



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – CG

GISLAYNE BEZERRA MOURA

UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE SEGREGAÇÃO: NÃO PERMANÊNCIA
DAS PESSOAS NEGRAS NOS CURSOS DE ENGENHARIA CIVIL E ELÉTRICA
DA UFCG

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a SONIA MARIA DE LIRA

CAMPINA GRANDE, 2023

A NÃO GARANTIA À PERMANÊNCIA DO(A)S ESTUDANTES NEGROS E NEGRAS
ORIUNDOS (AS) DAS CLASSES POPULARES NOS CURSOS DE ENGENHARIA
ELÉTRICA E CIVIL DA UFCG – CAMPINA GRANDE

Monografia apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de graduada, à Unidade Acadêmica de
Geografia (UAG), do Centro de Humanidades (CH), da
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a SONIA MARIA DE LIRA

GISLAYNE BEZERRA MOURA

**UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE SEGREGAÇÃO: NÃO PERMANÊNCIA
DAS PESSOAS NEGRAS NOS CURSOS DE ENGENHARIA CIVIL E ELÉTRICA
DA UFCG**

BANCA EXAMINADORA:

**Professor Dra Sonia Maria de Lira
Orientadora – UAG/CH/UFCG**

**Ma. Josilene Maria de Oliveira
Examinadora Externa I – Instituição do Examinador Externo**

**Professor Dr Thiago Romeu Souza
Examinador II – UAG/CH/UFCG**

CAMPINA GRANDE - PB

DEDICATÓRIA

Aos meninos e meninas negras que me honraram com o privilégio de lecionar e me ensinam a ter força pra chegar até aqui. Especialmente aos meus: minha negra mais linda e empoderada, Daphiny. Filha, você abrilhanta minha vida! Meu preto, você com toda doçura e amor me ensinou a resistir e acreditar na força do amor. Como águia, renasci! Obrigada, Christian!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Laudiceia e Nilson, que se fizeram presentes com meus filhos durante todo o processo. Em especial a luz da minha vida, minha mainha! Por me amar, me cuidar e não ter deixado nunca meus filhos esquecerem, nem por um minuto, que todo o esforço se dava em nome do meu grande amor por eles!

Aos meus avós, Paulo e Nete, por me fazer confiante e forte, por me dar o colo acolhedor e se orgulharem de mim. Todo amor do mundo por vocês! Minha meta na vida sempre foi orgulhá-los. Que privilégio os ter na minha vida!

Aos meus filhos por tanta compreensão, por serem tão amorosos e por entenderem a geografia que nos tornou espacialmente distantes, em tantos momentos. Por me ajudarem a estudar, se preocuparem com meus horários, meu cansaço. Crescemos juntos! Vocês são maravilhosos, meus amores!

A minha irmã Iara e cunhado Danillo que também contribuíram tanto para essa vitória, sobretudo aos cuidados dos nossos negrinhos, e por ter me dado o maior presente, minha Larinha. Obrigada titia, você ilumina minha vida!!!

A minha amiga, Claudinha que acreditou e incentivou a tomar posse do conhecimento que tanto me foi negado e que eu não acreditava ser merecedora. Amiga, sem você não teria conseguido!

Ao meu parceiro, Felipe! Que entrou na minha vida quando a Geografia já era uma grande paixão e me ensinou tanto. Nada é tão bonito quanto alguém que acredita no seu potencial e o incentiva. Obrigada pelo cuidado, pelos livros, pelo silêncio quando preciso, por velar meu sono, por me ouvir e não me deixar afregar nunca. Te amo!

Aos meus professores. Ingressar do Ensino Superior público foi meu grande sonho. Sou grata por todo conhecimento e por me ajudarem na construção e manutenção desse sonho. Tenham certeza que a contribuição ultrapassou o acadêmico e os laços são eternos e sinceros. Verdadeiramente, obrigada!

Aos meus amigos do curso de Geografia! Sem eles muita coisa teria sido imensamente mais difícil, sobretudo passar pelo momento pandêmico em que o ensino e as relações tornaram-se distantes. Vocês se fizeram presentes e me ajudaram a viver esse momento. Obrigada, minha panelinha: Lucas, Pierry e Mirella!

Às minhas amigas mães, que me apoiam todos os dias e que me ensinam sobre entrega, coragem, esperança, força e dedicação!

Ao movimento estudantil, em especial ao Levante, pela força da representatividade, por me mostrar ativamente que lugar da periferia e do negro também é na intelectualidade!

Ao psicólogo Pedro Augusto, que com seu grande profissionalismo, esteve comigo desde o início, cuidando das minhas dores ajudou-me a chegar até aqui.

Em especial, agradeço, grandemente, à minha orientadora e grande amiga: Sonia Lira! Por me guiar durante esses anos, por me ajudar a construir meu caminho, a me descobrir na escrita e na pesquisa, por acreditar em mim, segurar a minha mão e comprar a ideia dos meus projetos. Agradeço pelas escutas, pelos conselhos, pelo conhecimento dividido, por confiar em mim! Agradeço pela professora maravilhosa e pela amizade. Esse trabalho é nosso, é fruto de muita parceria e confiança. Obrigada!

“Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor de dentro de mim era tão intensa que eu não conseguia continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura.”

Bell Hooks

RESUMO

O trabalho, aqui apresentado, visa abordar questões envolvendo o racismo estrutural presente no campo educacional, especificamente do Ensino Superior. O objetivo principal da pesquisa é analisar a não permanência dos estudantes de origem negra e das classes populares nos cursos de engenharia Elétrica e Civil da UFCG - Campina Grande, identificando as dificuldades encontradas para a não continuidade nos referidos cursos. A pesquisa utiliza uma abordagem metodológica que combina métodos qualitativos e quantitativos, incluindo entrevistas e análise de conteúdo. Através dessas entrevistas, foram coletados relatos de três estudantes evadidos dos cursos de Engenharia Elétrica e Civil, que compartilharam suas experiências e percepções sobre as dificuldades enfrentadas durante sua trajetória acadêmica. Os resultados da pesquisa revelam que, apesar das políticas de inclusão e ações afirmativas, a evasão no ensino superior ainda é uma realidade preocupante. Os estudantes entrevistados destacaram a falta de suporte e assistência estudantil adequada, bem como a ausência de políticas efetivas para garantir a permanência e a conclusão dos cursos. Além disso, foi observado que muitos estudantes negros não têm acesso às informações sobre as cotas raciais e não confiam plenamente na eficácia dessas políticas. Isso ressalta a importância de uma abordagem mais abrangente no campo de tais políticas e por parte das instituições de ensino, incluindo o combate ao racismo estrutural no ambiente acadêmico, a promoção de maior diversidade no corpo docente e o fornecimento de suporte acadêmico e emocional aos estudantes. Em suma, a pesquisa destaca a necessidade de políticas eficazes para garantir a permanência e a conclusão dos cursos de Engenharia Elétrica e Civil por parte dos estudantes negros e de classes populares. Isso requer um compromisso institucional em fornecer suporte adequado, combater o racismo e promover a igualdade de oportunidades no Ensino Superior.

Palavras chave: Segregação, raça, classe, gênero, Ensino Superior, inclusão.

ABSTRACT

The work presented here aims to address issues involving structural racism present in the educational field, specifically in the university education. The main objective of the research is to analyze the non-permanence of students of black origin and those from lower classes in the Electrical and Civil engineering courses at UFCG - Campina Grande, identifying the difficulties encountered in non-continuity in said courses. The research uses a methodological approach that combines qualitative and quantitative methods, including interviews and content analysis. Through these interviews, reports were collected from three students who dropped out of Electrical and Civil Engineering courses, who shared their experiences and perceptions about the difficulties they faced during their academic career. The research results reveal that, despite inclusion and affirmative action policies, drop out rates in the university education are still a worrying reality. The students interviewed highlighted the lack of adequate student support and assistance, as well as the absence of effective policies to guarantee the retention and completion of courses. Furthermore, it was observed that many black students do not have access to information about racial quotas and do not fully trust the effectiveness of these policies. This highlights the importance of a more comprehensive approach in the field of such policies and on the part of educational institutions, including combating structural racism in the academic environment, promoting greater diversity in teaching staff and providing academic and emotional support to students. In short, the research highlights the need for effective policies to guarantee the retention and completion of Electrical and Civil Engineering courses by black students and students from lower classes. This requires an institutional commitment to providing adequate support, combating racism and promoting equal opportunities in Higher Education.

Keywords: Segregation, race, social class, gender, higher education, inclusion.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Quadro de indicativo dos dez cursos com mais matriculas

Figura 2: Placa da turma de concluintes Engenharia Civil

Figura 3: Placa da turma de concluintes Engenharia Elétrica

Figura 4: Placa da turma de concluintes Engenharia Elétrica

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MEC – Ministério da Educação

PRE – Pró-reitoria de Ensino

UNE – União Nacional dos Estudantes

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PT – Partido do Trabalhadores

COVID – Doença do coronavírus

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

UEB – União dos Estudantes brasileiros

CCJ – Comissão de Constituição, Justiça e Redação

PL – Projeto de Lei

RU – Restaurante Universitário

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Caminho metodológico percorrido	14
1. ESPAÇOS NEGADOS, AUSÊNCIA DE CIDADANIA E NEORRACISMO	16
1.1 O neorracismo envolvendo nacionalidade, classe e raça	18
1.2 A cidadania negada se consolida no espaço	19
1.2.1 Direitos negados à população negra	20
1.2.2 Direitos negados no campo educacional	22
2. O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO PERTENCENTE HISTORICAMENTE ÀS ELITES	27
2.1 As sociedades medievais e a universidade	27
2.2 As sociedades modernas, o capitalismo e a universidade	27
2.3 Chegada da universidade no Brasil e a marca da colonização nos espaços negados para as classes populares	28
2.3.1 O ensino superior brasileiro no período colonial	29
2.3.2 Período imperial	29
2.3.3 O acesso ao Ensino superior no período republicano	31
2.3.3.1 Período Vargas	31
2.3.4 Período da ditadura militar	32
2.3.5 Redemocratização e FHC	33
2.3.6 Governos Populares de Lula e Dilma	33
3. RELAÇÕES DE RAÇA E GÊNERO NO CONSTRUTO DE UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE	36
4. O ENSINO SUPERIOR DEVE SER TRATADO COMO DIREITO IGUALITÁRIO	41
4.1 Encaminhamento da pesquisa empírica: desafios para a pesquisadora	41
4.2 A educação como ação emancipadora	43
4.3 A educação como ação emancipadora	50
Considerações Finais	52
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE	59

INTRODUÇÃO

O acesso ao ensino público superior pelas classes populares e as etnias minoritárias, foi e é uma grande conquista, entretanto fica o questionamento quanto a não garantia de permanência e formação profissional, os quais continuam não sendo possíveis para muitos no Brasil, impossibilitando a ascensão social e econômica desses segmentos. Isto amplia as desigualdades socioespaciais existentes e deixa milhares de pessoas marginalizadas.

Desta forma, é de fundamental relevância social e educacional, contribuir com mais reflexões sobre a necessidade de políticas afirmativas no Brasil. Com a certeza de que, ser pertencente às classes minoritárias não restringe o direito de apropriar-se de conhecimentos adquiridos através da construção histórica da humanidade. Ademais, é urgente o reconhecimento das pessoas negras, sendo respeitadas enquanto cidadãos e cidadãs de direito.

Tal pesquisa é necessária, pois embora haja políticas sociais para a minimização destes efeitos perversos, ainda é necessário que as mesmas sejam ampliadas e acompanhadas, contribuindo para que as injustiças históricas com a população negra sejam atenuadas.

Por isso, este trabalho objetiva analisar a não permanência dos estudantes de origem negra e das classes populares nos cursos de Engenharia Elétrica e Civil da UFCG - Campina Grande, identificando as dificuldades encontradas para a não continuidade nos referidos cursos.

Grandes foram os problemas durante a pesquisa, dentre eles o contato com entrevistados e entrevistadas. Isto, porque as estudantes evadidas do gênero feminino não retornaram contato. Desse modo, podemos destacar a relação de raça envolvendo também gênero nos espaços acadêmicos, tornando os números ainda mais afunilados dos entrevistados, demonstrando também a não permanência das mulheres negras nos cursos de Engenharia Civil e Elétrica da UFCG e na disponibilidade para serem entrevistadas.

Nesta perspectiva, o trabalho está apresentado da seguinte forma: no primeiro capítulo abordamos sobre os espaços negados para pessoas negras, a ausência de cidadania e o neorracismo; no segundo destacamos sobre como o espaço universitário historicamente pertenceu às elites; no terceiro discutimos a respeito das relações de raça e gênero no construto de uma sociedade excludente e; por fim fizemos a investigação

empírica com os estudantes evadidos e enfatizamos sobre a necessidade do ensino superior ser tratado como direito igualitário.

Para tal investigação utilizamos tanto a pesquisa qualitativa quanto quantitativa, fazendo uso de entrevistas, fotografias e da análise de conteúdo enquanto instrumentos metodológicos, os quais faremos algumas reflexões a seguir.

