentos baseados na estrutura social racista, destaca os aspectos que levam à naturalização, permanência e reprodução das desigualdades na sociedade contemporânea, os quais fundamentam a nossa compreensão da questão racial neste artigo e justificam a escolha pelo recorte de raça para compreensão dos dados do Censo Estudantil para as Ações Afirmativas realizado pela Proaeci da Ufes.

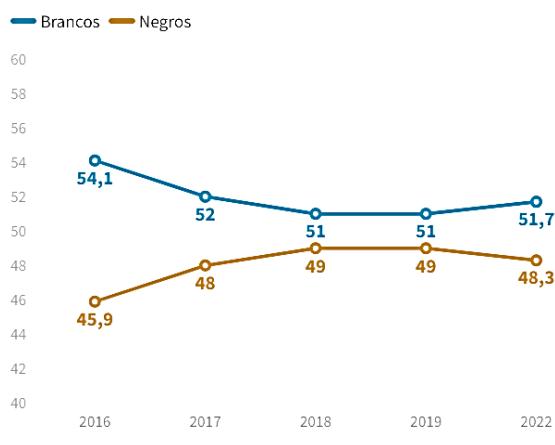
Ao tratar o caráter estrutural do racismo, Almeida (2018, p. 34) menciona que tal fato não desconsidera as possibilidades de alterações da realidade a partir dos sujeitos que “[...] como parte

integrante e ativa de um sistema, ao mesmo tempo em que torna possíveis suas ações, é por eles criado e recriado a todo momento". Dessa forma, a sociedade mantém ainda evidentes os processos de racismo, cujas relações e dinâmicas evidenciadas traduzem as dificuldades vivenciadas por negros e negras e, ainda, os desafios na luta por transformações efetivas.

O presente artigo, então, se insere na perspectiva de que “em um mundo em que a raça define a vida e a morte, não a tomar como elemento de análise das grandes questões contemporâneas demonstra a falta de compromisso com a ciência e com a resolução das grandes mazelas do mundo (Almeida, 2018, p. 37). Nesse sentido, tomar as ações afirmativas com recorte racial enquanto instrumentos de busca por alterações na realidade do ensino superior na direção de uma educação diversa, requer: estruturá-las de maneira transversal vinculada a dimensões de ensino, pesquisa, ações de extensão, políticas de permanência estudantil, além de tê-las perpassando as políticas administrativas, e de gestão universitária. Esse uso transversal parece um caminho possível, tanto para a manutenção, com sucesso, dos estudantes na universidade pública até a conclusão de seus cursos, quanto para caminhar na perspectiva de uma universidade mais democrática.

Pensar uma universidade mais democrática requer efetivar a presença e a participação dos sujeitos e das diversidades que eles representam. Entretanto, esse vem sendo um desafio, uma vez que apesar de 56,1% da população brasileira ser composta por pretos e pardos, estes ocupam 48,3% das vagas no ensino superior, somando as redes pública e privada (Alfano, 2023).

Figura 1 - Percentual de brancos e negros na educação superior brasileira (2016 a 2022)



Fonte: PNAD Educação

Fonte - Alfano, com base no PNAD Educação, 2023.

Conforme as informações obtidas por meio da referida reportagem, pode-se verificar situações desafiadoras para a redução e a diminuição das desigualdades raciais no país:

Em 2022, o IBGE divulgou que o número da população preta e parda cresceu no Brasil e atingiu 56,1%. Apesar de ser maioria, ocupa apenas 48,3% das vagas universitárias, somando as instituições públicas e privadas. Desde 2016, essa proporção de negros na universidade vinha crescendo de forma lenta, mas continuamente passando de 45,9%, em 2016, para 49%, em 2019. Depois de três anos sem a PNAD Educação, por conta da

pandemia, o dado de 2022 mostrou a queda para 48,3%. Em números absolutos, o Brasil tinha 3,6 milhões de universitários pretos e pardos em 2016 e passou para 4,1 milhões em 2022. Já o número total de alunos no ensino superior foi de 8,2 milhões para 8,7 milhões nesse mesmo período. Os dados refletem uma tendência de afastamento de alunos negros no Enem. Com a pandemia, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) registrou em 2021 o menor número de inscritos desde 2007. Além dessa queda no total absoluto de candidatos, houve também uma redução mais acentuada na participação de pretos, pardos e indígenas, em comparação com a última edição da prova. Na edição de 2020, eram aproximadamente 2,7 milhões de estudantes pardos - neste ano, foram 1,3 milhão (redução de 51,7%). A queda também ficou acima de 50% entre pretos (53,1%) e indígenas (54,8%). Por outro lado, considerando os candidatos brancos, a diminuição foi mais sutil: de 35,8%. (Alfano, 2023).

Diante da realidade evidenciada no contexto recente, de governo neoconservador e ampliação das desigualdades sociais, em parte acentuadas pela pandemia da Covid19, observou-se uma sequência de cortes em políticas públicas de cunho social e constantes ataques à ciência e à educação pública. Como resultado, vemos a fragilização de relações de trabalho, de investimentos em ciência, educação, pesquisa e, ainda, fragilização de processos que garantam o acesso e a permanência de estudantes negros e negras no ensino superior.

Tal realidade carece da necessidade de políticas consistentes, não só no que tange à redução de índices de retenção e evasão no ensino superior, mas também ações que perspectivem outras mudanças na universidade que a solidifiquem sob novas bases mais democráticas e mais receptivas aos novos sujeitos que ingressam a partir de políticas de ações afirmativas.

Acerca do crescimento do percentual de estudantes negros na Universidade nas últimas décadas, Coutinho (2018), analisa as ações afirmativas na Ufes e, em suas considerações, destaca acontecimentos experienciados pela universidade, reflexo, em forte medida, da ampliação do ingresso de estudantes negros na Universidade a partir da política de cotas. Ele relata a emergência dos coletivos de estudantes negros que passam a atuar de maneira a tensionar a instituição universitária e a buscar direitos de permanência e pertencimento ao espaço universitário inserindo a luta antirracista na ordem do dia.

