



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**LAÍS RODRIGUES CAMPOS**

**Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará- Campus Belém quanto à permanência.**



Belém

2016

**LAÍS RODRIGUES CAMPOS**

Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à permanência.

Dissertação apresentada na Linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Isabel da Conceição Silva

Belém

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação  
(CIP) Sistema de Bibliotecas da UFPA

---

Campos, Lais Rodrigues, 1988-

Do Quilombo à universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à permanência / Lais Rodrigues Campos. - 2016.

Orientadora: Lúcia Isabel da  
Conceição Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade  
Federal do Pará, Instituto de Ciências da  
Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Belém, 2016.

1. Sociologia educacional - Belém (PA). 2.  
Universidades e faculdades - Belém (PA) -  
Vestibular. 3. Quilombolas - Belém (PA). 4.  
Representações sociais - Belém (PA). 5.  
Programas de ação afirmativa - Belém (PA). I.  
Título.

CDD 22. ed. 306.432098115

---

## LAÍS RODRIGUES CAMPOS

Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará - Campus Belém quanto a permanência.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, sob a orientação Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Isabel da Conceição Silva.

Apresentado em: 25/04/2016

Conceito: Aprovada

### Banca Examinadora

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Isabel da Conceição Silva - Presidente

Universidade Federal do Pará – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-UFPA)

---

Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarrej Hage - Membro Interno

Universidade Federal do Pará – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-UFPA)

---

Prof. Dr. Antônio Jorge Paraense da Paixão– Membro Externo

Instituto Federal do Pará – Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento rural e Gestão de Empreendimentos Agro Alimentares (PPGDREA-IFPA)

---

Prof. Dr. Carlos Jorge Paixão – Suplente

Universidade Federal do Pará – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED /UFPA)

*A Deus pela força nos momentos mais difíceis e solitários.*

*À minha família.*

*Aos quilombolas do Pará, da Amazônia, do Brasil.*

*Aos meus ancestrais.*

*Ao Movimento Negro pelo aprendizado e apoio na realização desta pesquisa.*

*Aos meus alunos pelo apoio de sempre.*

## AGRADECIMENTOS

*“Um passo a frente, e você não está mais no mesmo lugar”. (Chico Science)*

Buscando avançar mais um passo, inicio agradecendo a Deus, por ser meu porto seguro nos momentos alegres e tristes, a luz da minha vida, meu amparo principalmente nas madrugadas e finais de semana solitários para que eu conseguisse construir a dissertação, por isso Senhor: minha gratidão a ti é eterna!

Aos meus pais Luiz e Georgina, por todo o sacrificio que vocês sempre fizeram para que eu pudesse chegar até aqui, por todas as dificuldades que enfrentamos juntos e por sempre acreditarem que a Educação é processo mais grandioso para um ser.

Às minhas irmãs Louise e Melina (prima), meu refúgio, fortaleza, por sempre me apoiarem, obrigada.

Aos meus avós Socorro e Luiz, Cecília (*in memoriam*) e Jorge (*in memoriam*), que apesar de não terem conseguido estudar, me incentivaram a ter formação e buscar emancipação nesse mundo.

Aos tios e primos, fazendo-me lutar diante dos obstáculos, principalmente na dureza da vida e nas perdas.

À minha tia Ruth Helena (*in memoriam*), pelos ensinamentos de vida, tua partida repentina há poucos dias, trouxe força e apesar desse momento tornar a finalização deste estudo mais difícil, sei que você contribuiu muito para que eu chegasse até aqui, cuidou de mim desde os meus primeiros dias de vida.

Aos colegas de trabalho por andei nos diferentes lugares do Estado, nesses últimos três anos: professores, assessores pedagógicos, coordenadores, motoristas e serventes da UEPA; por cuidarem tão bem de mim, preocupando-se com a minha alimentação, minha saúde, com o meu transporte, com o meu cansaço; obrigada pelas risadas, pelas conversas, pela alegria e pelo aprendizado.

A toda equipe da coordenação do curso de Geografia da UEPA, pela ajuda, sempre organizando meu horário para que eu conseguisse estudar, pelos conselhos, aprendizado e por me incentivarem sempre a continuar os estudos.

Aos meus alunos do curso de Geografia da UEPA, dos campi de Vigia, Igarapé-açu e Barcarena, pelo apoio, amizade, por cada ajuda no percurso do mestrado, às vezes com transporte, alimentação, pelo tempo corrido que tive, por aceitarem as aulas nos feriados, sábados, para que eu pudesse assistir às aulas em Belém, pelos aplausos, homenagens às quais recebi, aos prêmios que ganhamos: tudo isso foi minha grande força para sempre seguir em frente, obrigada.

Aos colegas do grupo de pesquisa EDUQ/ UEPA e GEPJUV/UFGA, pelas discussões acadêmicas e aprendizado.

À minha turma de Mestrado 2014, em especial, à minha amiga Gisele Barroso, por todas as vezes que não me deixou desistir nessa trajetória.

À coordenação do PPGED e toda a sua equipe pela ajuda institucional no percurso do mestrado, aos professores da Linha de Educação, Cultura e Sociedade, com os quais cursei disciplinas: Laura Alves, Sônia Araújo, Ivany Pinto, em especial, ao professor Salomão Hage, pelos conselhos, disponibilidade e ajuda.

Aos amigos do Movimento Negro: Maria Malcher e Nilma Bentes, por abrirem as portas de sua casa para que eu pudesse estudar, escolher livros, pelas discussões teóricas, as conversas até a madrugada no Xícara, a palavra que eu mais ouvia era coragem; à prof.<sup>a</sup> Zélia Amador, pela disponibilidade, ajuda na pesquisa, ensinamentos valiosos, as leituras, os conselhos; à Joana Machado, meu anjo da guarda, com luta e justiça, pela ajuda em todos os momentos nesse percurso acadêmico e por me fazerem adentrar no universo quilombola da Amazônia.

A minha amiga Simone Souza, pelas discussões teóricas, pela indicação e empréstimo de livros e textos sobre o meu tema, sempre tão preocupada em me ajudar neste estudo.

Ao meu amigo Mateus Sousa, do grupo de pesquisa da UFGA, pela ajuda com os instrumentos da pesquisa, pela disponibilidade em me ajudar, pelo apoio e estímulo sempre que o cansaço chegava.