Caminho metodológico percorrido

A pesquisa utiliza uma abordagem metodológica que combina métodos qualitativos e quantitativos, incluindo entrevistas e análise de conteúdo. Através dessas entrevistas, foram coletados relatos de três estudantes evadidos dos cursos de Engenharia Elétrica e Civil, que compartilharam suas experiências e percepções sobre as dificuldades enfrentadas durante sua trajetória acadêmica.

Segundo Triviños (1987, p.118) “toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa. Na prática ocorre que toda investigação baseada na estatística, [...] pretende obter resultados objetivos, [ficando] exclusivamente no dado estatístico.” Contudo, pode-se fazer passagem entre um método e outro, uma vez que os objetos de análises sociais podem ocorrer de diversas formas.

Desse modo, foram utilizados aspectos quantitativos ofertados pelo IBGE e o banco de dados da UFCG-CG, favorecendo um levantamento estatístico sobre o fenômeno estudado. Mas, também trabalhamos com a abordagem qualitativa que coloca o pesquisador como parte integrante do processo de construção do conhecimento científico, interpretando os fenômenos e atribuindo-lhes significados.

Entre os recursos metodológicos usamos entrevistas estruturadas, as quais possibilitam a compreensão do entrevistado como ator da pesquisa. Além disso,

A entrevista estruturada desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados [...]. Por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista torna-se o mais adequado para o desenvolvimento de levantamentos sociais. (Gil, 2008, p. 113).

As entrevistas foram gravadas por áudio e, posteriormente transcritas. A partir do material escrito fizemos a análise de conteúdo, que segundo Bardin constitui-se como:

Um conjunto de técnicas de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ao não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições da

produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 1977, p.42)

Sendo assim, desenvolvemos a análise de conteúdo a partir de três polos cronológicos: o de pré-análise, o de análise do material e o tratamento do resultado. Destarte, definimos os objetivos da análise e a seleção das amostras de conteúdo, utilizando um quadro de indicadores (presentes no apêndice), identificando categorias ou temas iniciais que pudessem ser relevantes para o estudo.

A pré-análise, segundo Bardin (1977) pode ser mais reflexiva e sensível às nuances do conteúdo, considerando sua evolução ao longo do tempo. Na análise do material foi necessário um aprofundamento do que foi selecionado, examinando-o de perto a partir das entrevistas, identificando padrões, categorias e temas emergentes. No tratamento dos resultados fizemos a interpretação, identificando seus significados dentro do contexto da pesquisa. O tratamento dos resultados também incluiu uma análise crítica das descobertas.

Ademais, foi necessário usar fotografias das placas dos concluintes dos cursos e estabelecer um quadro teórico e conceitual sólido para orientar a análise, por isso investigamos sobre conceituações geográficas, envolvendo espaço, território, nacionalidade, classe, raça, cidadania e outras conceituações sociológicas envolvendo a negação de direitos, a construção histórica da universidade a serviço das elites etc. O que nos propiciou uma reflexão mais coerente envolvendo teoria e pesquisa empírica.

CAPÍTULO I

ESPAÇOS NEGADOS, AUSÊNCIA DE CIDADANIA E NEORRACISMO

A mudança socioespacial, a partir das transformações e dinâmicas do espaço, muitas vezes estaciona para segmentos marginalizados nas sociedades, isto porque os objetos geográficos contêm frações dos indivíduos e, muitos destes, são discriminados socioespacialmente. Tais injustiças ocorrem através do modo civilizatório capitalista que exclui parte da população através da negação de seus direitos. Além disso, as formas interagem com a sociedade proporcionando a exclusão.

Desse modo, não podemos analisar os objetos geográficos de forma isolada, porque o espaço é:

Um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isso: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois têm um papel na realização social.” (Santos, 1988, p.10).

Neste contexto, os objetos geográficos através de suas funções não atendem a todos com as mesmas condições de igualdade, negando a cidadania tão necessária àquele(a)s excluído(a)s de uma vida mais digna.

Para a compreensão do espaço é preciso considerar também a atuação do tempo, assim sendo o neorracismo utiliza-se de uma estrutura racista que vai condicionando as relações sociospaciais, bem como econômicas e políticas, exercendo poder no construto social de hierarquia racial e étnica e se apresentando nos espaços segregados.

Para Raffestin (1993) há uma discriminação de natureza espacial, em que um grupo A vai se impor ao grupo B em um território específico. Ademais, ele afirma não ser esta a única discriminação sofrida pelo grupo B, podendo haver variadas formas de discriminações, entretanto a intensão da discriminação espacial é muito clara ao minar o deslocamento seja ele individual ou coletivo, tornando-o totalmente impossível. Desse modo o grupo A delimita o espaço que o grupo B terá relações, isolando-o, atingindo assim o objetivo de controle e domínio.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o espaço geográfico pode ser delimitado e considerado para um determinado grupo (determinado sempre por outro grupo) como inferior, impondo um espaço com desigualdades ilimitadas. Isso porque o espaço é o construto de um fato social, pois demanda

[...] uma realidade objetiva. Como um resultado histórico, ele se impõe aos indivíduos. Estes podem ter dele diferentes percepções e isso é próprio das relações entre sujeito e objeto. Mas, outra coisa é a percepção individual do espaço, outra é a sua objetividade. O espaço não é nem a soma, nem a síntese das percepções individuais. Sendo produto, isto é, um resultado da produção, o espaço é um objeto social como qualquer outro. Se, como qualquer outro objeto social, ele pode ser apreendido sob múltiplas pseudoconcepções, isso de forma alguma o esvazia de sua forma objetiva. (Santos, 2004, p 161)

Ou seja, de nada adianta ou modifica o senso individual advindo da crença popular imputada nos indivíduos que as condicionantes ligadas ao sucesso ou/e ascensão de um indivíduo é responsabilidade unicamente dele, pois há delimitações cuja funcionalidade é manter o *status quo* de uma sociedade racializada por um grupo, com objetivo de inferiorizar para hierarquizar e controlar os grupos rotulados como minoritários.

Raffestin (1993) também destaca que o espaço fica delimitado com uma condição discriminante quando a energia e a informação são bloqueadas. Isto, por que,

A relação de trabalho é particularmente dissimétrica para os raciais ou étnicos submetidos à discriminação. O que isso quer dizer?
Que, dessa vez, é o tempo dos indivíduos que é discriminado se preferimos, que o tempo de certos grupos vale menos que o de outros(...)
Tanto o acesso à energia quanto à informação é bloqueado e conhecemos as formas revoltantes que isso pode tomar:
Escolas, corpos docentes e programas diferentes, conforme os grupos étnicos. Devemos lembrar da declaração feita pelo dr. Verwoerd em 1953, que mesmo antiga ainda pode ser atual: “cada um deve receber uma formação e uma instrução que o prepare para as saídas que a vida poderá oferecer, de acordo com o meio no qual evolui. Não poderia haver boas relações entre as raças onde o cuidado do ensino é deixado às pessoas que provocam falsas esperanças entre os indígenas[...]” isso legítima, evidentemente, a criação de todo um sistema de acesso à informação diferenciado. É sem dúvida uma forma sutil de controle sobre os grupos discriminados. (Raffestin, 1993, p 135)

O espaço reproduz os aspectos de uma sociedade que discrimina, delimita e exclui. Desse modo, os cidadãos, cuja classificação ocorre em função de um modo capitalista baseado no consumo, são penalizados no acesso à educação, à informação, à habitação, ao trabalho etc.

Contudo, veicula-se um discurso de que há liberdade tanto espacial quanto social. Ou seja, cada grupo receberá um tipo de “libertação” diferente, ainda que haja a ideia ilusória de que para conseguir os mesmos objetivos alcançados pelo “grupo A” o “grupo B” só precisará tentar, mantendo assim a responsabilidade social desses acessos pelos grupos discriminados e não sobre a estrutura social racista e excludente, na qual o espaço está organizado.

Neste sentido, o racismo tanto estrutural quanto as “novas” formas de perpassar o racismo estão presentes de diversos modos, seja através na nacionalidade, das classes, do gênero etc.

1.1 O neoracismo envolvendo nacionalidade, classe e raça

Segundo Art. 5º da constituição de 1988 “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, isto pode levantar o mito da não existência do racismo, entretanto trazemos à luz a teoria do “neoracismo” construída pelos estudiosos Balibar e Wallerstein que retratam o racismo que permanece. Reiterando os autores citados o:

Novo racismo é um racismo da época da “descolonização”, do deslocamento dos movimentos de populações entre antigas colônias e antigas metrópoles e da cisão da humanidade no interior de um único espaço político. Do ponto de vista ideológico, o racismo atual, centrado entre nós no complexo da imigração, se inscreve no quadro de um “racismo sem raças” já amplamente desenvolvido fora da França, em especial nos países anglo-saxões: um racismo cujo tema dominante não é hereditariedade biológica, mas a irreduzibilidade das diferenças culturais; um racismo que a primeira vista, não postula a superioridade de alguns grupos ou povos em relação a outros, mas somente o caráter nocivo da destruição das fronteiras, a incompatibilidade de vida e das tradições. (Balibar, Wallerstein, 2021, p.55)

Na medida que pensamos a construção da sociedade moderna, corremos o risco de não levar em consideração pontos importantes do processo, em especial se não analisarmos a espacialidade, envolvendo nacionalidade e nação a partir de classe e raça também.

Com base na teoria envolvendo raça, classe e nação dos pensadores Balibar e Wellerstein, passamos a compreender o construto de nacionalidade como fundamental e fundador do que se identifica como racialização e etnicidade e dos racismos atuantes nas sociedades. O que também não passa desconhecido para os estudiosos é a ligação das

divisões de classe social e os espaços centrais e periféricos como pilares na formação socioespacial, ou seja, a divisão espacial que marginaliza classes racializadas, favorecendo à manutenção de privilégios destinados historicamente às classes dominantes, de capital que não coincidentemente pertencem a indivíduos brancos em pleno usufruto de sua “cidadania ativa”, como diria Milton Santos.

Nas palavras dos teóricos franceses “raça não é a única categoria de identidade social que usamos. aparentemente, ela não é suficiente, usamos também nação” (Balibar, Wallerstein, 2021, p. 122). E aprofundam ainda mais no que tange o conceito centro-periferia:

A categorização racial surgiu como modo de expressar e sustentar a antinomia centro-periferia, a categorização nacional teve origem no modo de expressar a concorrência entre Estados na permutação, lenta, mas constante, de sua posição na ordem hierárquica – e, portanto, do grau detalhado de superioridade o sistema, melhor que a classificação racial mais rudimentar. Em termos bastante esquemáticos, poderíamos dizer que raça e racismo unificam sazonalmente as áreas centrais e as periféricas em suas batalhas umas com as outras, enquanto nação e nacionalidade dividem as áreas centrais e as periféricas em uma concorrência sazonal mais complexa, intrazonal e interzonal, pela posição ocupada na intricada ordem hierárquica. As duas categorias são uma forma de demandar o direito de ter superioridade na economia-mundo capitalista. (Balibar, Wallerstein, 2021, p. 124)

Chegamos, portanto no que antes já destacamos como manutenção dos privilégios brancos, através das relações espaciais centrais e periféricas, seja de modo temporário, entre temporadas ou mescladas entre ambas as situações, demandando de estrutura dentro do sistema econômico capitalista, tendo essa força de poder concentrada nas mãos de uma raça. Neste contexto, a cidadania passa a ser negada a enormes contingentes populacionais.

1.2 A cidadania negada se consolida no espaço

O cidadão ou a cidadã precisa ter sua cidadania assegurada, isto porque “uma lista de princípios gerais e abstratos se impõe como um corpo de direitos concretos individualizados. “Cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção, atinge a todos e investe cada qual com a força de ver respeitado contra força em qualquer circunstância” (Santos, 2011, p. 82).

O conceito de cidadania, quando analisado do ponto de vista da população negra, sobretudo quando associamos às demais categorias, envolvendo classe social e gênero, se

apresenta quase como um conceito utópico, uma vez que a lei citada anteriormente, nega constantemente os direitos individualizados, porque são cerceadas as oportunidades da população negra, pobre e sobretudo das mulheres negras, já que tais direitos não chegam até estes indivíduos, resultando assim em barreiras: socioespaciais, econômicas, educacionais, políticas, entre outras.

Os indivíduos que continuam a ter dificuldade de ser enxergados como cidadãos, como é o caso das pessoas negras, acabam passando pelo processo frequente de desvalorização na sociedade, desencadeando uma série de ações que anulam os negros da cidadania ativa, reforçando-os como “[...] pessoas desvalorizadas, que encaminham suas ordens “desvalorizadas”, suas ações “desvalorizadas” e essas parcelas “desvalorizadas” onde se realizam formas consequentes de vidas”. (Santos, 1999, p.150)

Vistos assim como cidadãos de baixo escalão, desvalorizados pela sociedade capitalista e responsabilizados por tal desvalorização, a cidadania negada também vai se consolidando nos diversos espaços: laborais, intelectuais, de mobilidade, entre outros.

Ademais o resultado desse sujeito, fruto de um cerceamento conduzido pela sociedade segregacionista, vai sendo submetido a um histórico de limitações escolares e acadêmicas, conduzindo para um mercado de trabalho precário, tornando-o consumidor em baixa escala, sem utilidade para a sociedade capitalista. Ou seja, este sujeito passa a ser descartável.