O autor descreve situações que passaram a compor a dinâmica universitária a partir da presença dos coletivos negros, tais como: questionamentos relativos à ausência de produções intelectuais de autores negros em salas de aula; apontamentos sobre a existência de racismo nas práticas dos órgãos universitários, além de, denúncias de casos de preconceito racial por parte de integrantes da comunidade universitária (Coutinho, 2018). O autor ainda destaca ações dessas organizações autônomas estudantis negras que caracterizam sua forte atuação no âmbito das ações formativas no campo étnico-racial, tendo em vista a insuficiência desse debate nas propostas curriculares, além de ações de construção de redes de afeto/cuidado conjuntos, tais

como recepção de ingressantes, atividades culturais e de exaltação da potencialidade da presença desse novo perfil acadêmico resultante das cotas raciais na Ufes.

Tais elementos destacados pelo autor demonstram a força desses movimentos sociais na perspectiva de luta por mudanças na dinâmica universitária a partir da ação coletiva. A universidade é chamada a se (re)posicionar, a considerar não só as ações (e possíveis ações) desses coletivos, mas também de todo um conjunto de estudantes das mais diversas realidades sociais na construção das políticas universitárias. Diante disso, este artigo procura dialogar com pesquisas que tratam das políticas de permanência na Universidade Pública, instituição que tem um caráter social e que, portanto, precisa ser analisada, apropriada e tomada enquanto espaço popular de produção e de socialização do saber. E as políticas de ações afirmativas no campo do acesso e da permanência no ensino superior apresentam-se como ferramentas de disputa em busca de um cenário de democratização do ensino.

A luta do Movimento Negro e as Ações afirmativas no Brasil

O combate às assimetrias no acesso à educação no Brasil esteve presente na extensa história de luta do Movimento Negro de diferentes maneiras ao longo das últimas décadas. A partir da década de 1980, conforme explica Gomes (2011), em um cenário de luta pela redemocratização da sociedade brasileira, o Movimento Negro teve atuação fundamental junto às frentes progressistas na conquista pela liberdade e direitos. A autora salienta ainda que, apesar da significativa força do Movimento Negro, nessas conquistas pós-ditadura militar, a centralidade da luta de classes e a superação da exploração capitalista, presente nos movimentos de esquerda brasileiros, fez com que as reivindicações do Movimento Negro² fossem inseridas de forma parcial, genérica e a reboque da defesa de *políticas universalizantes* no arcabouço legal ali constituído.

A Constituição Federal de 1988, que marca o processo de redemocratização do país, trouxe em seu bojo avanços no campo social, sobretudo na caracterização do conceito de seguridade social enquanto ferramenta conjunta de proteção social abrangendo a política de previdência, saúde e assistência social (Behring; Boschetti; 2006) e políticas educacionais, que propiciaram, posteriormente, a instituição da Lei 10.639 de 2003 (Brasil, 2003) que trata da inserção de temas ligados à história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar.

No âmbito da educação, Rodrigues (2005) analisa os princípios da Lei de Diretrizes Básicas da Educação de 1996, que traz em seus artigos 2º e 3º, princípios de liberdade, solidariedade

² Contrapondo-se a essa máxima da classe social enquanto elemento central, o Movimento Negro analisava a questão racial “[...] como uma forma de opressão e exploração estruturante das relações sociais e econômicas brasileiras, acirrada pelo capitalismo e pela desigualdade social” (Gomes, 2011, p. 111).

humana, respeito e tolerância. A autora pontua que esse caráter genérico das questões raciais e de gênero:

(...) vai dando lugar à concepção predominante de que a educação como política pública deve responder às necessidades do conjunto da nação sem distinções de raça e cor, que no limite corresponde à perspectiva universalista burguesa ocidental para a qual toda a ação do Estado deve ser dirigida para o indivíduo racional destituído de todos os seus laços de pertencimento étnico-racial (Rodrigues, 2005, p. 74).

Embora existam alguns avanços, observa-se que predominou, nos marcos constitucionais, uma lógica de homogeneização da sociedade, não havendo espaço para as assimetrias raciais enquanto elemento fundamental e estruturante para a “explicação e a compreensão das desigualdades sociais” (Rodrigues, 2005, p. 74). Portanto, à medida que as políticas eram implementadas, vê-se que o caráter universalizante não resultou em mudanças sistêmicas para a grande massa da população negra. Nessa mesma linha, Munanga (2003, p. 119) destaca que as políticas ditas universais “[...] não trariam as mudanças substanciais esperadas para a população negra”. Observa-se, assim, que alguns avanços foram possíveis, mas sempre com limites e, por vezes, retrocessos, a depender do contexto histórico.

Gomes (2011) salienta que é nesse processo de questionamento aos movimentos sociais progressistas e ao papel do Estado sobre os limites das políticas de ideal universalizante, além da ausência da questão racial enquanto elemento determinante da dinâmica social brasileira, que ocorrem redirecionamentos significativos nos caminhos trilhados pelo Movimento Negro. Isso ocorre pois, a população negra, além de enfrentar os processos discriminatórios e de apagamento de sua cultura, mesmo constituindo-se como maioria no país (47% de pardos e 9,1% de pretos³), ainda não é valorizada, reconhecida e respeitada em seus direitos.

Nesse contexto de lutas e reivindicações, ao final dos anos 1990 e início dos anos 2000, as ações afirmativas começam a ganhar corpo enquanto objeto de luta e estratégia de enfrentamento às desigualdades étnico-raciais e superação do racismo. Conforme Feres Júnior et al (2018), há elementos internos e externos que marcaram o início dos anos 2000 e que resultaram no fortalecimento das políticas de ações afirmativas na educação enquanto instrumento de mudanças sociais. Um desses elementos diz respeito à realização da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2001 em Durban, na África do Sul.

³ Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua), 2021. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101957_informativo.pdf. Acesso em 21 junho de 2023.

Gomes (2011) analisa a potência desse acontecimento relacionando-o ao papel fundamental das articulações e redirecionamentos do Movimento Negro para garantir participação naquele evento. A autora destaca os processos e realizações que foram propícios à construção de entendimentos por parte do Movimento das estratégias necessárias para combate às desigualdades sócio-raciais, dentre elas, a implementação de políticas de ações afirmativas por parte do Estado. Observa-se, também como um desses elementos, o fortalecimento das ações e pressões do Movimento Negro para que o acesso à educação fosse “um componente da construção da igualdade social” (Gomes, 2011, p. 114).