Aos alunos quilombolas da Universidade Federal do Pará, pela disponibilidade em participar da pesquisa, pela preocupação e pelo apoio na finalização deste trabalho.

Aos professores, Dr. Kabengele Munanga, Dr. Salomão Hage e Dr<sup>a</sup> Ana D'Arc Azevedo e Dr. Antônio Paraense, por terem aceitado o convite para compor a banca de qualificação e de defesa, pelas contribuições, sugestões e conselhos.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Isabel, por ter aceitado orientar este trabalho e pelos ensinamentos acadêmicos.

Aos amigos do trabalho, da Geografia, da Pedagogia e da vida, pelo apoio nessa fase acadêmica.

Todos aqui citados e outros não citados, sendo muitos, foram essenciais nesta caminhada, na qual pensei em desistir muitas vezes, mas apesar das dificuldades enfrentadas, sejam elas acadêmicas, financeiras, pessoais e profissionais, a ajuda de cada um, trouxe-me mais coragem, a vocês: o meu eterno e muito obrigada!

E viva toda a minha ancestralidade, Muito Axé.

*Eles foram arrancados de um povo. E não tinham como saber que seriam fundadores de outro povo, os africanos da diáspora. (Inscrição deixada no livro de mensagens da Casa dos Escravos, no porto de embarque da ilha de Gorée, Senegal).*

## **Lista de Gráficos**

Gráfico 1- Quantidade dos Programas de Pós-graduação em Educação nos Estados com maior número de comunidades quilombolas.....	29
Gráfico 2- Número de Universidades por ano de adesão às Ações Afirmativas .....	72

## Lista de Quadros

Quadro 01 – Produções dos Programas de Pós-graduação em Educação com o descritor Ações Afirmativas no Ensino Superior (2010-2015) .....	30
Quadro 02 - Os sujeitos da Pesquisa.....	45
Quadro 03 - Documentos selecionados para análise.....	47
Quadro 04 - Eventos que envolveram as comunidades negras rurais paraenses.....	57
Quadro 05 - Modalidades de Ação Afirmativa para o ingresso de alunos quilombolas no ensino superior – 2006 ao primeiro semestre de 2016.....	75

## **Lista de Ilustrações**

Figura 01- Metodologia da Pesquisa.....	37
Figura 02 - Distribuição de vagas segundo a Lei nº. 12.711.....	72
Imagem 01- Mapa da Universidade Federal do Pará - Campus Belém.....	42

## **Lista de Tabelas**

Tabela 01– Total de IES no Brasil, IES que possuem ação afirmativa e IES que possuem ações afirmativas para quilombolas – período de 2000 ao primeiro semestre de 2016.....74

Tabela 02 - Quantitativo de alunos quilombolas ingressos nos cursos de graduação do Campus Belém da UFPA, no período de 2013 a 2015.....82

## **Lista de Abreviaturas e Siglas**

- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDENPA** - Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará
- UEPA** - Universidade do Estado do Pará
- EDUQ** - Grupo Educação Quilombola na Amazônia: saberes e práticas educativas
- CONJUVE** - Conselho Nacional de Juventude
- CONSEPE** - Conselho Superior
- CNPCT**- Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
- FURG** - Universidade Federal do Rio Grande
- FUPF** - Fundação Universidade de Passo Fundo
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ICA** - Instituto de Ciências da Arte
- ILC** - Instituto de Letras e Comunicação
- ITEC** - Instituto de Tecnologia
- IPEA** - Instituto de Pesquisa e Estatística Aplicada
- MDA** - Ministério de Desenvolvimento Agrário
- NEAB** - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
- ONG** - Organização Não-Governamental
- PDI** - Plano de Desenvolvimento Institucional
- PLANFOR** - Plano Nacional de Qualificação Profissional
- PROJOVEM** – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
- PUC-MG** - Pontífice Universidade Católica de Minas Gerais
- PUC-RS** - Pontífice Universidade Católica do Rio Grande do Sul
- REUNI** - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- SNJ** - Secretária Nacional de Juventude
- SEPPIR** - Secretaria de Promoção para Igualdade Racial
- UCS** - Universidade de Caixas do Sul
- UFBA** - Universidade do Estado da Bahia

**UESB** - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
**UEFS** - Universidade Estadual de Feira de Santana  
**UFJF** - Universidade Federal de Juiz de Fora  
**UFLA** - Universidade Federal de Lavras  
**UFMA** - Universidade Federal do Maranhão  
**UFMG** - Universidade Federal de Minas Gerais  
**UFOP** - Universidade Federal de Ouro Preto  
**UFOPA** - Universidade Federal do Oeste do Pará  
**UFPA** – Universidade Federal do Pará  
**UFPE** - Universidade Federal de Pernambuco  
**UFPEL** - Universidade Federal de Pelotas  
**UFTM** - Universidade Federal do Triângulo Mineiro  
**UFRPE** - Universidade Federal Rural de Pernambuco  
**UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
**UFSM** - Universidade Federal de Santa Maria  
**UFU** - Universidade Federal de Uberlândia  
**ULBRA** - Instituto Luterano de Ensino Superior  
**UNB** - Universidade de Brasília  
**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura  
**UMG** - Universidade do Estado de Minas Gerais  
**UNEB** - Universidade do Estado da Bahia  
**UNIFAL** - Universidade Federal de Alfenas  
**UNILASALLE** - Universidade LA SALLE  
**UNIUBE** - Universidade de Uberaba  
**UNIPAMPA** - Universidade Federal do Pampa  
**URI-UNIVI** – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
**UNISC** - Universidade de Santa Cruz do Sul  
**UNISINOS** - Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
**UNIVAS** - Universidade do Vale do Sapucaí  
**UNIVATES** - Universidade Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social

CAMPOS, Laís Rodrigues. DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE: Trajetórias, Relatos, Representações e Desafios de Estudantes Quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à Permanência. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Pará, 2016.