1.2.1 Direitos negados à população negra

Dentre os direitos individualizados negados às pessoas negras destacamos aqueles que envolvem os campos: educacional, laboral, habitacional, da política representativa, entre outros. Isto porque, segundo as estatísticas do IBGE (2021) negros e pardos ficam em situações desfavoráveis quando relacionados à população branca. As crianças negras entre 5 e 7 anos já estão trabalhando (IBGE, 2018), e aquelas entre 14 e 26 anos abandonam a escola, perfazendo um percentual de 40,2% por necessidade de trabalhar.

Além disso, é a população negra que ocupa em maior número as ocupações informais, os subempregos, 47,3%, segundo o IBGE (2019), e se apresenta ainda pior quando analisados os dados referentes ao percentual de desocupados, somando 66,1%, o que vai refletir diretamente na renda destes segmentos.

A estrutura de uma sociedade racista, fundamentada de modo escravocrata, em um país relutante ao reconhecimento da desumanidade resultante da escravidão, molda

os espaços sociais pautados na invisibilidade forjada pelo mito da democracia racial, em que os dados estão visíveis aos olhos da sociedade, entretanto não são dignos de reflexões no que tange às razões pelas quais ainda se observa uma sociedade com desigualdade racial tão latente como forma de manutenção de privilégios. Sobre isso Souza segue afirmando que: a “herança da sociedade escravocrata, a desigualdade racial, que colocava o negro a reboque das populações nacionais, era preservada e reforçada pelo preconceito de cor que funcionava como mantenedor da hegemonia branca nas relações interraciais” (Souza, 2021, p.51).

Esta sociedade cuja prática racista ainda se faz tão presente é também aquela que amplia a violência para tais segmentos. Segundo o IBGE (2019) pretos e pardos tem 2,7 vezes mais chances de serem vítimas de homicídios, mesmo quando a sociedade apresenta algum avanço em relação às violências resultantes em assassinatos, pois a estabilidade de homicídios só estaciona para a população brancas. Os dados são extremamente alarmantes, porque em 2017 a juventude negra tinha uma taxa de homicídios entre jovens de 15 a 29 anos de 98,5, entretanto para os brancos esse número cai para 34,0. Entre homens negros o número é ainda mais preocupante, chegando a 185,0 (IBGE, 2021). A jornalista Jéssica Martins destaca como jovem negro no Brasil é tratado “a falta de valor da vida no país que mais mata negros no mundo” (Martins, 2021).

As mulheres também são fortemente afetadas pela violência que se acentua nas cidades, isto porque “a marginalização e estigmatização dos territórios negros marcam a “evolução” da esmagadora maioria das cidades brasileiras.” (Oliveira, 2019, p.53). Isto ocorre por causa dos grandes problemas de infraestrutura básica como falta de energia elétrica, a qual amplia as possibilidades de violências a seus corpos.

Ademais, a ausência de água, saneamento básico, coleta de lixo, entre outros, expõem tal população a vulnerabilidades na saúde, pela exposição a lixos, esgoto, água contaminada, etc. Além disso, são as mulheres que ficam longos momentos aguardando a chegada da água nas torneiras públicas (que abastece muitas vezes toda uma comunidade) e chega às altas horas em seus domicílios, aumentando seus desgastes físicos e mentais.

Cabe a reflexão: Diante das estatísticas que indicam a população negra em desvantagem em todas os cenários, seria diferente se a representação política fosse outra?

Segundo as estatísticas também do IBGE (2019), no ano de 2018 somente 2,5% da população tinha representação de deputadas federais negras, e 4,8% de deputadas estaduais, demonstrando a inferioridade de tal representatividade. Em uma sociedade de

maioria negra esses dados são preocupantes. Como diria o rapper Emicida, “tudo que nós tem é nós”.

A condição do negro (a) acaba por se condicionar não apenas estruturalmente, mas também biologicamente, levando-se a compreensão de que os membros da raça minoritária possuem sempre os mesmos traços, que por sua vez são construídos dentro do processo de inferiorização da raça negra, e obviamente essa condição biológica não está passível de mudanças. Já a condição da população branca, por sua vez, é naturalmente positivada pela sua natureza social de estruturação hierárquica superior, “à identidade racial branca estão associados diversos predicados positivos, como superioridade cultural, beleza estética, integridade moral, sucesso econômico e sexualidade sadia” (Moreira, 2019, p. 42).

Além disso, entende-se que o lugar das pessoas negras e brancas estão postas, sendo o grupo racializado passivo de constante batalha para que os espaços negados sejam conquistados. Angela Davis, em discurso realizado na universidade de Birkbeck, em 25 de outubro de outubro de 2013, cita que “[...] a liberdade é uma luta constante (...) lutamos a tanto tempo. Choramos a tanto tempo. Lamentamos a tanto tempo. Lastimamos há tanto tempo. Morremos há tanto tempo. Devemos ser livres, devemos ser livres.” (Davis 2018, p.65)

Souza ressalta que a identidade racial do negro brasileiro é “o *continuum* de cor, ideologia do embranqueamento e a democracia racial” e que delas virão as possibilidades de ascensão em nosso país, caso seja negro. Ela destaca que o primeiro elemento citado vai garantir as possibilidades de posição social, sendo as mais altas reservadas de acordo com o grau de branquitude do indivíduo, depois o mito da inexistência da segregação e de barreiras que a cor vai produzir socialmente atreladas ao processo de branqueamento, quebrando o fortalecimento de um povo cuja a solidariedade e união resultaria em avanços. Desse modo, vai afirmar que, a população branqueada, vai negar suas origens, trazendo para o individual as possibilidades de crescimento, o que conhecemos como meritocracia, isentando a sociedade de suas responsabilidades de reparação de sua estrutura racista.

Neste contexto, a negação de direitos também é muito ampliada no campo educacional, como veremos a seguir.

1.2.2 Direitos negados no campo educacional

Apesar do crescimento da escolarização brasileira entre as pessoas negras ainda há uma desigualdade enorme em relação aos estudantes brancos que pode ser percebida em todos os níveis de ensino.

Destacamos, inicialmente, o processo de ausência de alfabetização, que ainda possui um distanciamento muito grande em relação à população branca. E embora nos últimos anos o analfabetismo da população negra tenha caído de 9,8 (2016) para 9,1 em (2018), quando comparados com brancos o percentual da população analfabeta é de 3,9% (IBGE, 2019).

O número de crianças negras e pardas na creche é significativa, bem como nos anos iniciais do fundamental quando o percentual é praticamente equivalente, sendo da população branca de 96,5% e a negra de 95,8% (IBGE, 2019), ou seja, entre aqueles de 0 e 10 anos os estudantes negros ocupam em maior o número os espaços públicos, isto porque para as famílias negras a escola serve como acolhimento e possibilidade de cuidados para que o(a)s chefes de famílias negras possam trabalhar.

Ademais, os estudantes negros da escola pública são maioria negra com 56,4% de participação, enquanto nas instituições privadas os estudantes autodeclarados negros são de 33%. Uma marca representativa de manutenção do *status quo* de uma sociedade desigual. Em 2019, das 20 escolas públicas com maior nota no Enem, três delas não tinha nenhum estudante negro¹. Além disso, quando somada toda a população negra no Brasil, não ultrapassa 10% de presença do setor privado educacional (Carvalho, 2021).

Quando observados os dados referentes à evasão escolar na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Médio, entre jovens com faixa etárias entre 18 e 24 anos, foi identificado que 61,8% de pardos e negros não estão nas escolas (IBGE, 2010), pois precisam trabalhar para complemento de renda, ou mesmo a renda total familiar.

Nesse contexto da evasão escolar um importante medidor da aplicação de políticas públicas de afirmação, pode ser exemplificado pelo ministério de desenvolvimento social, aplicado nos governos progressistas do PT, havendo o retorno do acompanhamento de frequência escolar das crianças beneficiadas pelo programa federal Bolsa família. O maior alcance destes indicativos superou os 95% de frequência

¹ O IBGE adota o referencial pretos e pardos para identificar a cor, entretanto o movimento negro e o Estatuto Racial no Art. 1º - IV coloca a população negra como “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”.

escolar destes segmentos. No entanto, o acompanhamento da assiduidade das crianças segue até o governo Bolsonaro, que deixou de ter obrigatoriedade tal frequência.

Com o retorno ao poder o atual presidente Luiz Inácio, volta a haver fiscalização das crianças em relação a inserção e permanência escolar, o que para o ministério da educação é fundamental, uma vez que o grupo social incluso no programa são crianças com grande vulnerabilidade e pobreza extrema. Desse modo, é exigida a frequência mínima de 85% de estudantes de 6 a 15 anos e 75% de 16 a 17 anos como necessidade para participação do programa Bolsa Família (Brasil, 2018).

No período pandêmico, essa desigualdade foi acentuada, levando em consideração os anos de 2020 e 2021 durante a tragédia do COVID 19, observou-se nesse período a fragilidade da população negra, ficando ainda mais relevante a condição desigual da de adaptação da educação remota². A proporção entre estudantes de 6 a 17 anos com estudantes que não receberam atividades em casa entre os brancos foi de 6,8%, destoando muito quando contabilizado em relação a população negra e parda, sendo negra de 13,5% e 15,2%, essa perspectiva também se mantém com os estudantes que sem atividades presenciais e que realizavam pelo menos parte das atividades em casa (IBGE, 2021).

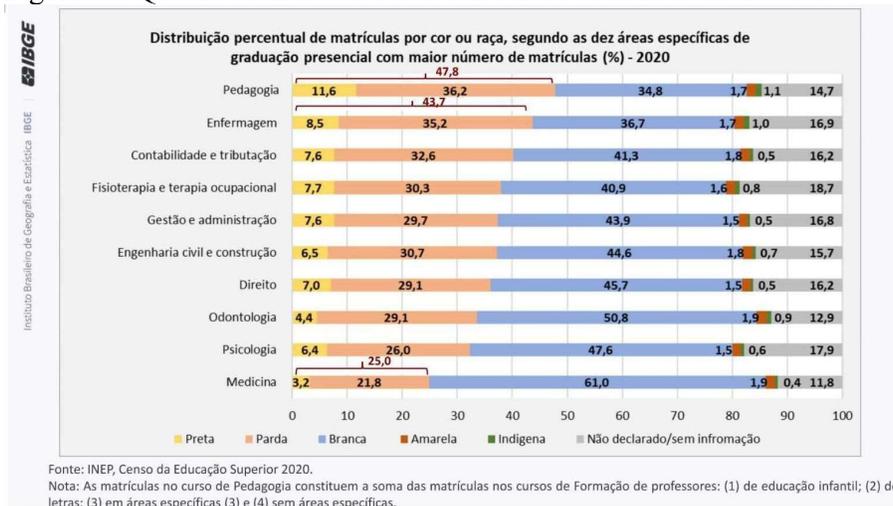
Em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os estudantes negros que realizaram inscrições obtiveram mais dificuldade de comparecer aos locais de realização do exame. Em 2019 e 2020 os pardos tiveram queda de 71,8% para 43,1%, em 2021 atingindo apenas 62,9%, e os pretos de 66,9% para 49,7% e em 2021 60,2%. Já a população branca apesar de também ter apresentado queda no ano de 2019 para 2020, em 2021 retornam para a taxa de comparecimento rapidamente, sem apresentar a dificuldade identificadas nas populações negras (IBGE, 2021).

No Ensino Superior, mesmo com a instalação das cotas, também existem desigualdades de participação conforme os cursos. Em Pedagogia (constituindo a soma de matrículas de quatro cursos) a população branca possui 34,8%, a preta 11,6%, parda 36,2%. Enfermagem: população branca, 36,7 %, preta 8,5%, parda 35,2%. Contabilidade: população branca, 41,3%, preta 7,6%, parda 32,6%. fisioterapia e terapia ocupacional: população branca, 40,9%, preta 7,7%, parda 30,3%. Gestão e administração: população branca, 43,9%, preta 7,6%, parda 29,7. Engenharia civil e construção: população branca,

² Durante a pandemia as instituições utilizaram o termo ensino remoto referir-se ao atendimento realizado a distância, como medida de segurança para combate à propagação dos coronavírus.

44,6%, preta 6,5%, parda 30,7%. Direito: população branca, 45,7%, preta 7,0%, parda 29,1%. Odontologia: população branca, 50,8%, preta 4,4%, parda 29,1%. Psicologia: população branca, 47,6%, preta 6,4% parda 26,0%. Medicina: população branca 61,0%, preta 3,2%, parda 21,8%. Conforme a figura nº 01 abaixo.

Figura 01: Quadro de indicativo dos dez cursos com mais matrículas.



Fonte: INEP, 2020.

Fica evidente que a ascensão social associada aos diplomas é mais difícil pela população negra. Como podemos observar há uma grande disparidade se avaliarmos as áreas profissionais de maior e menos inserção da população negra, uma vez que na maioria dos cursos há um número de matrículas realizadas por pessoas negras principalmente em cursos que demandam cuidados. Além disso, em cursos cujo rendimento salarial é superior encontra-se o mais baixo número de oportunidades entre a população negra, demonstrando as relações de classe presentes nesta profissionalização.