Outro elemento analisado pelos autores diz respeito à efervescência da construção do conhecimento a partir de dados que apontaram a educação como um espaço de produção e reprodução de desigualdades no Brasil. Gomes (2011) destaca o documento elaborado por Henriques (2001) via Instituto de Pesquisa Econômica (IPEA), que subsidiou os debates do Brasil na Conferência de 2001 em Durban. Tal produção apresenta um panorama racial da população brasileira no que tange a aspectos demográficos, etários, de gênero, renda, acesso à educação, habitação, mercado de trabalho e outros. Esses elementos, associados, resultaram em tensionamentos que levaram a respostas do Estado no sentido de reconhecer o racismo e a necessidade de propor políticas de reparação que incidissem no cenário de desigualdades raciais no Brasil.

No ensino superior, as políticas de ação afirmativas, enquanto respostas às discrepâncias de acesso às universidades, tiveram suas primeiras experiências em nível estadual por meio da instituição de reserva de vagas nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro. Inicialmente para estudantes de escolas públicas (ano de 2000) e, posteriormente, inserindo critério racial no ano seguinte. Em seguida, em 2004, a Universidade de Brasília (UNB) definiu a adoção das cotas trazendo as ações afirmativas por meio de reserva de vagas para o debate nacional: argumentos favoráveis e contrários, divulgação de dados sobre desigualdades raciais e um cenário de crescente expansão das ações afirmativas no ensino superior a partir do princípio da autonomia das Universidades federais. Essas políticas começaram a ser adotadas a partir de variados critérios, formatos, instrumentos de controle e implementação. Ou seja, as modalidades de cotas foram implementadas a partir das características regionais de cada universidade e correlações de forças políticas internamente presentes (Feres Júnior *et al*, 2018).

Em 2012, a Lei 12.711 uniformizou a reserva de vagas nas universidades federais e tornou-a obrigatória num formato que garante quantitativo de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e, dentro desses, para pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência e com renda até 1,5 salário mínimo *per capita familiar* (Brasil, 2012). Com base nessas mudanças, Silva (2003, p. 49), ao tratar sobre o período de adoção de reserva de vagas pelas primeiras universidades

brasileiras públicas, sinaliza que, com o acesso de grupos e classes historicamente excluídos do ensino superior, “reescreve-se a maneira de pensar, de produzir conhecimento, de ser universidade no Brasil”. Tal afirmação evidencia a relevância da referida política enquanto ferramenta de democratização do ensino superior no Brasil e dimensiona a força potencial representada pela inserção de sujeitos historicamente excluídos da educação universitária.

Silvério (2003, p. 72) amplia a lista de ganhos sociais das ações afirmativas ao apontar que elas se configuram como “inclusão de forma não subalterna de parcelas da comunidade negra no mercado de trabalho, em posições estratégicas, e nas universidades”. Para o autor, as ações afirmativas possuem o potencial de alterar o cenário hegemônico de homens brancos em “posições de maior prestígio social e renda”, o que contribui para mudanças sociais e para que os sujeitos negros tenham acesso a espaços historicamente negados.

Na percepção de Azevedo (2019, p. 225), além da ampliação do acesso de estudantes negros ao ensino superior, as cotas raciais modificam a dinâmica institucional universitária e a estrutura social. A autora evidencia a potencialidade de “[...] alterar as posições sociais subalternas impostas aos negros pela pirâmide de desigualdades sócio-raciais do tipo de capitalismo dependente e periférico que se constituiu no país”. No entanto, apesar de avanços, como já denotamos ao longo da escrita, há ainda muitos desafios no que tange à efetivação de mudanças sociais, as quais envolvem o acesso à educação superior, a formação e a ocupação de postos de trabalho, funções e espaços sociais ainda estratificados (ou segregados) na sociedade brasileira.

Visando compreender como esse processo se efetivou no contexto local, especialmente na Ufes, única universidade pública presente no território do estado do Espírito Santo, o tópico a seguir trata da realidade evidenciada nesta instituição.

O acesso de estudantes negros e negras na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Ao comparar a realidade posterior à Lei 12.711 (Brasil, 2012) com as diferentes resoluções sobre reserva de vagas implementadas nas universidades antes de 2012, Coutinho (2018) avalia avanços e retrocessos no fato de se instituir um modelo único para todas as Instituições de Ensino. No entanto, destaca que a Lei de Cotas traz a obrigatoriedade da dimensão racial na reserva das vagas. Para o autor, um grande êxito trazido pela lei está no fato de que o recorte de raça da política não mais dependia das correlações de forças engendradas no interior dos conselhos universitários. Esse foi o caso da Ufes que, desde 2008, reservava cotas, especificamente, com recorte de renda e

origem escolar⁴, sem, contudo, contemplar a dimensão racial em sua política de ações afirmativas para ingresso no ensino superior.

Santos (2014), ao tratar do movimento pró-cotas no cenário capixaba, instituído em 2004, durante o Seminário “Cotas para Negros nas Universidades Brasileiras”, menciona que Sociedade civil, estudantes e profissionais da Ufes, entidades negras e partidos políticos de cunho progressista realizaram debates e inseriram a temática na ordem do dia no Espírito Santo nos anos que se seguiram. Esses diálogos resultaram na entrega de uma proposta de instituição de cotas na Ufes aos Conselhos Superiores (reservando vagas para negros, indígenas e estudantes de escolas públicas), além da previsão de assistência financeira aos ingressantes cotistas.

Sobre esse processo, Santos (2014), relata a realização de passeatas, piquetes e forte cobertura da mídia que contribuíram para um cenário de acirrada disputa de narrativa entre grupos favoráveis e contrários à instituição da reserva de vagas dentro e fora da Universidade. Naquele contexto, bradavam pela democratização do acesso ao ensino superior por meio das cotas o movimento negro, cursinhos populares e escolas públicas. Por outro lado, houve também forte mobilização de estudantes, empresários de cursinhos pré-vestibulares, boa parte da mídia e as famílias tradicionais da capital capixaba de classe média alta que investiram altos recursos para ocupar as ruas e a Universidade com trios elétricos, cartazes, processos judiciais e palavras de ordem contrárias às cotas, sobretudo de cunho racial. Todos esses esforços refletiam tentativas explícitas de manutenção de históricos privilégios de acesso ao ensino superior de caráter elitizado e pouco diverso.