## RESUMO

Esta dissertação analisa as trajetórias, representações e desafios dos estudantes quilombolas ingressos pela reserva de vagas do processo seletivo especial aos cursos de graduação da UFPA, em relação ao acesso e permanência no ensino superior. O estudo discute o contexto das ações afirmativas no ensino superior brasileiro para quilombolas. Desse modo, foca-se na experiência da Universidade Federal do Pará que adotou esse tipo de política em 2012. Para realização deste trabalho, iniciou-se com uma revisão bibliográfica sobre a temática e levantamentos documentais. Para a coleta de fontes documentais, realizou-se pesquisa de campo no Campus Belém da UFPA, além de entrevistas com cinco universitários quilombolas ingressos no período de 2013 a 2015, a fim de obter relatos sobre suas vivências e experiências do percurso do quilombo até o acesso e permanência na Universidade. Os resultados revelam que o ingresso no curso superior foi uma grande conquista para o povo quilombola, mas eles ainda enfrentam muitos desafios para permanecer na Universidade como: preconceito e/ou racismo institucional, falta de atividades acadêmicas que abordem a realidade quilombola, dificuldades em relação ao capital informacional no espaço universitário e, devido a esse contexto os estudantes quilombolas organizaram um coletivo para lutar pelo reconhecimento de seus direitos na Universidade.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas, Estudantes Quilombolas, Universidade, Acesso, Permanência.

CAMPOS, Laís Rodrigues, “FROM THE *QUILOMBO* TO THE UNIVERSITY”: Trajectories, Reports, Representations and Challenges about the Permanence of Quilombola Students from the Federal University of Pará – Belém Campus. Dissertation (Master in education) - Institute of Education Sciences, Federal University of Pará, 2016.

### ABSTRACT

This research presents an analysis of the trajectories, representations and challenges of *Quilombola* students admitted through the special selection of quota systems in undergraduate courses at the Federal University of Pará, focusing on their access and permanence in higher education. The study discusses the context of affirmative action in Brazilian higher education to *Quilombola* students. Thus, we focused on the experience of the Federal University of Pará, which adopted this type of policy in 2012. For this study, we began with a literature review about the subject and documentary surveys. We made a field research in Belém Campus of UFPA to collect documental sources. We interviewed five university Quilombola students who entered in the university from 2013 to 2015, in order to obtain reports about their life experiences since their lives in the Quilombo until their entrance and permanence in the university. The sample of these data collection revealed that the entry into the university was a great achievement to *Quilombola* population. But they still face many challenges to remain at the University such as prejudice and / or institutional racism, lack of academic activities that address the quilombo reality, difficulties about the capital information in the university area, due to this context the quilombola students organized a collective to fight for the recognition of their rights in the university.

**Keywords:** Affirmative Action; *Quilombola* Students; University; Admittance; Permanence

## Sumário

<b>1- PRIMEIRAS PALAVRAS... APRESENTANDO O ESTUDO</b> .....	19
1.1– Encontro com o objeto de pesquisa .....	25
1.2 – Problema.....	35
1.3 - Objetivo geral.....	35
1.4 - Objetivos específicos.....	35
<b>2- OS CAMINHOS PARA A PESQUISA</b> .....	37
2.1-Abordagem do estudo.....	37
2.2- Pesquisa de campo: o lócus.....	41
2.3- Seleção dos Sujeitos da Pesquisa.....	42
2.4 – Entrevista.....	45
2.5- Roteiro de entrevista .....	46
2.6 -Procedimentos de análise.....	47
<b>3-QUILOMBO, O TERRITÓRIO DOS ESTUDANTES QUILOMBOLAS: CONCEITO HISTÓRICO E CONTEMPORÂNEO</b> .....	51
3.1 – Olhares teórico sobre quilombo.....	51
3.2 - Quilombolas do Pará .....	56
<b>4 - O CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS</b> .....	60
4.1 - Algumas concepções de Ações Afirmativas .....	60
4.2-. Ações Afirmativas no ensino superior: o caso da política de reserva de vagas no Brasil .....	67
4.3 - Ações Afirmativas na Universidade Federal do Pará: das cotas à política de reserva de vagas para quilombolas.....	77
<b>5 –DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE: TRAJETÓRIAS, REPRESENTAÇÕES E DESAFIOS DOS ESTUDANTES QUILOMBOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ</b> .....	81
5.1 – Mapeamento dos estudantes quilombolas da UFPA Campus-Belém .....	81
5.2 - Quem são os estudantes quilombolas da pesquisa? .....	85
5.3-.Trajetórias e representações .....	86
5.4-O ingresso à universidade: dificuldades e perspectivas.....	92

5.5- Permanência no Ensino Superior: desafios, redes de sociabilidade e estratégias.....	95
6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS .....	114
APÊNDICES	
ANEXOS	

## 1- PRIMEIRAS PALAVRAS... APRESENTANDO O ESTUDO

*Esperamos que eles possam ser abençoados com o raciocínio, o suficiente para perceber que a história não pode ser negada e que uma nova sociedade não pode ser criada a partir da reprodução de um passado desagradável, por mais que se tente disfarçá-lo ou reconstruí-lo. (Nelson Mandela, parte do discurso ao receber o prêmio Nobel, 1993)*

A discussão apresentada neste estudo é reflexo de um passado desagradável da história brasileira que se reproduz em novos tempos pelas injustiças sociais e raciais. Desse modo, o discurso de Mandela (1993), instiga-nos a entender que não podemos construir uma nova sociedade reproduzindo esse passado.

Por isso, o texto inicia retomando esse histórico para lembrar-nos dos posicionamentos sobre cotas ou reservas de vagas, dentro e fora da universidade. Mas o fato que mais chamou atenção foram os discursos contrários, não sabemos, mas talvez as pessoas esqueçam o que os negros enfrentaram no processo de formação de nossa sociedade e das situações atuais que enfrentam evidenciadas nas estatísticas oficiais.

Muitos irão dizer: “já sei o que aconteceu!” Então, por que as pessoas tentam disfarçar ou reafirmar um racismo tão presente entre nós? E, assim percorremos parte dessa história que teve mais de 300 anos de escravidão deixando marcas de opressão e desigualdade em nosso país, para tentar contar outra realidade.

E lendo as várias páginas que descrevem a formação do povo brasileiro é que pudemos entender todas as histórias de racismo vividas por parte da família e expressar neste trabalho o que a política de ação afirmativa significa e representa hoje na Amazônia, no Brasil.