Segundo Souza “a definição de inferioridade do negro perdurou mesmo depois da degradação da sociedade escravocrata e da sua substituição pela sociedade capitalista” (Souza, 2021, p.49). Em outras palavras a ascensão social e econômica da população negra encontra barreiras estruturadas em uma sociedade ainda com ranço escravocrata, que mesmo depois do seu fim, colocada determinados sujeitos como inferiores, necessitando de lutas constantes para existirem como sujeitos de sua própria história.

Desse modo, alguns segmentos sociais não terão o mesmo peso no processo de emancipação pela educação. Segundo Bezerra (2007, p. 22) “a escola é uma instituição por onde perpassam vários significados sobre as desigualdades e é, ao mesmo tempo, um

grande agente formador e transformador das mentalidades.” Como pensar a educação como agente de transformação se ela é negada no decorrer da vida para milhões de cidadãos brasileiros?

A discriminação racial e espacial não é algo que se constitui de maneira patológica, como diria Almeida, mas é definido como caráter sistêmico, ou seja, na concepção do autor é uma condição de subalternidade e de privilégio que se distribuindo entre esses grupos sociais vão se reproduzir na política, na economia e nas relações cotidianas, e entre esses espaços, obviamente vai refletir no processo educacional.

Discutindo a respeito do racismo estrutural Milton Santos também ressalta:

Haveria de se encontrar um projeto no qual a cidadania limitada do negro fosse objeto de medidas objetivas. Por exemplo: como eu faço para que a USP tenha mais alunos negros? O que devo fazer para que o negro entre e permaneça na universidade? A resposta seria: com políticas compensatórias. O mundo inteiro tem políticas compensatórias de conquistas. Não me refiro aos negros.”
(Santos, 2002, p. 138)

Milton Santos já compreendia que havia problemática no tocante a entrada e não permanência do estudante e da estudante negra, mas que para que a solução ocorresse seria preciso haver esforço político para implementação de políticas públicas de reparação, sendo desenvolvidas e aplicadas com investimento e acompanhamento. No nosso país o acesso concedido através das cotas ainda demanda a permanência que não foi consolidada.

CAPÍTULO II

O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO PERTENCENTE HISTORICAMENTE ÀS ELITES

Para chegarmos à compreensão moderna de uma sociedade em que o Ensino Superior se torna sonho para muitos, inclusive como possibilidade de ascensão social e pessoal, já que é privilégio de poucos, devemos, antes de tudo, historicizar seu processo de participação das diversas classes que sempre foi desigual.

2.1 As sociedades medievais e a universidade

A universidade é um sistema de ensino medieval, não tendo referências nas civilizações antigas. As escolas intelectuais que recebiam e formavam estudantes produziam conjuntos de mestres e estudantes que comungavam de interesses culturais comuns. Na idade média o ensino superior era ofertado prioritariamente pelas instituições religiosas, não tendo a intensão de abarcar todas as ciências, sendo esse um dos elementos que só muito mais tarde seria incrementado ao Ensino Universitário.

Além disso, tal ensino origina-se junto ao cerne das mudanças sociais que ocorrem nas cidades, relacionadas fundamentalmente aos seus desenvolvimentos econômicos, surgindo a necessidade de que as atividades de instruções docentes crescessem, sempre ligadas à religião. As cidades tornam-se grandes centros de desenvolvimento econômico e o Ensino superior faria parte da vida intelectual pungente nas atividades nos centros urbanos.

2.2 As sociedades modernas, o capitalismo e a universidade

Boa ventura de Souza Santos cita as divisões do desenvolvimento capitalista nas sociedades modernas destacando “o período do capitalismo liberal (até finais do século XIX); o período do capitalismo organizado (de finais do século XIX até os anos sessenta); e o período do capitalismo desorganizado (de finais dos anos sessenta até a atualidade)” (Santos, 1999, p. 192,). Desse modo, ressalta que houve a ampliação da universidade no período do capitalismo liberal, quando surge uma demanda maior de capacitação técnica e aumento do desenvolvimento da ciência, que ao tempo cresce gradualmente em ofertas de produções, estando vinculado diretamente ao mercado.

O autor citado anteriormente também distingue o desenvolvimento capitalista liberal a partir de dois fundamentais momentos, o da racionalidade estético-expressiva e o da racionalidade moral-prática. Demonstra que a primeira fase é prioritariamente elitista, constituída pelo idealismo romântico, cujo objetivo é o de manutenção dos privilégios de uma classe. No entanto o segundo momento tentará alavancar projetos sociais de cunho socialista, objetivando a transformação social, mas a partir de reformas parceladas. Para (Santos 1999, p. 187):

Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parceladas. Aliás, tal implementação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão a mudança.

As mudanças na sociedade moderna trouxeram a necessidade de que o espaço universitário introduzisse a comunidade, e não limitasse o conhecimento a um grupo privilegiado, entretanto apesar das pressões para que tais mudanças ocorressem, a universidade mudou a curtos passos, pois mantém posturas arcaicas e resistentes às mudanças. Mesmo assim, ainda contribui para reflexões que questionam as contradições existentes e amplia as possibilidades de ascensão social para minorias marginalizadas. Sem ela esse processo seria muito mais excludente.

Por isso, a chegada da universidade no Brasil mantém traços da colonização com a participação das elites, mas ao longo do tempo também incorpora outros segmentos da sociedade, o vai demonstrar que a universidade é revolucionaria, e por esta razão, a elite luta pela manutenção do *status quo* elaborando um projeto que coloca a educação em crise, de modo que, o ensino torna-se delimitado para os sedimentos sociais mais frágeis.

2.3 Chegada da universidade no Brasil e a marca da colonização nos espaços negados para as classes populares

Historicamente as colônias conduzidas por Portugal apresentaram uma discrepância quando comparadas às colônias espanholas, pois o Ensino Superior tinha crescente ascensão nas segundas, enquanto isso o reflexo no Brasil trazia não só o desincentivo ao acesso como também a proibição para os mais pobres (Cunha, 2000,

p.151), de modo que não abrisse caminho para as possibilidades de movimentos independentistas.

A chegada tardia das universidades nas colônias portuguesas ocorreu também porque Portugal dispunha apenas da universidade de Coimbra, diferente da Espanha que detinha muitas instituições universitárias, possuindo bem mais intelectuais docentes para as suas colônias.

2.3.1 O Ensino Superior brasileiro no período colonial

A elite brasileira não estava interessada em educar seus filhos fora da Europa no período colonial. A escola jesuíta já fornecia educação superior através do curso de Artes no Brasil, recebendo privilégios de universidade.

O Rei D. João V reconheceu o curso de Artes como universitário, dispensando então o “diploma” da universidade da Coimbra, atrelando à necessidade de formação da população burguesa da colônia, surgindo o ensino superior na colônia. Conforme Cunha:

O novo método de ensino do português e do latim, conjugados, atendiam aos interesses da burguesia, consistentes com a formação de uma força de trabalho dotadas das qualificações necessárias. As novas companhias monopolistas criadas pelo Estado precisavam de funcionários que soubessem ler e escrever, em português, e dominassem o cálculo aritmético. A burocracia do Estado carecia de canonistas, advogados, médicos, filósofos e teólogos, todos eles necessitando de uma formação prévia em humanidades nucleadas pelo latim. (Cunha,2007, p. 48)

Entretanto, havia um impedimento advindo da universidade de Coimbra, envolvendo a questão étnica, pois as famílias não admitiam que seus filhos brancos frequentassem a mesma escola que os “pardos”. (Cunha,2007, p. 39)

Isso posto, inferimos a concepção de que o conhecimento não foi dado às classes estigmatizadas como inferiores, exceto quando objetivando a dominação, como teria sido o caso dos indígenas catequisados pelos jesuítas, cuja finalidade de aprender a língua do colonizador era de adestramento e não de libertação.

2.3.2 Período imperial

O período imperial (1822- 1899) foi marcado por grande movimentação no que tange ao desenvolvimento do ensino superior brasileiro. As escolas técnicas foram, aos poucos, se unificando e ganhando nova roupagem em função da grande necessidade de formação profissional que o Brasil imperial precisava.

A grande elite latifundiária ansiava para que seus filhos obtivessem a formação de “doutores” da sociedade, como forma de manutenção do *status quo*, mais que isso, objetivavam nas palavras de Cunha (2000, p.154,) “atenuar possíveis situações de destituições social e econômica”

O quadro educacional no Ensino Superior oferecia basicamente três tipos de cursos, que seriam: Medicina, Engenharia e Direito. Sendo assim, os títulos de “doutores” não seriam para toda população, ficando mais uma vez à disposição das elites.

O curso de Engenharia estava atrelado ao conhecimento bélico, sendo ofertado nas escolas militares. No entanto quando a escola central passou para a administração do império a engenharia se desgarrava dessas funções, surgindo a escola politécnica, com o curso de Engenharia “Civil” (Cunha, 2000, p.155).

O ingresso no Ensino Superior a princípio, se dava com finalidade eliminatória chamado de “exame preparatório”, entretanto havia grande pressão da elite para que o acesso se desse de maneira mais abrangente, e assim não houvesse restrições impostas pelo exame. Dessa forma, os diplomas antes escassos, tomaram cada vez mais lugar na sociedade imperial entre os jovens da classe dominante do Brasil imperial.

A educação já havia sido negada à população negra na constituição de 1824, a qual declarava que todos os cidadãos teriam o direito a educação primária gratuita, como necessidade de “instruir e civilizar”, contudo, os meninos escravos não acessavam esse direito, porque eram proibidos de frequentar escolas (Moura, 2021). Na continuidade, eles nunca ingressariam no Ensino Superior.

No período imperial há um registro muito claro de quem eram os que podiam acessar à educação e mesmo após a lei Áurea a República não garantiu o acesso educacional imediatamente às pessoas negras, demorando muito para ampliar-se a esta população. Segundo palavras do autor Gonçalves (2000, p.328) elas foram “lançadas(a)s à própria sorte”.

2.3.3 O acesso ao Ensino superior no período republicano

Apesar das muitas propostas de que a universidade fosse uma instituição ofertada à sociedade imperialista somente durante a República houve o surgimento da primeira universidade, isso porque havia embates entre os liberais e positivistas brasileiros,

Para os liberais, a criação de uma universidade no país era vista como uma importante tarefa no campo educativo mesmo quando reconheciam

ser a instituição das massas precária ou quase inexistente. Já os positivistas brasileiros opunham-se violentamente à criação de uma universidade por acreditarem tratar-se de uma instituição irremediavelmente comprometida com o conhecimento meta físico (na classificação comteana), que a ciência estava destinada a substituir. (Cunha, 2000, p. 156)

Enfim, no início do século XX surge a primeira universidade criada no país, explicitamente com esse nome, localizada “em Manaus, no estado do Amazonas, em 1909, durante o curto período de prosperidade gerada pela exploração da borracha” (Cunha, 2000, p. 161-162).

Porém, não se estendeu por muito tempo, por causa da decadência do setor, ficando de todos os cursos ofertados na época apenas o de Direito. Também a partir do interesse do setor privado surgiu em 1911 a Universidade de São Paulo, com o curso de Medicina, enquanto iniciativa privada, no entanto como não aconteceu o retorno financeiro esperado, é fechada as portas apenas 6 anos depois.

No ano de 1920 inicia-se no Rio de Janeiro a primeira universidade que integralizou os cursos existentes nas faculdades, servindo assim de base administrativa para as próximas universidades que chegariam. Entretanto, a então presidência da república ainda geria os diretores e o reitor, tirando a autonomia administrativa, em tese o que existia ainda estava longe de sair do figurativo, indo de encontro aos pilares da universidade.

2.3.3.1 Período Vargas

Com a era Vargas vem duas importantes políticas públicas voltadas para a educação superior “uma autoritária, pelo governo federal, outra liberal, pelo governo do Estado de São Paulo e pela prefeitura do Distrito Federal.” (Cunha, 2000 p.163).

Nos anos governados pelo presidente, citado anteriormente, houve a ampliação de cinco universidades. A primeira foi a Universidade do Rio de Janeiro, que posteriormente haveria de ser chamada de Universidade Brasil, servindo como base para administração, porém posteriormente houve mudanças, em 1928, através do decreto 5.616, assegurando que o título universitário seria dado unicamente pelos governos Estaduais, trazendo autonomia administrativa, econômica e didática para as universidades.

Em 1931, em função da criação do Ministério da educação, é promulgado o Estatuto das Universidades Brasileiras, estabelecendo um padrão em todo o território nacional.

Grandes movimentos acontecem durante os anos de vigência de governo Vargas nas universidades, através do protagonismo estudantil e docente, criticando duramente o ensino universitário quando comparado ao exterior.

Segundo Cunha:

A universidade existente no país foi intensamente criticada nos anos 1920 e 1930 por professores de instituições de ensino superior, principalmente os que tiveram a oportunidade de comparar a estreiteza dos cursos profissionais ministrados no Brasil com as práticas mais abertas vigentes em outros países (Cunha, 2000 p.168)

Nesse contexto, o movimento estudantil foi fundamental, pois foi ele que organizou a fundação da União Nacional dos estudantes (UNE), se opondo ao governo ditatorial e defendendo uma universidade livre para todos, se estendendo tais lutas até os dias atuais.