Nessa conjuntura de forte polarização, associada à força das camadas conservadoras dentro e fora da Universidade, como identificou Santos (2014), foram aprovadas pelo Conselho da Universidade as cotas sociais sem a dimensão racial. A versão aprovada destinou 40% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas (Ensino Fundamental e Médio) com renda inferior ou igual a sete salários mínimos por família. Essa modalidade de cotas foi implementada na Universidade até 2012, quando a Lei Federal 12.711 foi promulgada (Brasil, 2012).

Assim, a nova Lei de Cotas instituiu que as universidades deveriam reservar, no mínimo, 50% das vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. Para tal, as instituições de ensino deveriam iniciar imediatamente a reserva das vagas em seus concursos seletivos da nova modalidade de cotas. Foi facultada pela legislação, uma adoção

⁴ A primeira Resolução do Conselho Universitário que instituiu reserva de vagas foi a Resolução 31/2008 CEPE/UFES, posteriormente alterada pela 59/2008 CEPE/UFES. Esta, sofreu mudanças por meio da Resolução 23/2009 CEPE/UFES, e esteve vigente até 2012, quando foi aprovada a Resolução 35/2012 adequando a reserva de vagas ao disposto na Lei federal 12.711, de 29 de agosto de 2012.

parcial de, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva das vagas por ano para que, no prazo de 4 (quatro) anos, a lei pudesse estar em funcionamento em sua totalidade (Brasil, 2012).

Vale destacar que, conforme a legislação, as instituições federais de ensino superior devem reservar pelo menos 50% das vagas de cada curso e turno para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, sem definir um modelo único. Coube, naquele momento às instituições, definir o formato da distribuição das vagas entre os diferentes grupos, respeitando o mínimo de 50% para estudantes de escolas públicas e as subcotas a partir dos percentuais apresentados pelo IBGE.

Como pode ser observada na Resolução 35/2012 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), a Ufes já implementou no ano seguinte a reserva dos 50% das vagas, conforme indicava a legislação federal recém-aprovada. Em análise comparativa da composição racial dos estudantes dessa instituição, entre os anos de 2006 e 2017, Coutinho (2018) destacou que, tanto o modelo de cotas sociais implementados pela Ufes em 2008 quanto a Lei 12.711 alteraram significativamente a quantidade de estudantes negros na Universidade Federal do Espírito Santo, apresentando um pequeno aumento antes de 2012 e mais expressivo após a aprovação da lei federal que garante a dimensão racial na reserva de vagas.

Em 2017, a reboque das mudanças advindas da implementação de política de cotas a partir da legislação, iniciou-se na Ufes a constituição da Diretoria de Ações Afirmativas e Diversidade (DAAD), inserida dentro da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania. Nesse cenário, a DAAD se propõe a ser um espaço indutor de políticas de ações afirmativas com foco nas questões de gênero e diversidade sexual, étnico-raciais, indígenas, populações do campo, quilombolas e pessoas com deficiência (Ufes, 2022). Dessa forma, em virtude da experiência profissional no âmbito das ações afirmativas na Ufes, este projeto de pesquisa tem como *corpus* de investigação os resultados de uma das atuais frentes de trabalho da DAAD: o Censo Estudantil para Ações Afirmativas.

Já em andamento pelo setor, o referido Censo coletou dados dos estudantes sobre: curso; raça/cor; pertencimento étnico; gênero; modalidade de ingresso; acesso à pesquisa, extensão, estágios, PET, empresas júnior; participação em movimentos sociais; concomitância de estudos com trabalho; questões de ordem socioeconômica e vivência de situações de preconceito na universidade (Ufes, 2022). Diante disso, refletir sobre esses dados relativos à trajetória acadêmica dos estudantes configura-se como uma importante estratégia de avaliação da efetividade das políticas públicas educacionais nela envolvidas.

Para além do acesso à educação superior, cabe pensar nas condições de permanência na universidade pública e na participação desses indivíduos nas dinâmicas que constituem essa

instituição. A partir da realidade evidenciada na Ufes, considera-se necessário compreender como ocorre a trajetória desses sujeitos na universidade pública no atual contexto. Um caminho adotado para desenvolvimento do presente artigo foi a análise dos dados relativos ao Censo Estudantil, os quais apresentamos brevemente neste recorte da pesquisa.

Os dados se referem à participação de estudantes negras e negros em espaços formativos na UFES em 2021. Foram excluídos dos dados, os estudantes ingressantes, ou seja, foram escolhidos para análise informações dos estudantes com matrícula até 2020. Tal recorte foi realizado tendo em vista que os estudantes ingressantes não possuem acesso imediato aos programas de bolsas, fato que só ocorre a partir do segundo ou terceiro períodos.

No recorte ora apresentado, a análise centra-se nos dados referentes aos Projetos Especiais de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (PaEPE)⁵, que possuem duas modalidades: o PaEPE I, oferece vagas aos estudantes de monitorias para realização de atividades vinculadas ao ensino, pesquisa e extensão com orientação de docentes; o PaEPE II, oportuniza vagas voltadas à realização de atividades administrativas.

A seleção ocorre por meio de editais anuais com base em dois critérios: faixa de *renda familiar* (0,5; 1,0 ou 1,5 salário mínimo – tendo pontuação melhor quanto menor a faixa de renda) e *mérito acadêmico* medido a partir do coeficiente acadêmico. Tanto no PaEPE I quanto no PaEPE II, a ordem de classificação dos candidatos ocorre a partir da aplicação de uma fórmula que fornece pesos de 30% e/ou 70% aos dois critérios (faixa de renda e coeficiente acadêmico). Analisando os editais de ambos os tipos de bolsa, verifica-se que, para o PaEPE I (monitoria relacionada à pesquisa, extensão e ensino), o peso de 70% está relacionado ao valor do coeficiente acadêmico e 30% do peso final refere-se à faixa de renda. Já para acesso ao PaEPE II (bolsa administrativa), a faixa de renda tem peso de 70% e o coeficiente acadêmico tem peso de 30%.

Dessa forma, o cálculo da pontuação final ocorre da seguinte maneira:

$$\text{PaEPE I: } \text{PF} = A * 0,3 + MA * 0,7$$

$$\text{PaEPE II: } F = A * 0,7 + MA * 0,3$$

Sendo A, a pontuação relativa à faixa de renda (tendo pontuação maior quanto menor a faixa de renda) e MA, o valor do coeficiente de rendimento normalizado do estudante.