Foi por meio da história da educação e suas fontes que revisitamos teoricamente o processo de escolarização do negro no Brasil, a fim de demonstrar que tal processo ocorreu de maneira diferenciada ao longo dos séculos constituída por elementos de dominação, exclusão até que se efetivasse a instrução escolar para os negros.

Alguns relatos escritos são oriundos de documentos que levam a desvendar esse percurso no Brasil Colônia, Império, República e demonstram legislações que interditaram a presença do negro nas instituições escolares chegando às leis que

permitiram seu acesso, visto que a intenção em apresentar este percurso não é trazer um aprofundamento historiográfico, mas sim realizar uma genealogia de momentos que marcam o contexto educacional dos negros. A pretensão, nesse caso, é o que Arruti (2002) chama de:

Um esboço de genealogia, na medida em que a contemporaneidade dos debates e de minha própria inserção neles (periférica, é certo) não permitem o acúmulo de referências e ângulos que só o distanciamento histórico concede. Está claro que, paralelamente a esse exercício, estão sendo produzidos outros sobre o mesmo campo de questões, a partir de outras perspectivas e sobre outros aspectos não abordados aqui, que provavelmente chegaram a resultados bem distintos. (p.34)

O ponto inicial de apresentação desse processo começa com o estudo de Rocha & Viana (2011) ao retratarem a educação tradicional do mundo escravista realizada por procedimentos e estratégias, a exemplo da categoria adestramento: “partindo de um condicionamento de habilidades manuais que deviam ser exercidas docilmente” (ROCHA & VIANA, 2011, p. 125). Nesse caso, há ainda a categoria violência que “do ponto de vista educacional é inegável a presença desta enquanto instrumento e estratégia de coerção sobre os escravos” (Ibidem, 2011, p.125) e a impregnação “seria o instrumento de transmissão de conteúdos de uma geração a outra, realizado através das vivências do cotidiano” (Ibidem, 2011, p.126).

No que tange à educação no Brasil Colônia é possível destacar alguns pressupostos que revelam o negro fora e dentro da escola, relatado nos estudos de Araújo & Silva (2005), que:

Desde o início da colonização a educação brasileira apresenta uma gestão problemática e discriminatória, (...). Quando os jesuítas foram expulsos do Brasil (1759), já haviam deixado como legado um ensino de caráter retórico e livresco, que desconsiderava a realidade atual. Desse modo, é possível entender como a educação jesuítica auxiliou a Corte Portuguesa na perpetuação dos contrastes e discrepância da sociedade colonial. (...) A educação no sistema escravocrata, diferentemente da primeira, é caracterizada pela substituição dos cursos seriados por aulas avulsas, ministradas por professores improvisados. Esta situação mantém-se até 1808, quando a Coroa Portuguesa instala-se no Brasil. (p. 67/68)

Nota-se nesse período um sistema educacional de improviso que renegava a realidade dos povos submissos (escravizados) no Brasil e reafirmado no período imperial por meio da exclusão dos negros escravizados. Segundo Araújo & Silva (2005):

A população escrava era impedida de frequentar a escola formal, que era restrita por lei, aos cidadãos brasileiros-automaticamente essa legislação (art. 6, item 1 da Constituição de 1824) coibia o ingresso da população negra escrava, que era, em larga escala africana de nascimento. Em 1854, a reforma de Couto Ferraz (decreto 1.331A de 17 de fevereiro de 1854) instituía a obrigatoriedade da escola primária para crianças maiores de 07 anos e a gratuidade das escolas primárias e secundárias da Corte. Cabe ressaltar, entretanto, dois pontos relevantes nesta Lei, que comprovam a ideologia da interdição: primeiro, nas escolas públicas não seriam admitidas crianças com moléstias contagiosas e nem escravas; segundo, não havia previsão de instrução para adultos. (...), essa reforma educacional previa a exclusão dos negros escravos, adultos crianças. além de associá-los às doenças contagiosas da época, provavelmente a varíola e a tuberculose. (p.68).

É notável que a legislação da época não beneficiava todos os habitantes brasileiros, pois, em uma sociedade plenamente escravocrata, via-se uma grande dificuldade em adquirir certa instrução ou frequentar os bancos escolares, principalmente os chamados “meninos de cor”. No entanto, outros relatos sobre os professores de primeiras letras, apresentam uma possível escolarização para os negros, como exemplifica as pesquisas de Silva (2006):

Para minha sorte, encontrei a lista dos alunos do professor público de primeiras letras da freguesia de Santana (cuja região era polarizada pela Igreja homônima, no coração da cidade),o Sr. João José Sarmiento, atuante no magistério público de primeiras letras na Corte entre 1816 e 1848.(...) não obstante os inúmeros e presumíveis problemas enfrentados pelos forros(únicos “de cor” caracterizados nas listas)ao ingressarem nos espaços públicos de escolarização-cujas linguagens (das quais a língua um dos componentes),regras de conduta e práticas disciplinares lhes impuseram uma série de obstáculos a serem superados ,na primeira metade do século XIX, eles estiveram dentro das salas de aula públicas, compartilhando suas desventuras com outros meninos, provavelmente pobres, e de todas as cores, conforme os outros vinte meninos terríveis do professor Sarmiento. Da mesma forma, muitos meninos de cor podem ter compartilhado seus sucessos escolares juntos aos filhos da “boa sociedade”, porque também tomaram parte nela (p.47/55).

Nesse universo escolar brasileiro do período imperial é possível analisar que, apesar das legislações de interdições, havia alunos negros que frequentavam as aulas públicas de primeiras letras, o que representava uma conquista em relação aos alunos “de cor”, excluídos na legislação da época. Além disso, Cruz (2005) ressalta que:

Há também registro de uma escola criada pelo negro Cosme, no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Chapadinha, no Estado do Maranhão, para o ensino da leitura e escrita para os escravos aquilombados (CUNHA, 1999, p. 81). Negro Cosme foi um quilombola que se destacou como um dos líderes da Guerra dos Balaios, no Estado do Maranhão, entre 1838 e 1841. Sobre a escola do Quilombo Fazenda Lagoa-Amarela, fomos informados no Arquivo Público do Estado do Maranhão de que há precária existência de fontes sobre o assunto, uma vez que esse quilombo teve uma existência limitada a dois anos, sendo posteriormente dizimados todos os seus habitantes, em decorrência da Guerra dos Balaios. Sua referência documental é expressa em uma comunicação nos altos do processo desencadeado no período contra o líder dos balaios. Contudo, esse fato por si permite que possamos inferir que mesmo durante o Império já era comum a preocupação dos negros em apropriarem-se dos saberes na forma escolar (p.28).