2.3.4 Período da ditadura militar

Durante o período militar instalado a partir do ano de 1964, o corpo estudantil que vinha ganhando forças para construção de uma educação menos excludente, sofre grande repressão e os diretórios estudantis como a UNE e a UEB (União dos Estudantes Brasileiros) sofrem intervenções, ou mesmo tiveram suas portas fechadas. O governo golpista impedia que os estudantes seguissem reivindicando o direito à educação superior, sendo considerados inimigos do governo militar, assim como foram tratados os professores, que por sua vez teriam o poder de persuadir a mente da juventude.

A educação passa por represálias em muitos sentidos, tendo estudantes e professores de instituições de ensino sendo considerados além de perigosos, inimigos do regime. Desse modo, como aponta Brito (2008, p.177) “a tentativa da repressão de sufocar qualquer foco de resistência ao novo regime não respeitaria sequer rituais como as formaturas universitárias”.

O regime militar restringe ainda mais a autonomia das universidades, pois nomeava reitores de aliança com os militares golpistas para que as fronteiras chegassem ao desenvolvimento curricular. Nas palavras de Cunha;

[...] professores e pesquisadores experientes foram compulsoriamente aposentados; docentes jovens foram impedidos de ingressar e/ou de progredir na carreira; reitores foram demitidos e, para o seu lugar, foram nomeados interventores; a autonomia administrativa e financeira, já tão reduzida, foi ainda mais restringida; o controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até às bibliografias; as

entidades estudantis foram severamente cerceadas, o que contribuiu para que centenas de jovens fossem atraídos para a luta armada. (Cunha 2000, p.178)

As conquistas advindas de muitas lutas sofreram grandes perdas durante a ditadura, um recuo lamentável e significativo na ciência, tecnologia e vida da população brasileira. Apesar de todo o atraso que a ditadura trouxe consigo, o ensino superior universitário teve grande crescimento, pois continuava atendendo aos ditames do mercado.

Ademais, muitas das universidades naquele período foram construídas distantes dos centros urbanos, para que os movimentos de resistência ao regime, não fossem vistos pela população em geral. Neste contexto, citamos a UFPE, que foi construída no bairro da Várzea, longe da visibilidade do centro da capital recifense. Da mesma forma, outras universidades, em todo país, foram distanciadas das áreas centrais das capitais.

2.3.5 Redemocratização e FHC

A universidade exerceu um importante papel no processo de redemocratização do Brasil. Segundo Araújo (2018, p.135) “No âmbito educacional, a Universidade se reestrutura no intuito de retomar seu lugar na sociedade como espaço de conhecimento e liberdades”.

E apesar das ideias neoliberais no âmbito da conjuntura do governo FHC, houve alguns avanços no âmbito da educação em seu governo, podendo citar o pacto de 1991, o qual ofertou o desenvolvimento da extensão que visava afunilar o distanciamento da população e da universidade, contudo na prática até a atualidade as universidades priorizam o ensino e a pesquisa.

Contudo, a diminuição de recursos financeiros para a educação trouxe o sucateamento das universidades e das escolas da educação básica, além da ampliação das faculdades privadas por todo país.

2.3.6 Governos Populares de Lula e Dilma

É preciso ressaltar que os governos populares progressistas contribuem como facilitadores do processo emancipatório para segmentos marginalizados. Dessa forma, em

2002, o Brasil passa por mais uma transformação elegendo pela primeira vez o presidente Luiz Inacio Lula da Silva de origem popular.

É inegável que tenha havido ganhos, como vimos depoimentos da própria população no livro “Querido Lula”, através do relato da professora Ana Beatriz Arena:

Em 2005, quando fui trabalhar em Pedra de Guaratiba, inicialmente, eu não observava nos meus alunos vontade de seguir os estudos, muitos não ambicionavam sequer o ensino médio. Seja por necessidade familiar, seja por vontade de ter seu próprio dinheiro, contentavam-se em ser cobradores de van, ou empacotadores em supermercado. Aqui faço uma pausa para deixar claro que não estou sendo elitista, nem preconceituosa, pois qualquer atividade remunerada honesta é digna e merece respeito. No entanto, eu estava lidando com jovens estudantes e os comparava com os da rede particular, que já aos 15 anos desejavam conquistar o mundo” via estudos. Por que os da rede pública não se sentiam assim? Não preciso detalhar os motivos que o senhor sabe bem. Pois bem, os programas dos seus dois governos, depois mantidos pela presidenta Dilma, devolveram (ou desenvolverão) aos “meus meninos” da periferia a vontade de estudar e se tornar “doutor”, isto é, de seguir adiante em sua formação escolar, sendo muitos deles, se não todos, os primeiros na família a cursar uma universidade. (Chirio, 2022, p. 58)

Desse modo, podemos afirmar que muitas mudanças ocorreram no âmbito educacional nesse período dos governos populares, entretanto muitos ainda são os estudantes que não podem acessar o Ensino Superior por ter que adentrar cada vez mais cedo no mercado de trabalho e por isso se evadem da educação básica, não dando continuidade aos estudos.

O PNE (plano nacional e educação), implementado nestes governos, desenvolveu metas que ampliavam aspectos financeiros e demais ações para melhoria da educação brasileira. Contudo, a Emenda Constitucional nº 95, aprovada após o golpe da presidenta Dilma, congelou os recursos para saúde, assistência social e educação, por 20 anos, penalizando as políticas prioritárias para os mais pobres.

Assim sendo, inferimos que como nos períodos anteriores o acesso e a permanência no Ensino Superior ainda eram proporcionados a poucos no Brasil. E mesmo após a implementação das ações afirmativas tal qual a lei de cotas (12.711/2012), a qual consideramos um avanço, ainda percebemos que o atendimento não é igualitário para todos.

A referida Lei de Cotas garantiu o acesso ao Ensino Superior e escolas técnicas federais às pessoas oriundas de escolas públicas, oferecendo 50% destas vagas, mas continua não garantindo o pertencimento desses espaços acadêmicos pela população negra, ainda mais acentuada quando advinda da classe popular, pois ainda há insucessos

dessas ações afirmativas, que embora seja preciso reconhecimento dos importantes passos dados, não garantem ainda a permanência daqueles mais necessitados.

Destarte, a desigualdade socioeconômica e a discriminação racial e de gênero presentes na sociedade, também impactam negativamente nas condições de permanência no Ensino Superior para estudantes negros(as). A falta de ampliação das políticas de ações afirmativas efetivas e de programas de apoio e suporte específicos para esse grupo também contribuem para a dificuldade de se manterem na universidade.

Além do mais, o recuo do desenvolvimento progressista, compreendido entre 2018 e 2022, de um governo neoliberal fascista, ocasionou um esvaziamento ainda maior, e por isso se faz necessário que a universidade siga questionando os espaços desocupados pela população negra, periférica, pelas mulheres e a negação no que tange à liberdade que o conhecimento científico proporciona, como também ascensão social e econômica que uma formação no ensino superior pode representar para essas minorias.

CAPÍTULO III

RELAÇÕES DE RAÇA E GÊNERO NO CONSTRUTO DE UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE

Não é possível para a compreensão da desigualdade que observamos no Brasil ou nos demais países colonizados e dominados pelo capitalismo, como já vimos outrora neste trabalho, sem que avaliemos as condições dos indivíduos marcados pelo capitalismo como minorias, as relações de gênero, raça e classe, como diria Angela Davis (2016), pois são indissociáveis. Isto, porque,

As desigualdades sociais no Brasil se estruturam, para além das classes sociais, a partir das questões raciais e de gênero. Não é possível pensar em mudança social neste país de origem colonial sem admitir que o racismo e o sexismo, ao lado da gritante concentração de renda e riqueza, são fatores estruturantes da reprodução de poder e perpetuação da opressão contra indígenas, negros, mulheres e população LGBTQ+. (ZIGONI, 2019, p. 40).

Dessa forma, pensemos na formação da sociedade escravista e pós escravista, ambas tiveram desumana ação de mercantilização no corpo humano como objeto de extração e manutenção de riquezas em função dos países colonizados, segundo Balibar e Wallerstein (2021) o processo de desumanização da raça negra passa por processos distintos quando a força do capital se torna vigente, pois:

Em todos os sistemas históricos anteriores, a xenofobia teve uma consequência comportamental básica: a expulsão do “bárbaro” do espaço físico da comunidade, da sociedade, do grupo que compartilha interesse e atitudes, sendo a morte a versão extrema dessa expulsão. Sempre que expulsamos fisicamente o outro, ganhamos a “pureza” do ambiente que provavelmente buscamos, mas é inevitável, ao mesmo tempo, perdermos algo. Perdemos a força de trabalho da pessoa expulsa e, portanto, sua contribuição para criar um excedente de que poderíamos nos apropriar diversas vezes. Isso representa uma perda para qualquer sistema histórico, mas ela é particularmente significativa no caso de um sistema cuja estrutura e cuja lógica são construídas em torno da acumulação contínua do capital. Um sistema capitalista em expansão (o que é frequente) necessita de toda a força de trabalho que encontra, uma vez que esse trabalho gera as mercadorias por meio das quais mais capital é produzido, realizado e acumulado. A expulsão de alguém do sistema é infrutífera. (BALIBAR, 2021, p. 69)

Se “purificar” a sociedade excluindo os que foram tidos como inferiores, já não é tão lucrativo para o capitalismo, se fazendo necessário que se classifique um sistema cuja manutenção do poder esteja concentrada em um grupo, é necessário então outra forma de manutenção de poder.

Nesse caso se constrói uma sociedade em que um grupo precisa ser classificado como inferior, sendo assim de se utiliza medidas estereotipadas de uma classe racial e de gênero baseado nas incapacidades, ou seja, para que uma classe seja considerada superior é preciso desumanizar e inferiorizar outros grupos. O principal grupo apropriado dessa hierarquia social se constitui de homens, brancos e heteronormativos ascendendo seus domínios e padrões sociais, econômicos, políticos e culturais, mantendo a sociedade em desigualdade e injustiça social e econômica. Nas palavras de Moreira “o racismo está baseado na premissa de que as raças humanas não possuem o mesmo valor, pressuposto que legitima diversas práticas discriminatórias que procuram garantir vantagens materiais e culturais aos membros do grupo racial dominante” (MOREIRA, 2019, p. 79).

Dentro dessa perspectiva a mulher negra sofre múltiplas agressões, seja em período escravista ou como mão de obra barata do capital, encontrando-se em pilares ainda mais vulneráveis na sociedade racista e sexista.

Angela Davis, sobre esta discussão diz que,

O sistema escravista definia o povo negro como propriedade. Já que as mulheres eram vistas, não menos do que os homens, como unidades de trabalho lucrativas, para os proprietários de escravos elas poderiam ser desprovidas de gênero. Nas palavras de um acadêmico, “a mulher escrava era, antes de tudo, uma trabalhadora em tempo integral para seu proprietário, e apenas ocasionalmente esposa, mãe e dona de casa”. A julgar pela crescente ideologia da feminilidade do século XIX, que enfatizava o papel das mulheres como mães protetoras, parceiras e donas de casa amáveis para seus maridos, as mulheres negras eram praticamente anomalias. (DAVIS, 2016, p. 24)

A mulher negra não dispõe de tempo para se “qualificar” como esposa e mãe amável, pois dela depende a manutenção financeira do lar. Segundo dados do IBGE (2020), no Brasil, 87,2%) dos lares são de responsabilidades de mulheres negras e pardas sem cônjuge, que sem ocupar esse lugar de esposa ou/e dona de casa, não dispõe de tempo e energia para acessar espaços de intelectualidade que homens brancos, mulheres brancas e até mesmo homens negros podem acessar, com esses espaços cotidianamente negados, o corpo negro e feminino acaba por ser marcados para exclusão. Com alcance a este dado estatístico em especial, pensemos sobre a conhecida e popular meritocracia, mais uma vez trazendo a luz do conhecimento dos pensadores Balibar e Wallerstein. 122

[...] Falamos de relações sociais capitalistas como um “solvente universal”, que funciona para reduzir tudo a uma forma de mercadoria homogênea representada por uma simples medida de dinheiro. Supõe-se que isso tenha duas consequências principais. Dizem que permite

maior eficiência possível na produção de bens. Especificamente, no que se refere à força de trabalho, se tivermos uma “carreira aberta a talentos” (um dos slogans concebidos na Revolução Francesa), é provável que coloquemos as pessoas mais competentes na ocupação mais apropriada a elas na divisão internacional do trabalho. E, de fato, desenvolvemos mecanismos institucionais inteiros – sistemas de escolas públicas, serviços públicos, normais antinepotismo – para estabelecer o que chamamos de sistema “meritocrático”

Obviamente tais pessoas mais competentes serão aquelas que terão acesso aos privilégios destinados aos homens, brancos, heteronormativos, como dito anteriormente. As mulheres sejam elas negras ou brancas, estão sob o poder dominante masculino e a mulher negra atua prioritariamente como trabalhadora, apesar de não acontecer com a mulher branca que tinha também a possibilidade de atuar unicamente como dona de casa, contudo ambas eram oprimidas pelos homens, fossem os patrões ou seus maridos, isso posto.