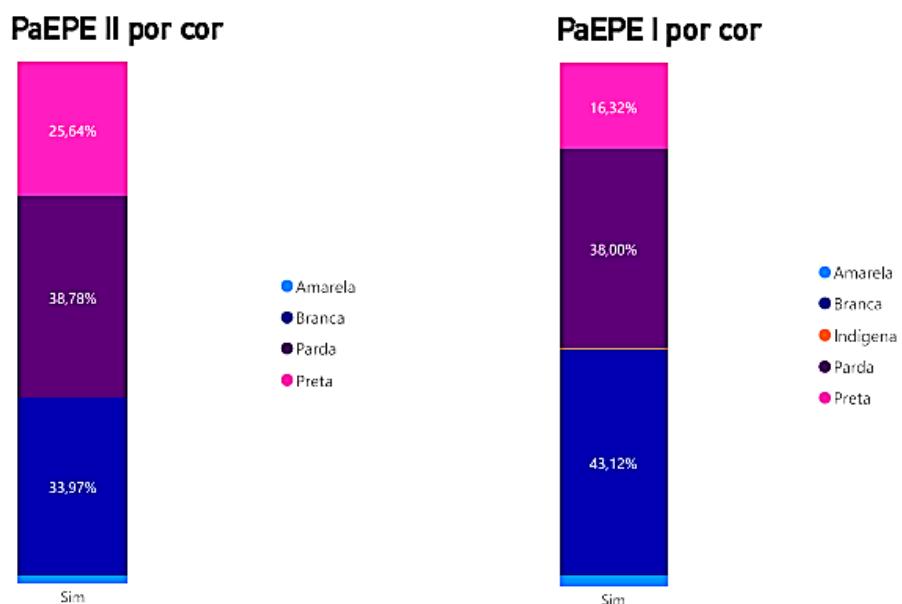
Isso significa que, para a seleção da bolsa de ensino, pesquisa e extensão (PaEPE I), a pontuação determinante (70%) é o coeficiente de rendimento, enquanto 30% da nota corresponde à faixa de renda. De maneira inversa, para seleção das bolsas administrativas, 70% da nota é determinada pela faixa de renda e apenas 30% pelo coeficiente de rendimento.

⁵ As informações relativas ao Programa foram consultadas no sítio eletrônico do Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN) da Universidade Federal do Espírito Santo, responsáveis pela gestão do Programa e estão disponíveis em <https://proplan.ufes.br/editais-2023>, acesso em 31 de agosto de 2023.

O valor da bolsa PaEPE no ano de realização do Censo estudantil, em 2022, era de R\$400,00 e a carga horária semanal, 20 horas. Em uma primeira análise, pode-se refletir sobre os valores pagos e as dificuldades presentes na manutenção dos estudantes nessa modalidade. Observa-se que o valor pago por meio de bolsa no período é reduzido no contexto da região metropolitana da Grande Vitória, cujos custos de deslocamento e sobrevivência são altos e, caso os estudantes não possuam outros auxílios, por vezes acabam sendo obrigados a desistir de participar dessas bolsas.

Observa-se na figura 2 que o percentual de estudantes negros com acesso ao PaEPE I é de 54,32% (sendo de 16,32% de pretos e 38% de pardos). Quando analisado o percentual relativo ao PaEPE II, bolsas administrativas (figura 3), verifica-se que o percentual de negros aumenta para 64,42%, sendo 25,64% de pretos e 38,78% de pardos.

Figura 2: Dados do PaEPE II por raça/cor **Figura 3:** Dados do PaEPE I por raça/cor



Fonte: Ufes, 2022.

Observa-se, a partir dos dados, que há uma queda aproximada de 10% quando comparado o acesso de estudantes negros às bolsas PaEPE I (monitoria relacionada à pesquisa, extensão e ensino), e PaEPE II (bolsas administrativas, com atividades não relacionadas diretamente à área de formação dos(as) estudantes). Essa diminuição pode se relacionar com diversos fatores, dentre eles, o coeficiente acadêmico mencionado anteriormente. Outras pistas sobre o motivo da referida diminuição podem estar relacionadas à realidade observada nos dados relativos à renda, acesso ao Programa de Assistência Estudantil e taxa de ocupação dos estudantes:

Tabela 1 – Dados referentes à renda e auxílios recebidos pelos estudantes matriculados na Ufes em 2022, que participaram do Censo Estudantil.

Descrição	Estudantes que se declararam brancos	Estudantes que se declararam negros
Possuem renda até 1,5 salário mínimo vigente em 2022	48,08%	62,48%
Recebem auxílios do programa de assistência estudantil – PROAES	19,79%	31,09%
Exercem atividade remunerada concomitante à graduação*	1.987	2.405

*Percentual referente ao total de estudantes que responderam a essa questão no Censo, conforme dados do Censo Estudantil.

Fonte - Ufes, 2022.

Os dados demonstram que, no que tange à renda, há um quantitativo de 14,4% a mais de estudantes com renda de até 1,5 salário mínimos dentre os estudantes que se declararam negros em comparação aos estudantes que se declararam brancos. De modo semelhante, observa-se uma diferença no percentual de estudantes negros atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil (11,3%) se comparados os perfis raciais aqui indicados. Percebe-se ainda, aumento no percentual de estudantes que se declaram negros que exercem atividade remunerada concomitante à graduação, em relação aos estudantes que se declaram brancos, sendo um quantitativo de 418 estudantes negros a mais.

A partir dos dados apresentados, observa-se que, dentre os estudantes negros, há maior índice de estudantes de baixa renda, trabalhadores e que exercem atividade remunerada concomitante à graduação. Tal realidade pode oferecer indícios de que a queda no percentual de estudantes negros no PaEPE I em comparação às bolsas de PaEPE II (administrativas) pode estar relacionada à opção desses estudantes por uma bolsa que ofereça, primordialmente, complementação da renda/auxílio estudantil, de modo a auxiliar nos custos de manutenção na universidade. Apesar de PaEPE I e II oferecerem remunerações similares, atividades relacionadas a ensino, pesquisa, extensão, demandam maior dedicação e flexibilidade de tempo que estudantes trabalhadores não possuem.