Em outro momento, já no Brasil-República o processo educacional foi afetado pelas políticas de branqueamento que tinham o intuito de melhorar a raça brasileira. Segundo Romão (2000, p. 20), “A Educação na República em seus primórdios tem um projeto educacional desenvolvimentista para a parcela da população brasileira branca e uma educação para os negros, cristalizada no estereótipo da escravidão”.

O fato é que nesse período a escola pública era pensada por uma elite brasileira arraigada em um emblemático caráter nacionalista e patriótico. Nesse sentido, de acordo com Jaccoud (2008), no período republicano não houve ações que garantissem oportunidades à população negra, que a ideologia racista consolidada nesse período reforçou as desigualdades raciais no país.

Desse modo, em 1930, o Brasil buscou negar um discurso racista através do olhar da mestiçagem afirmando uma unidade da sociedade brasileira por meio de diferentes raças em que os sujeitos conviviam harmoniosamente entre si. Nesse caso, Jaccoud (2008) aponta que:

Progressivamente, no decorrer das décadas de 1920 e 1930, a utilização do conceito de raça na interpretação da sociedade brasileira vai perdendo força e as desigualdades entre grupos raciais passam a ser cada vez menos explicadas por sua dimensão biológica, substituída pela dimensão cultural e social (p. 51).

E na busca por uma identidade nacional nesse período, Munanga (2008) afirma que vários intelectuais como: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Gilberto Freyre, entre outros, estavam na tentativa de mesclar todas as raças e culturas em uma só nação, o que resultaria no processo de mestiçagem brasileira.

Nos finais do século XIX para início do século XX no Brasil, mais precisamente nos anos 40, são retomadas as teorias raciais voltadas para mestiçagem. No bojo dessa discussão está o surgimento das obras de Gilberto Freyre, com o seu famoso livro *Casa Grande e Senzala* (1933).

Nessa obra, Freyre (1933) busca reafirmar o discurso da mestiçagem, porém se distanciando propriamente da discussão sobre raça e rompendo com o reducionismo biológico apresentado por outros autores da época, colocando como ponto central a definição de cultura por meio do cruzamento das raças negra, branca e indígena e enfatizando o mito da democracia racial no Brasil. Assim, Munanga (2008) esclarece que:

O mito da democracia racial, base na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular desigualdades e impedindo que os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas da sociedade[...] (p.77)

Em contraponto a essa perspectiva do mito da democracia racial reforçado na obra de Freyre, nos anos 50, ocorreu o surgimento do Projeto UNESCO, um estudo sociológico encomendado por essa agência a respeito das relações raciais no Brasil.

De acordo com Maio (2000) isso foi devido ao impacto do holocausto na 2ª Guerra Mundial e no sentido de combater as formas de ideologia racista, pois o projeto tinha como objetivo apresentar ao mundo lições de cidadania ao molde brasileiro para encontrar os indícios do racismo.

No entanto, Maio (2000) afirma que, por meio dos vários dados apresentados nesse estudo, a agência constatou que havia forte preconceito e discriminação racial no Brasil e que isso estava relacionado às questões de cor ou raça e aspectos socioeconômicos.

Nesse cenário, as teorias sociológicas de Florestan Fernandes, Roger Bastide, Oracy Nogueira e outros pesquisadores sobre a questão racial no Brasil surgiram de trabalhos realizados junto a UNESCO.

De acordo com Medeiros (2014, p. 98), nesse momento o “projeto UNESCO no Brasil estimulou a proposição da Lei Afonso Arinos que tornou o preconceito de cor em contravenção penal”. Porém o racismo continuava a ser uma das grandes questões na sociedade brasileira e outras pesquisas vieram reafirmar esse contexto. Segundo Figueiredo (2015) o resultado foi que:

Em 1979, a tese defendida por Carlos Hasenbalg argumentava que o racismo e a discriminação racial resultavam da competição só existente no capitalismo, no sentido de que só a partir da concorrência em que tal sistema viceja é que veríamos surgir a discriminação racial e o racismo sob sua formulação moderna (p.13).

Segundo Medeiros (2015), os estudos de Hasenbalg foram fundamentais sobre as questões raciais no Brasil na década de 1970, porque demonstraram que os afro-brasileiros continuavam numa posição de subalternidade com sua inserção no sistema de classes da sociedade moderna, retratando que o racismo também está atrelado ao capitalismo, já que com o avanço urbano-industrial as desigualdades sociais permaneciam.

A autora afirma ainda que o governo militar na busca por reafirmar o mito da democracia racial por meio da negação do racismo no Brasil, retirou o quesito raça/cor do Censo Demográfico de 1972, do IBGE.

Medeiros (2015) evidencia que no período de 1950 a 1980 duas mudanças foram centrais nas discussões raciais e na legislação brasileira: sendo a primeira delas o deslocamento do termo “preconceito racial” ou “preconceito de cor” para “discriminação racial” e a segunda mudança refere-se à noção de “homens de cor” para negros ou afro-brasileiros.

É válido ressaltar que a Constituição Federal de 1988 foi um marco legal significativo em relação à prática de racismo no Brasil, não apenas isso, mas Medeiros (2015) pontua que apesar da questão quilombola no texto constitucional ter sido um ganho significativo da luta do movimento negro, a tecnicidade e a cultura do povo quilombola não foram apresentadas no texto, sendo colocado apenas a respeito da legalização das terras.

Já na década de 1990 não houve medidas do governo no âmbito de políticas de combate ao racismo, tivemos apenas como marco importante e significativo a Marcha Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1995, com provocações do Movimento Negro ao governo quanto à questão do racismo e das desigualdades raciais.

Porém, nesse momento o Movimento Negro conseguiu estabelecer um diálogo mais próximo com o governo, o que serviu de preparação para a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban, em 2001, discutindo questões como raça e políticas de ações afirmativas.

Já em 2003 houve a aprovação da Lei 10.639 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica. Neste mesmo ano ocorreu a criação da SEPPIR - Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, no âmbito do Governo Federal.