[...] A questão da igualdade das mulheres não era um “caso de justiça abstrata”, e sim “de possibilitar que as mulheres se unissem em uma missão urgente”. Como a abolição da escravatura era a necessidade política mais premente da época, elas [as irmãs Grinké] incitavam as mulheres a se juntar à luta a partir da premissa de que sua própria opressão era sustentada e perpetuada pela continuidade do sistema escravagista. Por terem uma consciência tão profunda da indissociabilidade entre a luta pela libertação negra e a luta pela libertação feminina, as irmãs nunca caíram na armadilha ideológica de insistir que um combate era mais importante do que o outro. Elas reconheciam o caráter dialético da relação entre as duas causas. (DAVIS, 2016, p. 58)

Isso posto, pensemos na posição da mulher negra na sociedade e sua herança escravocrata, isto porque quando escrava a mulher negra exercia o trabalho de maneira igualitária ao homem negro escravo, diferente da mulher branca que no arranjo social do capitalismo recebeu na divisão de trabalho a função de cuidar do lar. Neste contexto, Angela Davis coloca o seguinte:

As mulheres negras, entretanto, pagaram um preço alto pelas forças que adquiriram e pela relativa independência que gozavam. Embora que raramente tenham sido “apenas dona de casa”, elas sempre realizaram tarefas domésticas(...) assim como seus companheiros, as mulheres negras trabalhavam até não poder mais. Assim como seus companheiros, elas assumiram, a responsabilidade de provedoras da família. As qualidades femininas não ortodoxas de assertividade e da independência – pelas quais as mulheres negras têm sido frequentemente elogiadas, mas mais comumente censuradas- são reflexos de seu trabalho e de chamadas de “dona de casa”, elas cozinham e limpam, além de alimentar e educar incontáveis crianças. E, ao contrário das donas de casa brancas, que aprenderam a se apoiar no marido para ter segurança econômica, as esposas e mães negras, geralmente também trabalhadoras, raramente puderam dispor de tempo e energia para se tornar especialistas na vida doméstica” (DAVIS, 2016 p. 233)

Nesta perspectiva, as mulheres negras eram consideradas anomalias em relação às brancas, pois eram trabalhadoras e não donas de casa. Atualmente, as mulheres são em sua maioria também chefes de família no Brasil, o que torna as possibilidades de inserção delas em um curso de ensino superior com horário integral muito longe de suas realidades. De modo que ainda que haja o direito ao ingresso pelas leis das cotas, podemos observar que a garantia à permanência se torna mais um direito a ser conquistado pelas pessoas negras, pobres e com mais dificuldade pelas mulheres negras.

A estrutura social e econômica capitalista pós escravidão delimitou as funções de cada indivíduo na sociedade, pois tinha o objetivo de manter a hierarquia social na qual o homem branco dominava, mas também trabalhava a manutenção do *status quo* do perfil patriarcal, uma vez que o desenvolvimento do capitalismo estabelece uma necessidade de tornar “as mulheres servas da força do trabalho masculino” (Federici, 2017), o que condiciona, sobretudo a mulher negra à condição de escrava, mesmo quando a escravidão deixou de ser legal.

A luta pelo direito de (r)existir pela população negra se estende até os dias atuais, pois a necessidade de ascensão financeira e a possibilidade de acessar posições de liderança, seja econômica, social ou intelectual ainda tem sido constantemente condicionado a uma busca de liberdade como constante luta. Ângela Davis reiterou que a preocupação dos “ex-proprietários de escravos [era] que (...) o estudo vai estragar até o melhor preto do mundo” (Davis, 2016).

Esta preocupação continua nos dias atuais que persistem defendendo processos educacionais dicotômicos para as classes mais abastadas e para as classes populares, através da Reforma do Ensino Médio, em que prepara os filhos dos trabalhadores para serem “peões” ou “empreendedores” e para o restante as melhores oportunidades educacionais.

Da mesma forma, o ensino superior ainda não garante que o acesso das classes populares, e, especificamente das pessoas negras, às universidades, se concretize enquanto permanência e conclusão dos cursos para todo(a)s, principalmente em cursos majoritariamente pertencentes historicamente às classes mais abastadas.

Por isso, nossa pesquisa ocorreu investigando a descontinuidade dos estudos universitários para pessoas negras nos cursos de Engenharia Civil e Elétrica na UFCG,

como veremos a seguir, uma vez que estes cursos estão entre os pilares da sociedade elitista em relação a formação do Ensino superior.

CAPÍTULO IV

O ENSINO SUPERIOR DEVE SER TRATADO COMO DIREITO IGUALITÁRIO

Em uma sociedade cuja estrutura se relaciona com objetos marcados pelo racismo, o acesso à educação veio por meio de muita luta. Nesse contexto, a educação para pessoas negras não era vista como direito, ainda que como diria Davis (2016) as ideias racistas sejam de lógica irracional e confusa.

A luta pelo direito ao conhecimento se arrasta com a libertação da condição escravocrata, porém a estrutura que indigna a população negra dos processos intelectuais, mantém tais segmentos afastados de certos espaços da sociedade. É deste modo que os diferentes espaços vão apresentando uma hegemonia racial que sempre favorece à predominância branca dentro dos cursos tidos como naturais a estes segmentos e de luta para a população negra, porque como reitera Moreira (2019, p.86) “ser branco designa uma identidade e um lugar social de vantagens materiais e simbólicas. Elas não decorrem do esforço pessoal, mas em grande parte dos benefícios associados ao status de membro do grupo que concentra o poder político e econômico”.

Quando pensada a relação de raça envolvendo também gênero nos espaços acadêmicos os números se afunilam ainda mais, mas reafirmamos que a organização desses espaços tende a ser uma representação da sociedade, que é: racista, sexista e patriarcal, a partir de um sistema capitalista que se afirma e se constrói em tais bases.

Nesse contexto, buscamos verificar sobre a continuidade ou não de pessoas negras em cursos que historicamente tiveram as classes médias e altas em sua composição, ou seja as engenharias.

4.1 Encaminhamento da pesquisa empírica: desafios para a pesquisadora

O percurso da pesquisa empírica foi árduo e resultou em um número inferior das entrevistas coletadas, a partir das expectativas iniciais. Sendo possível entrevistar apenas três estudantes negros, do gênero masculino e do curso de Engenharia Elétrica. A ausência de mulheres de mulheres negras neste cenário de entrevistados permanece uma questão desafiadora, pois não tivemos retorno no contato feito com elas para as entrevistas. Embora estatísticas indiquem que 64% dos jovens negros ingressam nas universidades,

observa-se uma discrepância desconcertante quando se trata da permanência e representação das mulheres negras no ambiente acadêmico. Por isso, tentaremos em estudos futuros aprofundar tal pesquisa.

Muitos foram os entraves, entre eles a burocratização dentro da universidade que dificultou o acesso aos pesquisados. Inicialmente, pensamos que o acesso poderia ser feito por meio dos dados ofertados pelo site da Pró-Reitoria de Ensino (PRE), da UFCG, para identificação de possíveis estudantes cotistas e evadidos dos cursos. Entretanto, isto não ocorreu e o acesso de tais dados só aconteceu via às respectivas unidades acadêmicas, através de carta de anuência assinada pela orientadora da pesquisa e entregue pela pesquisadora.

Identificamos que onze estudantes ingressaram no curso de Engenharia Civil através de cota racial, cinco sendo do gênero feminino, os quais enviamos solicitação para as entrevistas. Todavia, nenhum deles retornou contato por e-mail, mensagem no app de comunicação WhatsApp ou ligação, dessa forma não foi possível a realização de nenhuma entrevista neste curso.

A escassez de entrevistas com pessoas negras evadidas e a burocratização dentro da universidade são entraves que exigem reflexão e ação. Entretanto, durante a visitação nas Unidades Acadêmicas de Engenharia Civil e Elétrica houve depoimentos por meios informais, citando que “a evasão acontece com todos os estudantes negros ou não”. Entretanto, ao observarmos algumas placas de formandos dos referidos cursos (Figuras nº 02; 03 e 04) verificamos que não há concluintes negros, embora saibamos da possibilidade de participantes pardos.

A burocratização dentro da universidade, especialmente no acesso aos dados necessários para identificar e contatar os estudantes, destaca a necessidade de reformas administrativas que facilitem a pesquisa e promovam a transparência no acesso a informações relevantes.

A falta de retorno dos estudantes cotistas de Engenharia Civil, evidencia possíveis desafios na comunicação e na disponibilidade dos participantes, como também dos prazos para conclusão do trabalho que não oportunizaram um contato direto com os pesquisados. Ademais, a burocratização deve ser minimizada para os pesquisadores para não se tornar entraves em suas investigações.

Figura 02: Placa da turma de concluintes Engenharia Civil



Fonte: Unidade Acadêmica do Curso, 2023.

Figura 03: Placa da turma de concluintes de Engenharia Elétrica



Fonte: Unidade Acadêmica do Curso, 2023.

Figura 04: Placa da turma de concluintes de Engenharia Elétrica



Fonte: Unidade Acadêmica do Curso, 2023.

Além disso, recebemos a informação a partir de depoimento informal de que tais fotografias são realizadas por empresas externas e que muitos dos estudantes fotografados não chegaram à conclusão dos referidos cursos. Ou seja, alguns podem ainda estar cursando ou também terem se evadido.

Por isso, cabe a indagação, onde estão os estudantes negros concluintes, evadidos e ativos? Será que somos invisíveis ao ponto de não se levantar o questionamento de acesso a esses lugares historicamente reservados a homens brancos e abastados economicamente?

4.2 A evasão como única possibilidade

A evasão no Ensino Superior é uma realidade preocupante, afetando os indivíduos que abandonam os cursos e também à sociedade como um todo. A universidade é uma importante possibilidade de acesso às melhores oportunidades para uma carreira profissional. No entanto, diversos são os fatores que levam estudantes a abandonar as expectativas depositadas na educação superior, de modo que é fundamental abordar essa questão através da pesquisa científica.

Na unidade acadêmica do curso de Engenharia Elétrica não foi possível acessar os dados da pesquisa inicialmente, pois a carta de anuência não foi aceita pela

coordenação, sendo solicitado o seu envio por e-mail, entretanto o contato não foi estabelecido e os dados não foram coletados via instituição.

Todavia, com apoio de rede sociais o pedido de solicitação para pesquisa com indicação do tema, conseguimos a coleta de três entrevistas as quais serão enumeradas para preservar o nome dos sujeitos pesquisados. Todos eles ingressaram em Engenharia civil em distintos períodos, por isso retratam a própria vivência acadêmica e refletem sobre as políticas que ocorreram naquele período.

O primeiro entrevistado ingressou no ano de 2010, período anterior à política pública de cotas, e vivenciou as dificuldades cotidianas para se manter no curso. Como militante ativo do Centro Acadêmico lutou para que o corpo estudantil tivesse direito à assistência, pois segundo o mesmo “se pintou a universidade com cara de povo, mas não se deu as condições básicas” (pesquisado 1).

Essa fala traz uma crítica contundente para não cairmos na armadilha da promoção de uma imagem mais inclusiva sem efetivamente fornecer os recursos e suporte necessários para que estudantes de origens diversas possam dar continuidade aos seus estudos acadêmicos. Isto, porque a verdadeira inclusão requer um compromisso sério de eliminação de barreiras, oferta de apoio financeiro, infraestrutura adequada e políticas inclusivas que garantam que todos os alunos, independentemente de sua origem, possam acessar oportunidades educacionais iguais.

Para o pesquisado, citado anteriormente, as políticas públicas favorecem ao acesso, mas não garantem a permanência. Nesse caso citou que através das lutas “[...] conseguiu [...] algumas coisas básicas, mas por iniciativa pelo corpo do alunado. Então, o que conseguimos foi por luta nossa, essencialmente o RU, almoço e jantar, depois conseguimos algumas vagas para residência universitária, mas muito pouco” (pesquisado 1).

O relato de que as conquistas foram alcançadas principalmente por meio da mobilização e lutas do corpo discente sublinham a necessidade de os estudantes se organizarem e defenderem seus próprios interesses. Isso destaca o poder da ação coletiva e da advocacia estudantil na busca de melhorias nas condições de educação.

As conquistas mencionadas, como o Restaurante Universitário, refeições e vagas para residência universitária, são serviços e recursos essenciais que podem impactar significativamente a vida dos estudantes, especialmente aqueles que enfrentam desafios financeiros, e como os dados apontados pelo IBGE, a população negra é a que mais apresenta tais dificuldades.

No entanto, a observação de que tais conquistas ainda são insuficientes ressalta que, apesar dos esforços dos estudantes, muitos obstáculos à permanência na universidade persistem. O Restaurante Universitário (RU) da UFCG-CG, passou por algumas mudanças significativas, após um período de dois anos de inatividade, voltando a operar posteriormente. Porém, lamentavelmente, não atende às necessidades dos estudantes de forma eficaz, pois foi ofertada uma bolsa de apenas R\$300,00 (trezentos reais). Ademais, as dificuldades de acesso às bolsas eram imensas, uma vez que a documentação era demasiadamente extensa e complexa, representando um desafio substancial para os estudantes que dependem de uma alimentação acessível e de qualidade.

Recentemente, mais uma vez a partir de movimentação estudantil houve a reintrodução do RU. No entanto cobrando-se preços elevados aos estudantes pela alimentação. Esta situação destaca a importância de políticas de assistência estudantil que sejam verdadeiramente acessíveis e eficazes, bem como a necessidade dos gestores de considerar as necessidades e limitações financeiras dos estudantes universitários ao tomar decisões sobre serviços essenciais como o RU.