Levando-se em consideração que nesta pesquisa ainda não avançamos na interpretação de dados específicos voltados à participação de estudantes negros e negras em atividades ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, seja por meio de bolsas ou outras oportunidades, cabe destacar que a análise inicial já demonstra certos desafios no acesso a esses programas e evidenciam a presença menor de estudantes negros e negras na sua realização. No entanto, os dados analisados nesse primeiro momento, mostram disparidades que precisam ser levadas em consideração ao pensarmos na inserção dos estudantes negros na única universidade pública presente no estado, o que envolve irmos além dos dados e analisarmos as situações sociais que originam tais disparidades, como a

falta de acesso à informação sobre a possibilidade de ingresso na Ufes, as desigualdades sociais, as dificuldades de acesso dos estudantes de escolas públicas ao ensino superior e, ainda, os preconceitos e o racismo estruturando a sociedade.

Tal realidade identificada aproxima-se das análises realizadas por Barbosa e Silva (2017) ao avaliar as oportunidades acadêmicas de estudantes negros da Universidade Federal de Uberlândia. O autor aponta que, apesar do crescimento do quantitativo de estudantes pretos e pardos no ensino superior público, tais sujeitos ainda se encontram sub-representados em espaços formativos como Empresa Jr, PIBID, monitoria, PIBIC, PET, bolsas de extensão, estágio e programas de mobilidade acadêmica. Do mesmo modo, o autor destaca a disparidade no que tange, sobretudo, à baixa incidência de estudantes negros (sobremaneira os pretos) no campo da pesquisa que é um dos espaços de maior prestígio social dentro da Universidade.

Operam, desse modo, “mecanismos institucionais e silenciosos de exclusão das oportunidades acadêmicas” (Barbosa e Silva, 2017, p. 5) que, engendrados pelo racismo institucional concretizam-se como barreiras cotidianas que dificultam o acesso da população negra aos espaços de vivências formativas contribuindo para a manutenção de uma “condição estruturante de desigualdade” (Barbosa e Silva, 2017, p. 2) existente na sociedade.

O racismo estrutural, perscrutado na sociedade brasileira, se reflete nas desigualdades raciais nítidas na universidade pública, demarcando a segregação racial e segregações sociais a ela relacionadas. Além disso, desigualdades em âmbito social são latentes e muito evidenciadas no que tange às oportunidades educacionais e a outros serviços básicos garantidos na Constituição Federal de 1988, e configuram-se, portanto, em desafios urgentes.

Desse modo, ao analisar as mudanças institucionais ocorridas a partir da implantação das cotas raciais na Universidade Federal do Espírito Santo, Azevedo (2019, p. 225) aponta reposicionamentos inevitáveis na condução de políticas universitárias. A autora salienta que as cotas raciais:

(...) impulsionaram mudanças no modo como os Conselhos Superiores discutem as políticas universitárias para atender a um novo perfil discente que ingressou e que permanece na universidade, no modo como a pós- graduação é tensionada a se abrir para a presença negra, no modo como a extensão é exigida a debater desigualdade racial com a sociedade e no modo como a assistência estudantil é provocada a combater o racismo ao mesmo tempo em que trabalha desigualdades de renda.

Permanece, contudo, a necessidade de que essas transformações institucionais e sociais em todos os âmbitos, provocadas pelas ações afirmativas, ocorram de modo que o povo negro possa, efetivamente, pertencer ao espaço universitário, não como os “intrusos” (Santos, 2014), mas como sujeitos constituintes do processo de construção de conhecimento em uma realidade de respeito à diversidade.

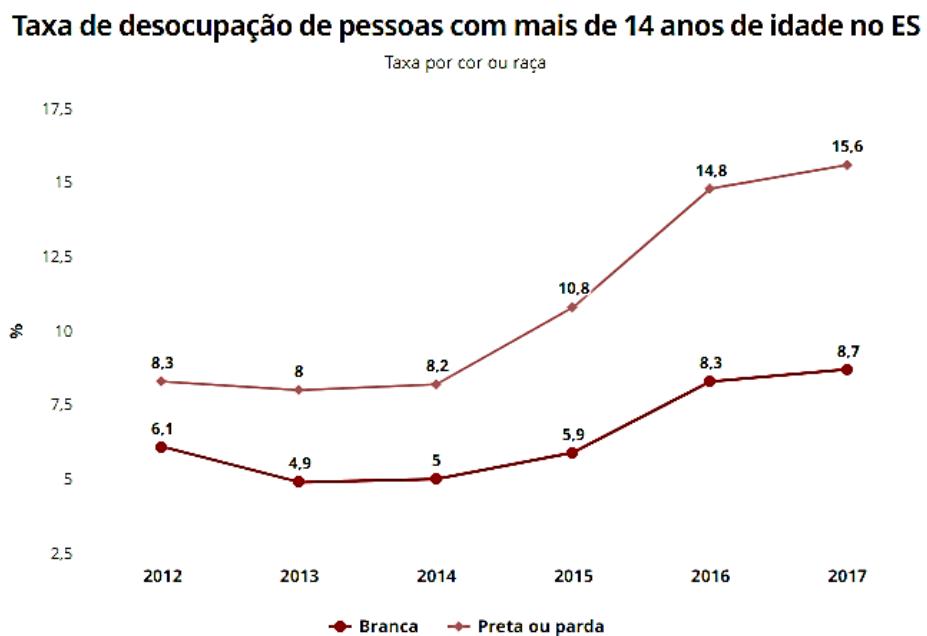
No Espírito Santo, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNADC/IBGE trimestral), a população é formada por 37,1% de pessoas de cor branca, 50,5% de pessoas de cor parda e 11,7% de pessoas de cor preta. Somando a população preta e parda, observa-se um quantitativo que ultrapassa 60% do total populacional do estado, o que não se reflete no acesso a bens, serviços e processos que tornariam a sociedade menos desigual. Observa-se, assim, que o Espírito Santo, mesmo tendo mais da metade da população negra, isso ainda não se reflete no acesso à educação superior. Aponta-se, também, que atualmente é o estado cuja taxa de desocupação é a mais alta entre pretos e pardos, configurando os processos desiguais e segregacionistas ainda tão presentes na sociedade brasileira.