Em 2004 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Mais recentemente houve a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial (julho de 2010), trazendo para o debate a questão da diversidade étnico-racial em vários segmentos e sobre o racismo. E no ano de 2012 houve a aprovação da Lei 12.711 tornando obrigatória a implementação de cotas nas Universidades Federais.

Toda essa genealogia foi para que possamos melhor trabalhar a temática e compreender que no interior desse processo de luta pelo reconhecimento de direitos da população negra brasileira, o conceito de quilombo aparece como uma Construção Histórica e Política.

Nesse sentido, Munanga (1996, p. 63) destaca que o “quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontraram todos os oprimidos”.

Desse modo, D’woyer (2011) admite que “A identidade étnica de ‘remanescente de quilombo’ emerge, assim, num contexto de luta em que resistem as medidas administrativas e ações econômicas através de uma mobilização política pelo reconhecimento do direito às suas terras” (p. 117).

Por ser o quilombo, um território de luta e saberes, a educação que deve ser realizada nestes atualmente precisa estar pautada na articulação dos saberes tradicionais das populações quilombolas com as práticas educativas, a fim de atender as especificidades da cultura e da identidade étnico-racial desse grupo.

De tal modo, entende-se que os estudantes quilombolas que hoje ocupam a universidade ganham força na desmitificação de um espaço construído a partir de uma ótica elitista para promover ensinamentos a uma determinada classe, da qual os grupos discriminados, até então, não faziam parte. Esta luta é, portanto, fruto de intensas reformas educacionais no Brasil, de forma a possibilitar que o espaço universitário seja capaz de estabelecer uma possível democratização de ensino aos vários grupos da sociedade através do acesso ao ensino superior.

Assim, o processo de inserção dos estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará que será discutido nas páginas seguintes desse texto é resultante das lutas surgidas das injustiças de uma história que jamais deve ser negada ou esquecida.

### 1.1 – Encontro com o objeto de pesquisa

O encontro com o objeto de estudo a ser investigado iniciou-se por meio do percurso acadêmico, como pesquisadora da temática quilombola, não pelo viés da militância, mas por desejo científico, motivada pela realidade amazônica que é carregada de historicidade e ancestralidade dos saberes quilombolas que vem conquistando um espaço mais expressivo na academia.

Decidimos enfrentar o desafio de contribuir com estudos referentes ao cenário quilombola para estreitar cada vez mais o elo desse tema entre universidade e sociedade,

no sentido de demonstrar a importância de compreender que o espaço educacional é composto por diferentes grupos sociais.

O caminho por esta temática começou a ser trilhado de fato em 2011, quando recém-graduada do curso de Geografia e graduanda do curso de Pedagogia, cursei a especialização em Educação para as Relações Etnicorraciais e após sua finalização, recebi o convite de uma professora/pesquisadora do Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará para integrar a equipe do projeto de extensão “Comunidades Quilombolas no Pará – reconhecimento de direitos, impasses legais, administrativos e políticos no território paraense, oficinas de capacitação em política pública quilombola e Cidadania”.

No período do projeto realizamos vários levantamentos e estudos nos quilombos do Pará, sendo possível analisar o contexto educacional das escolas quilombolas e organizar dados para a implementação de políticas públicas voltadas para esses territórios.

No ano de 2012, já bem próxima da temática, recebemos outro convite para fazer parte do Grupo Educação Quilombola na Amazônia: saberes e práticas educativas (EDUQ), da Universidade do Estado do Pará.

Neste grupo, realizamos estudos, pesquisas e eventos sobre a Educação Quilombola no Estado do Pará, tema sobre o qual construímos a monografia do curso de Pedagogia e que apresentamos como projeto de seleção do Mestrado em Educação na Universidade Federal do Pará.

Percorrido esse tempo com pesquisas sobre a questão quilombola e com andanças pelos Quilombos da Amazônia, pude vivenciar vários ganhos a respeito do processo educacional das populações quilombolas, com destaque para a aprovação da resolução nº 08/2012, que define as Diretrizes da Educação Escolar Quilombola.

Nesse cenário, olhando as crianças e jovens quilombolas em suas escolas, carregados de desafios, fomos percebendo ao longo desse processo permeado pelas lutas do movimento negro e durante as reuniões que participei nos quilombos, que eles lutavam por outro espaço, hoje alcançado: a universidade.

Além disso, segundo dados da Fundação Palmares, o Estado do Pará é o quarto com a maior população quilombola do país, com 233 comunidades certificadas até julho

de 2015. Na distribuição espacial da população segundo raça ou cor mapeada pelo IBGE em parceria com a SEPPIR, o Pará é a unidade federativa com o maior quantitativo de pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas no Brasil, com o percentual de 76,7% em relação a todo o país.

Esses dados ajudam a justificar a importância em estudar essa temática no Estado, estimulando o avanço da produção científica paraense sobre políticas educacionais em vários níveis de ensino para as comunidades quilombolas.

Desse modo, após ingressar no ano de 2014 na Linha de Educação, Cultura e Sociedade, do Mestrado em Educação na Universidade Federal do Pará, apresentei como proposta inicial de investigação o projeto de dissertação intitulado: Identidade e pertencimento de jovens quilombolas e as representações sociais sobre sua inserção na Universidade Federal do Pará – Campus Belém, construído sob a orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Lúcia Isabel da Conceição Silva.

Na construção de um trabalho científico é necessário compreender como o objeto de pesquisa vai sendo configurado e de que maneira a pergunta central acerca deste objeto norteará o pesquisador diante das hipóteses formuladas.

Para auxiliar na condução desse processo investigativo, realizamos um levantamento das produções científicas sobre o tema pesquisado. A primeira etapa desse processo foi a delimitação dos tipos de documentos que constituíram o *corpus* de análise, e nesse caso, escolhemos como fontes, as teses e dissertações.

A localização das fontes foi no Banco de Teses e dissertações da CAPES com um recorte temporal que vai do ano 2010 ao primeiro semestre de 2015. Nesse primeiro momento da busca, ao utilizarmos o descritor “estudantes quilombolas no ensino superior” não encontramos pesquisas que abordem tal temática.