O pesquisado 1 também destacou que em 2011/2012 tinha uma bolsa de auxílio, mas era extremamente excludente e “[...] por incrível que pareça quem tava tendo mais acesso eram os estudantes de Enfermagem e Medicina. e as pessoas que tinham mais necessidades desse auxílio não estavam conseguindo acesso porque não estavam conseguindo levar a documentação, pois eram muito extensos”.

Além disso, essas bolsas não eram cumulativas na instituição, pois “[...] a ideia era atingir o maior número de pessoas, mas a gente vê que tem gente que precisa do RU, precisa da moradia, precisa da residência e não consegue.” (pesquisado 1). Isto demonstra a necessidade de tais políticas serem ampliadas e aprimoradas.

O pesquisado 2 ao tratar sobre a assistência estudantil relaciona-a à questão laboral e de pesquisador: “Uma época eu peguei uma bolsa, tive que sair do trabalho porque não pode ter vínculo empregatício. A bolsa fica um ano, mas eu não consegui, fiquei só seis meses. Consegui conciliar mais o trabalho com o curso que a pesquisa, por isso fiz o que tinha que fazer e entreguei. Fiquei sem o trabalho e sem a pesquisa. Foi na época que sai de Engenharia.”

O pesquisado, citado anteriormente, também retrata a questão do Restaurante Universitário (RU) dizendo: “Teve um período que ainda tinha RU, aí eu almoçava e jantava lá, depois acabou e teve aquele auxílio e eu não consegui porque era um trâmite muito complicado.” Novamente é ressaltado sobre as dificuldades com a burocracia para

garantir a assistência estudantil. Ademais, ele também cita que “tem bastante bolsa de pesquisa, mas difícil de conseguir, porque o CRA é difícil de se manter em 7, pelo curso ser muito difícil.” Ou seja, estes estudantes têm dificuldades de manter padrões de notas que favoreçam suas participações nas pesquisas, demonstrando que tais critérios são excludentes.

Neste contexto, Angela Davis demonstrava a importância do saber para as pessoas negras, dizendo: “dos [...] milhões de pessoas que comemoraram a emancipação, diversas como o menino escravo Frederick Douglas, já haviam percebido muito antes que o conhecimento torna uma criança inadequada para a escravidão” (Davis, 2016, p. 108). Mas, se um graduando como o pesquisado 2 não consegue ter acesso a tais saberes, conseqüentemente continuará em condições desfavoráveis diante da exploração capitalista.

Há muito se percebe que a emancipação vem através do conhecimento, mas ainda se impõe barreiras das quais a população negra e pobre ainda tem muita dificuldade de superar.

Outra grande dificuldade apontada pelos entrevistados anteriormente citados, refere-se as suas origens na Educação Básica Pública, considerando como uma das barreiras mais difíceis, pois não são preparados com qualidade para assumirem conhecimentos exigidos pelas áreas de exatas. Além do processo avaliativo classificatório daqueles cursos superiores que inviabilizavam as continuidades nestas áreas do conhecimento.

Dessa forma, o Pesquisado 1 reitera que:

A maior dificuldade era a relação com os professores, [porque] tinha a sensação que havia uma competição dos professores para ver quem reprova mais. Como se sentisse um certo prazer por reprovar o aluno e quando o aluno vem de uma instituição pública e que não tem uma base forte na matemática e na física ele acaba sofrendo mais, e aí as vezes ele procura o professor e o professor diz ‘isso é muito básico, se você não sabe isso nem aqui você deveria estar.

Tal postura docente ilustra uma cultura avaliativa que prioriza a seleção e o rigor em detrimento da formação e do apoio aos estudantes. Isso pode criar um ambiente de alta pressão e ansiedade, em que os alunos se sentem mais julgados do que orientados em seu processo de aprendizagem.

A crítica ao fato de que os alunos vindos de instituições públicas não tiveram acesso a uma base forte em Matemática e Física demonstra a falta de igualdade de oportunidades na educação. Isso levanta questões sobre a equidade no sistema

educacional, já que estudantes que enfrentam desafios adicionais devido às suas origens educacionais podem não receber o apoio necessário para superar essas lacunas.

Além disso, o fato de o docente apontar que certos conhecimentos são "muito básicos" e que os alunos não deveriam estar na universidade se não os dominavam, reflete a falta de empatia e compreensão das diferentes trajetórias educacionais dos estudantes. Infelizmente situações como esta ocorrem em todas as unidades acadêmicas da UFCG, tendo sido vivenciada também pela própria pesquisadora. Isso destaca a necessidade de instituições de ensino fornecerem recursos de apoio, como tutoria e reforço acadêmico, para ajudar os alunos a superar deficiências em seus aprendizados.

Em síntese, há a necessidade de reflexão em relação a postura dos professores descritas na fala do entrevistado apontando para questões relacionadas à cultura avaliativa, a falta de apoio institucional para a superação de dificuldades acadêmicas e à necessidade de promover um ambiente educacional mais inclusivo, em que o objetivo seja ajudar os alunos a desenvolverem suas habilidades e conhecimentos em vez de simplesmente filtrar ou reprovar.

A intransigência docente também é citada pelo Pesquisado 2, pois ressalta:

Eu sentia que era um tipo de relação muito pragmática, não entendia o que o aluno pudesse passar, era faça isso e pronto, não há nada que o aluno pudesse argumentar que pudesse [...] abrir uma brecha, um prazo e isso adoecia, não só a mim, mas aos meus colegas também. Então, eu sinto que os estudantes de engenharia no geral sofrem muito e vão se acostumando com isso. Se torna algo normal e assim eu sinto que tem aluno lá, filho de professor que têm uma certa facilidade, principalmente pessoas com eu e meus colegas que eram pessoas que vinham de escola pública ou negros também. E eu sinto que eram os que mais se esforçavam, não queriam abrir mão daquela oportunidade, queriam se ajudar, sinto que o que me manteve mais tempo lá foi isso, os amigos que fiz lá.

A existência de uma dinâmica pragmática e impessoal no ambiente acadêmico, especialmente na área de Engenharia demonstra que os estudantes podem enfrentar tratamentos desiguais e desafios que afetam sua saúde e bem-estar. Isso se relaciona com a reflexão de Boa Ventura sobre o direito de ser igual quando a diferença inferioriza e de reconhecimento das diferenças quando a igualdade descaracteriza (SANTOS, 2003).

Observa-se ainda, a partir da fala do entrevistado que, apesar das dificuldades, os estudantes, especialmente aqueles que pertencem a escolas públicas e grupos minoritários, são os que mais se esforçam para aproveitar a oportunidade de uma educação superior. Eles demonstram uma forte determinação e solidariedade entre si, buscando apoio mútuo para superar os desafios. Isso destaca a importância das redes de

apoio como um fator-chave para a permanência e o sucesso acadêmico, especialmente quando as instituições nem sempre oferecem o suporte necessário.

Ressalta-se, dessa forma a necessidade de humanizar o ambiente acadêmico, apoiando as experiências e desafios únicos de cada estudante, além de enfatizar a importância de comunidades de apoio para aqueles que enfrentam tratamentos desiguais no sistema educacional.

O Pesquisado 3 também destacou as dificuldades oriundas da Educação Básica e a inserção precoce em atividades laborais e por isso a participação na Educação de Jovens e Adultos (EJA):

Uma coisa interessante em Engenharia é que precisa fazer a base, precisa pagar Cálculo 1 e Física 1, mas sem saber Física não dá para pagar cálculo, então tem que ter sido muito bom no Ensino Médio para conseguir pagar essas disciplinas. (...) Comecei a trabalhar por volta da 5ª, 6ª série, tinha 12 anos (...) No Ensino Médio foi ficando muito difícil e eu não conseguia mais conciliar. Tive que sair da tarde e estudar à noite no EJA, só pra terminar mesmo. Se você não tiver um Ensino Médio bom você não cursa. Eu tava lá com galera que veio de cursinho, do Motiva, pagando o valor de mensalidade que eu passo o mês todo para receber.

A necessidade de trabalhar desde cedo, mencionada pelo entrevistado, evidencia as desigualdades socioeconômicas que muitos estudantes enfrentam, como já foram citados neste texto os dados do IBGE (2019), apontando que tais dificuldades recaem fortemente sobre aqueles oriundos das classes marginalizadas, em que os negros são a maioria. A necessidade de trabalhar desde a tenra idade ilustra a maneira pela qual as realidades socioeconômicas muitas vezes forçam os alunos a comprometer sua educação em prol da do sustento.

Ademais, a participação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Médio, por parte do entrevistado é indicativa de como muitos estudantes se deparam com barreiras que dificultam a conclusão da Educação Básica, pois a sobrevivência delimita os espaços os quais as classes sociais menos abastadas ocupam. Isso sublinha a necessidade urgente de um aumento de investimento na educação básica, além da urgência em visibilizar esta população, que continua sendo descrita como aquela que não sabe porque é inferior, demonstrando a urgência de garantia de que qualquer classe social, raça ou/e gênero tenha acesso igualitário a uma base educacional sólida.

Por isso, fica clara a conexão entre classe social, sistema econômico, raça e gênero, sendo ressaltados por Angela Davis (2016) como indissociáveis. Por isso, é imperativo abordar essas desigualdades sistêmicas desde as etapas iniciais da educação,

garantindo um acesso igualitário e oportunidades equitativas para todos os alunos. Essa abordagem é fundamental para a promoção de um sistema educacional que seja realmente inclusivo e proporcione oportunidades iguais para os diferentes.

O acesso historicamente negado a oportunidades educacionais à população negra, juntamente com a falta de garantias de permanência desses estudantes no Ensino Superior, cria um círculo vicioso que perpetua a desigualdade. A superação desse ciclo requer uma mudança fundamental na cultura acadêmica, com ênfase na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e igualitária, em que o anseio pelo conhecimento possa florescer sem restrições, independentemente de raça, gênero ou origem socioeconômica.

E embora consideremos avanços na lei 12.711 de 2012, com os 10 anos de existência, a equiparidade encontra-se ainda distante. De modo que a lei sofre alteração em 18 de outubro do ano de 2023, pois a,

CCJ (Comissão de Constituição e Justiça) do Senado aprovou [...] projeto que reformula o sistema de cotas no Ensino Federal. O PL 5.384 de 2020 estabelece que, dentre outras mudanças, o cotista que não conseguir nota para aprovação nas vagas gerais passará a concorrer às vagas reservadas. (Poder360)

Além disso, há desinformação dos entrevistados quanto a habilitação da lei de cotas. Isto, porque dois deles não tiveram tais informações, apenas dentro do âmbito universitário e relatam não confiar na sua eficiência

O pesquisado 2 relata:

Eu nunca tive contato com a negritude, passei a entender isso na universidade. E aí eu lembro de um colega na época, ele era branco [e] [...] ainda não tinha aquela avaliação das cotas. Ele entrou por cota racial e a justificativa dele era que o avô dele era negro, então assim, eu fiquei: caramba bicho, então isso acontece real, uma pessoa do meu curso que entrou assim, eu fiquei com muita raiva na época e não falei nada. [...] Ele tinha também o auxílio do RU e na época teve show daquela banda Marron 5 e ele usou o auxílio para comprar o ingresso do show, outros que pegavam para vídeo game.

A postura descrita em relação ao uso inadequado dos recursos da assistência estudantil revela uma questão delicada que merece análise. Primeiramente, a declaração do estudante, que entrou por meio do sistema de cotas raciais alegando ancestralidade negra, apenas para utilizar os benefícios disponíveis para esse grupo, destaca um problema sério. Isso não é apenas legitimidade do sistema de cotas, mas também reflete uma atitude desonesta que prejudica aqueles que realmente enfrentam dificuldades devido às discriminações raciais.

Além disso, a descrição de outros estudantes que utilizam recursos destinados à assistência estudantil para adquirir itens de entretenimento, como ingressos para shows ou videogames, apontam para uma possível falta de responsabilidade e consciência sobre especificamente representam esses benefícios. Como também, a uma ineficiência no que tange ao sistema de avaliação de oferta dessas tão importantes e necessárias assistências, pois seu objetivo é projetar auxílio aos alunos com necessidades financeiras específicas para superar barreiras educacionais.

Essa situação traz a necessidade da conscientização sobre a finalidade dos programas de assistência estudantil, bem como também de controle, monitoramento e fiscalização adequada para garantir que esses recursos sejam alocados de maneira justa e eficaz. Além disso, destaca a necessidade de promover uma cultura de respeito e integridade entre os estudantes, enfatizando a importância de cumprir os propósitos destinados a auxiliar aqueles que mais precisam.

A não garantia de permanência de estudantes negros no Ensino Superior é uma questão crucial que exige mudança nas políticas públicas, continuando como uma realidade persistente e desafiadora. Ademais, para promover uma mudança substancial, é essencial que as instituições de ensino adotem estratégias mais abrangentes e eficazes. A inclusão de apoio acadêmico e emocional, o combate ao racismo estrutural no ambiente acadêmico e a promoção de maior diversidade no corpo docente são passos importantes nessa jornada.