Segundo informações, o Espírito Santo teve a maior taxa de desocupação de pretos e pardos do país em 2017, a partir da Síntese de Indicadores Sociais (SIS). Conforme o estudo, a taxa de desocupação de pretos e pardos foi de 15,6%; enquanto a de brancos foi de 8,7%, o que evidenciou que as desigualdades se tornaram ainda maiores ao longo dos últimos anos. O grupo de idade com maior desocupação é o de jovens, com idades entre 14 e 29 anos: 24% estava desocupada em 2017. Pessoas entre 30 e 49 anos tinham uma taxa de 9,3% e com 50 anos ou mais, 6,2%. (Machado, 2018).

Entende-se, com base nos dados analisados, que há diversos fatores que influenciam essa realidade, como os processos de globalização, precarização das condições de acesso ao trabalho, ampliação do trabalho informal, dentre outros. Porém, os aspectos raciais são expressivos e constituem elemento significativo no que Milton Santos define como cidadanias mutiladas (Santos, 1997), da qual, continuamente, é expulsa a população negra.

Cidadania mutilada no trabalho, através das oportunidades de ingresso negadas. Cidadania mutilada na remuneração, melhor para uns do que para outros. Cidadania mutilada nas oportunidades de promoção. Cidadania mutilada na circulação. Esse famoso direito de ir e vir, que alguns nem imaginam existir, mas que na realidade é tolhido para uma parte significativa da população. Cidadania mutilada na educação. Quem por acaso passeou ou permaneceu na maior universidade deste estado e deste país, a USP, não tem nenhuma dúvida de que ela não é uma universidade para negros. É na saúde também, já que tratar da saúde num país onde a medicina é elitista e os médicos se comportam como elitistas, supõe frequentemente o apelo às relações [...]. E o que dizer dos novos direitos, que a evolução técnica contemporânea sugere, como direito à imagem e ao livre exercício da individualidade? E o que dizer também do comportamento da polícia e da justiça, que escolhem como tratar as pessoas em função do que elas parecem ser. (Santos, 1997, p. 134).

Santos (2001; 1997), ao analisar a privação à cidadania e, ao mesmo tempo, as transformações sociais e espaciais evidenciadas por uma globalização perversa, aponta situações que se efetivam no desenvolvimento do capitalismo e de sociedades desiguais, cujos resultados e consequências mostram, cotidiana e continuamente, a população negra mantida ainda à margem do acesso a espaços que historicamente lhes foram tirados.

Figura 4 _ taxas de desocupação no estado do Espírito Santo - 2012-2017.

Fonte – Machado (2023), com base em dados do IBGE.

Atualmente, os números do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram o retrato das desigualdades, dentre elas, em relação à renda e acesso a trabalho:

No Espírito Santo, os dados mostram que as pessoas brancas ocupadas possuem uma renda mensal média 52,5% maior do que pessoas negras: R\$ 2.485,00 contra R\$ 1.629,00. Considerando a renda domiciliar *per capita*, a disparidade é ainda maior, 75%. Além disso, entre os desempregados, a taxa de pessoas pretas ou pardas é de 13,2%, o que corresponde a quase o dobro da taxa relativa às pessoas brancas (7,1%) (Jornal Século Diário⁶, 2020).

Outro aspecto a ser considerado envolve o fato de que entre os 10% mais pobres estão a grande maioria de pretos ou pardos (77%), por outro lado, entre os 10% mais ricos são 36,8%. No que tange ao acesso à educação, então, as disparidades permanecem. Apesar da escolarização de pretos e pardos apresentar aumento, o analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos de idade continua maior entre pretos e pardos (6,1%) do que entre pessoas brancas (4,4%). Tais dados demonstram que as disparidades vão além dos salários, reverberando nos modos de vida dessas populações e na continuidade (e ampliação) das desigualdades sociais.

Com base nos dados da realidade evidenciada no estado do Espírito Santo, no contexto da educação superior brasileira e especificamente da realidade vivenciada na Ufes, é possível afirmar que há desafios e urgências na garantia do acesso e da permanência dos estudantes negros e negras a diversos programas que oportunizem melhorias em suas condições de vida e, ainda, nos avanços

⁶Reportagem do Jornal Século Diário disponível em: <https://www.seculodiarío.com.br/cidades/renda-media-de-negros-e-50-menor-que-a-de-brancos-no-espirito-santo>. Acesso em 24 de março de 2024.

no combate às desigualdades raciais e sociais, bem como ao racismo e aos preconceitos ainda tão evidentes na sociedade brasileira.

Mais do que o acesso ao ensino, à pesquisa e à extensão, é preciso ampliar e fortalecer as políticas públicas e os processos que se constroem dentro da universidade a partir de outros programas que visam a permanência, a qualidade da formação, os recursos essenciais para que estes estudantes tenham acesso a direitos que há pouco lhes têm sido possível. Para Santos (2014), é necessário que o maior ingresso de estudantes cotistas, para além de mera inserção em um espaço elitista enquanto “intrusos”, seja instrumento político de mudanças reais não somente na vida desses estudantes, mas também, da instituição acadêmica e da sociedade.

As palavras de Santos trazem o ensejo de que o horizonte necessário é a presença desses corpos, sujeitos e saberes na universidade não como “um ponto fora da curva”, mas como sujeitos que componham a realidade diversa e democrática de uma universidade. Que os tensionamentos e reposicionamentos ocorridos a partir da inserção desses estudantes promova uma inclusão concreta, que abarque a dimensão da cidadania, da dignidade e do direito à educação desse grupo social historicamente e estruturalmente negligenciado no Brasil.

Considerações finais

Este artigo teve por objetivo refletir sobre a inserção de estudantes negros e negras em espaços formativos da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) a partir dos dados do Censo Estudantil para as Ações Afirmativas, realizado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) em 2022. Ainda, relacionar a realidade da Ufes com referenciais que tratam da questão étnico-racial e a luta pelo acesso da população negra à educação no Brasil, o que se constitui como aspecto essencial para avançarmos na busca pela garantia de acesso e permanência dos estudantes negros e negras no ensino superior.