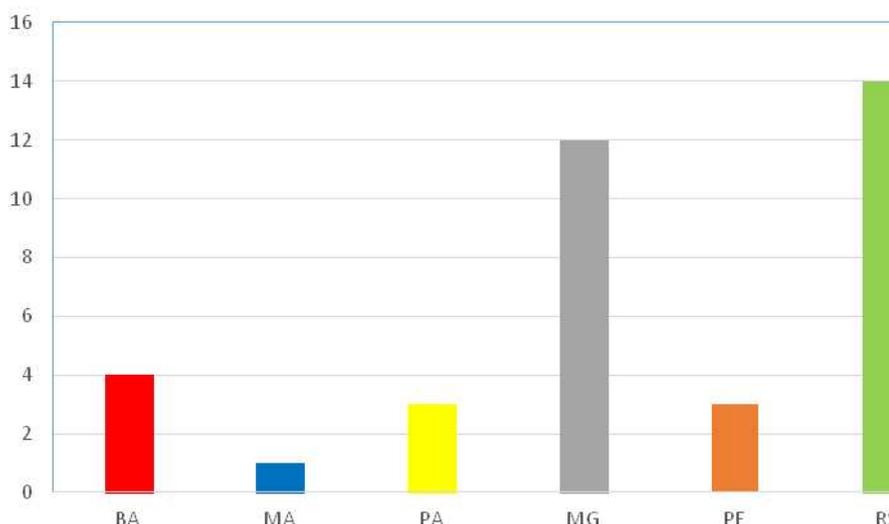
Por isso, optamos por realizar novos levantamentos a partir do seguinte critério de inclusão: apenas trabalhos realizados nos programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* da área de Educação dos Estados com maior número de quilombolas segundo os dados da Fundação Palmares, órgão que realiza o reconhecimento e titulação das comunidades quilombolas no Brasil, porque entendemos que os Estados que possuem esse quantitativo de quilombos, possuem um vasto campo para a realização de pesquisas sobre essa temática, o que possibilita encontrarmos mais estudos sobre a questão quilombola.

Os programas selecionados para essa coleta foram dos Estados: da Bahia que possui 653 comunidades quilombolas reconhecidas; Maranhão com 582; Pará com 233; Minas Gerais com 231; Pernambuco com 137 e Rio Grande do Sul com 108.

Após confirmar que esses Estados são os que possuem maior número de territórios quilombolas no país, fomos investigar quais universidades dessas áreas possuem programas de Pós-graduação em Educação.

Nesse caso encontramos as seguintes universidades: UNEB, UEFS, UESB, UFBA, UFMA, UFRPE, FESP, UFPE, UFOPA, UFPA, UEPA, UFMG, UFLA, UFU, UFOP, UNIFAL, UFJF, UFTM, PUC-MG, UNIUBE, UNIVAS, UMG, UNILASALLE, FUPF, UNIPAMPA, UNIVATES, PUC-RS, URI-UNIV, UCS, UNISC, UNISINOS, UFPEL, UFISM, FURG, UFRGS e ULBRA, cujo quantitativo de programas em cada estado está expresso no gráfico 01.

**Gráfico 1-** Quantidade dos programas de Pós-graduação em Educação nos estados com maior número de comunidades quilombolas



**Fonte:** elaborado pela autora a partir dos dados da CAPES.

Após a investigação a respeito dos programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* das áreas selecionadas, decidimos continuar o levantamento nos 72 programas de Pós-graduação em Educação dos Estados selecionados (Gráfico 01). Desse modo, optamos por utilizar o descritor “ações afirmativas” conforme o recorte temporal selecionado.

Nesse caso, encontramos um total de 123 trabalhos e na tentativa de nos aproximarmos do tema, utilizamos o descritor “Ações Afirmativas no Ensino Superior”, o que resultou em apenas cinco trabalhos, sendo organizados para composição do *corpus* de acordo com: sua caracterização geral, o ano da produção, a Região ou Estados, pesquisador, a temática da pesquisa, área de conhecimento e a instituição de ensino.

Para auxiliar na análise preliminar, organizamos os trabalhos (quadro 01) a partir dos seguintes pontos: área do programa, a universidade, o nível de ensino, ano, título do trabalho e autor. Seguinte a essa etapa, analisamos o material coletado por meio dos objetivos, objeto de investigação, referencial teórico-metodológico e resultados.

Quadro 01 – Produções dos Programas de Pós-graduação em Educação com o descritor Ações Afirmativas no Ensino Superior (2010-2015).

Área	Universidade	Nível	Ano	Título do Trabalho	Autor
Educação	Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG	D	2011	Ações afirmativas, Educação e Relações Raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?	JESUS, Rodrigo E.de
Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS	M	2011	Política de Ações Afirmativas na UFRGS: o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico.	BELLO, Luciane
Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS	M	2011	Reconhecer-se diferente é a condição de entrada- Tornar-se igual é a estratégia de permanência: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS	DOEBBER, Michele B.
Educação	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais-PUC-MG	M	2011	O PROUNI como política pública de ação afirmativa: uma análise do impacto sociocultural na trajetória de egressos, oriundos das camadas populares, do PROUNI da PUC-MG	SOUZA, Luiz E. R. de A.
Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS	M	2012	Ações Afirmativas e Educação: um estudo genealógico sobre as relações raciais no Brasil.	KERN, Gustavo da S.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

Analisando o material coletado, verificamos que Jesus (2011), no processo investigativo para sua tese, procurou analisar o papel educacional brasileiro desde a

educação básica até o ensino superior, objetivando entender o caráter da inclusão social, da emancipação econômica de grupos subalternos e propostas de políticas de Ações Afirmativas em torno das relações raciais no Brasil.

Como aporte teórico Jesus (2011) utilizou-se do pensamento dos seguintes teóricos: Visconde do Uruguai (1807-1866), Joaquim Nabuco (1849-1910), Silvio Romero (1851-1914), Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), Euclides da Cunha (1866-1909), Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951), Gilberto Freire (1900-1987), Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982), Abdias do Nascimento (1914-2011), Alberto Guerreiro Ramos (1915-1982), Clóvis Moura (1925-2003) e Florestan Fernandes (1920-1995). No sentido de compreender o processo de formação da sociedade brasileira e das questões sobre a representação social do negro no Brasil e referente à política de Ações afirmativas, o autor aborda tal conceito a partir dos estudos de Silvério (2002) e Gomes (2001) no contexto brasileiro.