Dessa forma, a vida educacional negada às pessoas negras deveria ser modificada com mais qualidade, promovendo a emancipação tão necessária nesta sociedade tão injusta.

4.3 A educação como ação emancipadora

“Mas seu anseio por conhecimento não era, de forma alguma, incomum entre a população negra, que sempre manifestou uma ânsia profunda pelo saber”

(Davis, 2016)

A educação é um importante agente emancipatório para os segmentos socialmente discriminados, e continua sendo negada à parcela significativa da população negra e das mulheres, colocando-as em uma condição social inerte, quase que automaticamente. Moreira (2019, p. 58) levanta importante reflexão acerca da construção do que ele vai chamar de “psicologia social dos estereótipos”, demonstrando que são formados valores

culturais sobre quem são, baseando-se nos processos de hierarquia mais distintos. Dessa forma, o referido autor afirma que:

O caráter desigual dessas relações está associado ao fato de que estão permeadas por relações assimétricas de poder. As falsas generalizações sobre membros de grupos minoritários permitem que a marginalização deles sejam mantidas, uma vez que são vistos como pessoas que não possuem características necessárias para atuarem na esfera pública de forma competente (Moreira, 2029, p. 58-59.)

Desta forma, a busca incessante pelo conhecimento pela comunidade negra, é portanto, não só emancipação ou capacitação, mas também resistência. É preciso resistir aos poderios tiranos que estigmatizam e condicionam uma população fragilizada pela atuação estrutural de uma sociedade racista que dita a posição de alcance social em que deve estar. Para as pessoas negras ficou a subalternidade e o conhecimento é um dos poucos fatores capazes de devolver a dignidade social que tanto foi negada.

Lages (2007, p.76) a esse respeito reitera:

Compreendemos que em relação aos diversos grupos tidos como minorias, como no caso da população negra e afrodescendente, hoje total de 46% da população brasileira, quase não se sabe suas necessidades e onde buscar ajuda para a garantia de seus direitos. O que isso significa? Significa que é necessário que todos os profissionais da educação devida atenção ao quesito cor.

Quando identificamos que as pessoas envolvidas na educação, seja ela superior ou básica, não questionam quanto a existência da população negra ou a vivência sem direitos dessa população, traz-se a necessidade de desconstrução de tal realidade.

Neste contexto, o mito da democracia racial em nosso país leva a população a constantemente dissertar acerca da não existência do racismo. É preciso além de ampliar as reflexões nos espaços educacionais, libertar a população negra da condicionalidade de uma sociedade alicerçada na estrutura racista, cerceando do direito ao conhecimento como forma de manutenção da ignorância e garantia de não conhecimento dos privilégios da população branca.

Nilma Lino refere-se a importância de considerar-se o conhecimento levantado pelo movimento negro, o qual ela vai dizer diferente do científico, para a condição de emancipação.

Neste caso, o que estamos considerando como “saberes emancipatórios produzidos pelos negros e pelas negras e sistematizados pelo movimento negro?” trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da

produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início de sua formação social. Significa a intervenção social, cultural e política de uma forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução da existência, ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação e recriação, produção e potência. A vivência da raça faz parte dos processos regulatórios de transgressão, libertação e emancipação vividos pelos africanos e seus descendentes. (Gomes, 2017, p.67)

Nessa perspectiva é fundamental dar o direito ao povo negro de acessar os seus saberes, para que entendendo-se como povo, possa galgar seus passos em direção a emancipação e libertação.

Para Nilma Lino esse é o caminho para a superação do racismo no Brasil, resgatando o estudo da África numa perspectiva histórica, geográfica, cultural e política, entre outros aspectos. Para tal faz-se necessário também a construção de um caminho para a emancipação das mulheres, negros e pobres, retomando o espaço escolar não somente a partir de teorias e saberes acadêmicos, mas a formação para a construção de uma identidade confiante, segura e respeitada.

Considerações Finais

Diante dos resultados obtidos, nesta pesquisa, é possível afirmar que a não garantia à permanência de estudantes negros e negras oriundos das classes populares nos cursos de Engenharia Elétrica e Civil da UFCG - Campina Grande, é uma realidade presente na instituição. A falta de políticas afirmativas, a ausência de um ambiente acolhedor e inclusivo, processos avaliativos excludentes e a falta de apoio financeiro são alguns dos principais fatores que contribuem para a evasão desses estudantes.

Nesse sentido, é fundamental que a UFCG - Campina Grande e outras instituições de ensino superior adotem medidas efetivas para garantir a permanência e o sucesso acadêmico das pessoas negras oriundas das classes populares, além de proporcionar formação docente que trate das questões avaliativas, contribuindo para um processo de apropriação do conhecimento mais respeitoso e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, fazendo-se necessário uma revisão nas políticas educacionais, com especial atenção para a revogação da Emenda Educacional Nº 95, que congelou os recursos educacionais por vários anos. Como também, a ampliação para o investimento na

qualidade da Educação Básica é essencial, uma vez que muitos estudantes enfrentam desafios decorrentes das deficiências desse nível educacional.

Neste contexto, as políticas afirmativas não devem ser percebidas como um privilégio, mas sim como uma medida essencial para corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão social, sendo vital que a universidade e a sociedade como um todo busquem oportunidades mais incluídas para todo(a/e)s, combatendo o racismo, o sexismo e a discriminação sistêmica.

As conclusões desta pesquisa apontam para a urgência de ações concretas e abrangentes para transformar as condições estruturais que impedem a permanência e o sucesso acadêmico das pessoas negras oriundas das classes populares, forjadas pelo sistema capitalista, mas que podem ser minimizadas pelas políticas públicas e gestões universitárias comprometidas com a inclusão.

Dessa forma há necessidade de uma abordagem mais holística e aprofundada nas políticas de inclusão, para que as instituições de ensino superior, como a UFCG, adotem medidas que não apenas busquem promover a diversidade racial, mas também levem em conta as disparidades socioeconômicas, criando ambientes acadêmicos mais justos e equitativos, considerando as complexidades das desigualdades de classe. Tal abordagem mais abrangente é vital para efetivamente transformar a realidade dos excluídos nos cursos de Engenharia Civil e Elétrica e em tantos outros cursos universitários.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, O, P. **A redemocratização brasileira e o papel da extensão universitária na democratização do conhecimento acadêmico.** *IN:* seminário nacional da rede mapa, III., 2018, Fortaleza. Anais. Fortaleza: UNOESC, 2018. P.133 – p.140

BALIBAR, E; WALLERSTEIN. **Raça, nação, classe: As identidades ambíguas.** São Paulo: Boitempo, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: 1988.

BEZERRA, N, S; DANTAS, M, S. **Educação Inclusiva: não-sexista, anti-racista e não-homofóbica;** *in* Respeitando as diferenças no espaço escolar. Recife: Gestos, 2007.

BRASIL. **Lei de cotas tem ano decisivo.** 2022, blog disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/02/lei-de-cotas-tem-ano-decisivo-no-congresso>. Acesso em: 23/09/2023.

_____. Ministério da educação. **Acompanhamento da frequência escolar é o melhor desde 2004.** Brasília, DF: ministério da Educação, 2018. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/13880-acompanhamento-de-frequencia-escolar-e-o-melhor-desde-2004>. Acesso em: 23/09/2023

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10/10/2023.

_____. **Lei nº 1288, de 10 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial, art. IV. Brasília, DF: Diário da união, 2010.

BRITO, A, M, F. **O golpe de 1964, o movimento estudantil na UFBA e a resistência à ditadura militar (1964-1968).** 2008. Tese de doutorado – Pós Graduação em História da Universidade Federal da Bahia, Salvador – Bahia, 2008.

CAROLINA. M, J. **Quarto de despejo:** Diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

CARVALHO, I. **Negros são apenas 10% dos estudantes das 20 melhores escolas privadas no Enem. Brasil de fato, São Paulo,** 2021. disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/05/28/negros-sao-apenas-10-dos-estudantes-das-20-melhores-escolas-privadas-no-enem>. Acesso em: 23 set. 2023.

CARVALHO, J. D. **As universidades: significado das origens.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983. Disponível em: Acesso em: 08 set. 2023.

CHIRIO, M. **Querido presidente Lula: cartas a um presidente na prisão.** São Paulo: Boitempo, 2022.

CUNHA, L, A. **A universidade temporã:** da Colônia à Era Vargas. 3ed. São Paulo: Unesp, 2007.

_____. L, A. **o ensino superior e a universidade no Brasil**. In: 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

_____. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

EMICIDA. **Principia**. São Paulo: Laboratório fantasma. 2019 (5:56)

FEDERICI, Silvia. **O calibã e a bruxa**. Mulheres corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, L, N. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implantação da 10.636/03**. In: Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

_____. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GONÇALVES, L, A, O. **Negros e educação no Brasil**. In: 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21039-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca-no-brasil.html>. Acesso em: 18 jul. 2023.

_____. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. 2ed. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, disponível em: https://static.poder360.com.br/2022/11/IBGE-DESIGUALDADES-11.NV_. Acesso em: 23 set. 2023.

I_____. **Pretos ou pardos estão mais escolarizados, mas a desigualdade em relação aos brancos permanece**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece> Acesso em: 18 jul. 2023

_____. **Síntese de Indicadores Sociais: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece> Acesso em: 10/10. 2023

LAGES, J, B, S. **Educação anti-racista no cotidiano escolar**: discutindo uma pedagogia de afetividade e da indignação a partir das inter-relações; *in* Respeitando as diferenças no espaço escolar. Recife: Gestos, 2007.

MARTINS, J. “**Tudo, tudo, tudo que nós tem é nós**”. IDB, blog disponível em: <https://www.idp.edu.br/blog/ecom/tudo-tudo-tudo-que-nos-tem-e-nos>. Acesso em: 23 set. 2023.

MOREIRA, A. **Racismo recreativo**. São Paulo: Letramento, 2019.

MOURA, G, B. **Espaços cotidianos negados para homens e mulheres negras: o processo educativo pode ser palco para a transformação socioespacial?**. *In*: A (in)sustentabilidade da dialéctica da inclusão/exclusão. Paulo Afonso: SABEH, 2021.

OLIVEIRA, M. **Jovens negras na luta pelo direito à cidade**. *In*: Desigualdade e jovens mulheres negras. São Paulo: Brief Comunicação, 2019

PODER360. **CCJ do Senado aprova reformulação da Lei de Cotas**. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/congresso/ccj-do-senado-aprova-reformulacao-da-lei-de-cotas/>. Acesso em: 21 out. 2023.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

ROCHA, H. “**Devolvam o pardo ao Movimento Negro**” diz Carla Akotirene. Mundo negro. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/devolvam-o-pardo-ao-movimento-negro-diz-carla-akotirene/>. Acesso em: 23 set. 2023.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na transição pós-moderna. São Paulo: 6. ed. Cortez, 1999.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

_____, M. **Metamorfose do espaço habitado**: fundamentos e metodológico da geografia. Hucitec. São Paulo, 1988.

_____, M. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. Porto Alegre: Fundação Ulisses Guimarães, 2011

_____, M. **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania**. São Paulo, 2002.

_____, M. **Por uma geografia nova**: da crítica a uma geografia crítica. Editora da universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

SOUZA, N, S. **torna-se negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. Atlas. São Paulo, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. UFCG. **Negros são apenas 33% na escola privada**. Campina Grande, 2006. Disponível em:
http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=2826
Acesso em: 08 ago. 2023

ZIGONI, C. **O INESC na luta antirracista: alianças necessárias no campo democrático popular**. Desigualdade e jovens mulheres negras. São Paulo: Brief Comunicação, 2019.

APÊNDICES

ENTREVISTA

1. Qual o ano que se matriculou no curso de Engenharia?
2. Qual a engenharia cursada?
3. Tem alguém na família que tem diploma de Ensino Superior? Em caso positivo qual o curso?
4. Cursou quantos períodos a Engenharia?
5. Você trabalhava enquanto cursava Engenharia?
6. Teve acesso a alguma assistência estudantil? Em caso positivo qual?
7. Reside na mesma localidade da instituição? Teve dificuldade com transporte para ir a UFCG?
8. Qual foi a maior dificuldade pessoal enfrentada?
9. Teve dificuldade para permanecer no curso em horário integral?
10. Teve alguma dificuldade envolvendo os sujeitos pertencentes ao curso ou às disciplinas?
11. Sofreu algum tipo de discriminação seja por raça, classe ou gênero?
12. Faz algum outro curso no Ensino superior? Caso positivo qual? Rede pública ou privada?

GRADE DOS INDICADORES

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sonia Lira

Orientando(a): Gislayne Bezerra Moura

Entrevistado (a) _____

Curso: _____

Ano de Ingresso no curso: _____

Quantidade de períodos cursados: _____

Localidade em que mora: _____

INDICADORES	CODIFICAÇÃO TEMÁTICA
Apoio estudantil insuficiente	
Dificuldades nas disciplinas	
Dificuldades pessoais: trabalho, filhos ou outras	
Dificuldades para permanecer horário integral	
Dificuldades financeiras	
Dificuldades de transportes	
Discriminações (raça, classe ou gênero)	
Pessoas da família com Ensino Superior e cursos concluídos ou não	
Continuidade nos estudos: rede pública ou privada	