Buscou-se, nesse sentido, abordar aspectos referentes às políticas de acesso à educação superior e sobre a efetivação da inserção de estudantes negras e negras na Ufes, considerando nesse primeiro movimento de pesquisa, os dados do PaEPE-I e PaEPE-II, sendo que os demais dados envolvendo ensino, pesquisa e extensão serão analisados no processo de pesquisa de Mestrado em andamento. No entanto, os dados sociais referentes às desigualdades, desocupação, renda, retratam o que os autores consultados denunciam enquanto retrato do racismo que marca o país, e que está presente ainda na sociedade brasileira e, também, na universidade.

Os dados analisados sobre a realidade do Espírito Santo mostram que mais da metade da população do estado é negra, mas essa população ainda não tem acesso efetivo a espaços como a Universidade Pública. Isso mostra, portanto, os desafios a serem superados e os enfrentamentos que

são necessários de serem feitos no âmbito do direito ao acesso à Ufes, enquanto única universidade pública de ensino superior do Estado.

Portanto, destaca-se a importância da continuidade da presente pesquisa, a fim de se refletir sobre as possibilidades de a Universidade promover processos formativos de qualidade, pautados no amplo acesso a ensino, pesquisa, extensão e permanência qualificada a todos os estudantes, tecendo caminhos para reparações históricas aos negros e negras, processos ainda distantes no contexto brasileiro.

Referências

- ALFANO, Bruno. **Proporção de negros nas universidades cai pela primeira vez desde 2016**. O globo. Rio de Janeiro, 23 jun., 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/06/proporcão-de-universitários-negros-cai-pela-primeira-vez-desde-2016.ghtml>. Acesso em 11 de set., 2023.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é Racismo Estrutural?** Belo Horizonte. Letramento. 2018.
- AZEVEDO, Simone Lima. **Quando pretos pintam na UFES, a universidade se pinta de preto? Reflexões sobre racismos e antirracismos institucionalizados**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: 70ª Edição, 1977.
- BARBOSA E SILVA, Leonardo. Racismo institucional e as oportunidades acadêmicas nas IFES. **Revista Brasileira de Ensino Superior**. Passo Fundo, v. 3, n. 3, p. 80-99, dez. 2017. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/REBES/article/view/2028/1439>. Acesso em: 03 set. 2023.
- BEHRING, Elaine R. e BOSCCHETTI, Ivanete. Crise, reação burguesa e barbárie: a política social no neoliberalismo. In: **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 112 - 146.
- 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, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.
- BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua)**, 2021. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101957_informativo.pdf. Acesso em 21 jun., 2023.
- COUTINHO, Arthur L. **Afirmiação Política e Política Afirmativa**: Cotas para negros na Universidade Federal do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, p. 247. 2018.
- FERES JÚNIOR, João. et al. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. 1. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

GOMES, Nilma L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, Rio Grande do Sul. v. 27, n.1, p. 109-121. jan./abr. 2011.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90.** Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

JORNAL SÉCULO DIÁRIO. A redação. **Renda média de negros é 50 % menor que a de brancos no Espírito Santo.** Disponível em: <https://www.seculodionario.com.br/cidades/renda-media-de-negros-e-50-menor-que-a-de-brancos-no-espirito-santo>. Acesso em 24 mar., 2024.

MACHADO, Viviane. **ES tem a maior taxa de desocupação de pretos e pardos do país, aponta IBGE.** O globo. Rio de Janeiro, 06 dez., 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2018/12/06/es-tem-a-maior-taxa-de-desocupacao-de-pretos-e-pardos-do-pais-aponta-ibge.ghtml>. 2018. Acesso em 11 set., 2023.

MINAYO, Maria Cecília de S. et al. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** 21ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MOURA, Clóvis. **Brasil: Raízes do Protesto Negro.** 1. Ed. São Paulo: Global, 1983.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em Benefício da População Negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silvério, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília, 2003. p. 115 - 128.

RODRIGUES, Tatiane C. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990.. 2005.** 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

SANTOS, Sérgio P. dos. **“Os ‘intrusos’ e os ‘outros’ quebrando o aquário e mudando os horizontes”:** as relações de raça e classe na implementação das cotas sociais no processo seletivo para grupo de estudos de graduação da UFES – 2006- 2012. Vitória, PPGE: UFES, 2014 (Tese de Doutorado).

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal.** 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton. A cidadania mutilada. In: LERNER, Julio (editor). **O preconceito.** 7. ed. São Paulo, 1997.

SILVA, Petronilha B. G. e. Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília, 2003. p. 43 - 54.

SILVÉRIO, Valter R. O Papel das Ações Afirmativas em Contextos Racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: Silva, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silvério, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília, 2003. p. 54 - 77.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 35/2012, de 25 de outubro de 2012.** Estabelece sistema de reserva de vagas no Processo Seletivo da UFES para ingresso nos cursos de graduação. Vitória: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2012. Disponível em: <https://daocs.ufes.br/resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-352012-cepe>. Acesso em: 25 de maio de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania. **Sobre a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania.** 2022. Disponível em <https://www.proaeci.ufes.br>. Acesso em 04 out., 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania. **Censo Estudantil - 2022.** Dados de acesso restrito.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução 31/2008.** Resolução do Conselho Universitário (CEPE/UFES) que institui reserva de vagas, 2008. Disponível em https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_31.2008_-_revogada.pdf Acesso em 10 jul., 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução 59/2008.** Resolução do Conselho Universitário (CEPE/UFES) que estabelece sistema de inclusão social no Processo Seletivo da UFES para ingresso nos cursos de graduação, 2008. Disponível em https://socs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_no_59.2008.pdf. Acesso em 10 jul., 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução 23/2009.** Resolução do Conselho Universitário (CEPE/UFES), 2009. Disponível em https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/05_atas_cepe_20_2009.pdf. Acesso em 10 jul., 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Portaria UFES nº 84, de 20 de junho de 2023.** **Portaria de_readequação_de_estrutura_organizacional.** Disponível em https://proaeci.ufes.br/sites/proaeci.ufes.br/files/field/anexo/portariade_de_readequacao_de_estrutura_organizacional_poaeci_4.pdf. Acesso em 10 jul., 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN).** Gestão de Programas. Disponível em: https://proplan.ufes.br/sites/proplan.ufes.br/files/field/anexo/portaria_84-2023-r.pdf. Acesso em 31 ago., 2023.