A proposta metodológica utilizada por Jesus (2011) segue uma abordagem qualitativa, com a coleta de materiais sobre uma audiência pública do Supremo Tribunal Federal a respeito da política de cotas no Brasil, analisando os discursos de 16 expositores através de dois procedimentos: a codificação dos dados via análise de conteúdo e a construção de índices etnográficos por meio da análise do discurso.

Jesus (2011, p. 253) afirma que “A política de cotas traz para a universidade a necessidade de se redemocratizar por dentro, na medida em que amplia o acesso a um público que antes quase não se via representado nos seus quadros estudantis e acadêmicos”.

Para Jesus (2011) no cenário universitário, as ações afirmativas são vistas como oportunidades acadêmicas a certos grupos, sendo entendido como o mecanismo mais democrático para se chegar ao nível de igualdade de oportunidades aos diversos sujeitos.

No caso, do estudo de Bello (2011) foi analisado o processo de resiliência de estudantes cotistas de escolas públicas autodeclarados negros com bom desempenho acadêmico que ingressaram na política de reserva de vagas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 2008.

Bello (2011) seguiu uma abordagem qualitativa, realizando a pesquisa com 10 universitários dos cursos de: Ciências Contábeis, Direito, Engenharia Civil, Letras, Geografia, Biologia, Marinha, Educação Física e Medicina Veterinária, por meio da técnica de entrevista.

A fundamentação teórica utilizada neste trabalho tem por base autores como: Werner (1995), Sheldon & King (2001), Rutter (1987), Werner & Smith (1992), Yunes (2003), Walsh (1996,1998) retratando o processo de resiliência e Munanga & Gomes (2006), Silva & Rosemberg (2008), Moore (2004) e Silvério (2007) discutindo a política de ações afirmativas.

Segundo Bello (2011), as ações afirmativas como políticas compensatórias garantem direitos à sociedade devido algum tipo de reparação sofrida e se realizam em curto prazo, pois devem apenas cumprir o papel de mecanismo da diminuição da exclusão social.

Na visão de Bello (2011) tais políticas quando implementadas no Ensino Superior Brasileiro vêm com o objetivo de tornar a universidade um espaço mais democrático por meio do acesso e permanência.

Bello (2011) esclarece que para muitos jovens, as ações afirmativas via sistema de reserva de vagas no ensino superior, aparece como contribuição para ascensão social, vista como uma possibilidade futura de adentrar no mercado de trabalho por meio de alguma profissão, servindo também como um exercício para reconhecimento a diversidade social e para diminuição das desigualdades.

No trabalho de Doebber (2011) foram analisadas as práticas institucionais colocadas em funcionamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul para a inclusão de estudantes autodeclarados negros ingressantes pelo Programa de Ações Afirmativas desta universidade

Segundo Doebber (2011) seu estudo parte de uma abordagem qualitativa na perspectiva dos Estudos Culturais, seguindo uma vertente pós-estruturalista. E a pesquisa foi realizada no espaço universitário por meio do mapeamento de projetos acadêmicos, registros em diário de campo e entrevistas realizadas com gestores, estudantes, professores e coordenadores de cursos. A base teórica deste estudo foi constituída por autores como Bauman (1999), Hall (2005,2009), Veiga-Neto (2000),

Gomes (2001), Hasenbalg (1996) a respeito da globalização, modernidade, diferença, exclusão e ações afirmativas.

Segundo Doebber (2011) mesmo que muitas universidades tenham consolidado essa política de reserva de vagas no Brasil e com resultados positivos em relação ao ingresso dos alunos por meio desse mecanismo, ainda existem vários debates contrários a essa política na universidade. O autor esclarece que essa política implementada no ensino superior brasileiro representa um ganho maior do que outros tipos de ações afirmativas ocorridas ao longo dos anos através da luta do movimento negro no país frente à diminuição das desigualdades sociais.

Com relação a essas desigualdades, Souza (2011) em seu estudo analisou o impacto sociocultural do ProUni, como uma política pública de ação afirmativa, retratando a trajetória de bolsistas egressos, oriundos das camadas populares, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG).

O caminho metodológico foi constituído por uma pesquisa qualitativa realizada por meio da entrevista com sete egressos da PUC / MG. Como base teórica, o autor utilizou-se de autores como Sguissardi (2006), Fávero, (2006), Mendonça, (2000), Gomes (2004) e Silvério (2002), a respeito do ensino superior no Brasil e das ações afirmativas.

De acordo com Souza (2011) o contexto de luta pela implementação de ações afirmativas na área educacional brasileira não é algo recente, pois desde a década de 1930 a Frente Negra Brasileira já reivindicava políticas públicas como essa na educação, lutando para que a população tivesse acesso ao ensino devido os direitos que lhe foram negados desde o período pós-abolição.

Souza (2011), ao utilizar Gomes (2004), entende que o acesso à universidade por meio da política de reserva de vagas vai muito além do mérito dos alunos, sendo um direito que precisa ser respeitado que, por meio dele, combata-se as desigualdades étnico-raciais.

Kern (2012), em uma abordagem histórica, buscou problematizar as relações entre a questão racial e as políticas públicas para a Educação no Brasil por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre teóricos que discutem a questão racial no Brasil e utilizando a análise do discurso com base foucaultiana para analisar o *corpus* do material coletado.

Em seu estudo, Kern (2012) utiliza como autores principais: Nina Rodrigues, Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Gilberto Freyre, Roger Bastide, Florestan Fernandes e Abdias do Nascimento, para discutir raça e relações raciais no Brasil.

Kern (2012) aponta que, diferentemente da política de branqueamento que buscava fazer uma reparação através do melhoramento racial na primeira metade do século passado, as ações afirmativas tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, buscam reparar a discriminação sofrida por determinados grupos raciais.

Ao utilizar-se dos estudos de Hall (2009), a pesquisa de Kern (2012) aponta que no âmbito político, a noção de raça ocasionou vários efeitos no debate da sociedade ocidental e no caso do Brasil a política de reserva de vagas no ensino superior veio com intuito de desconstruir a ideologia da mestiçagem e da visão liberal de igualdade utilizada pela sociedade europeia.

No âmbito das ações afirmativas no ensino superior brasileiro, os trabalhos de Jesus (2011), Bello (2011), Doebber (2011), Souza (2011) e Kern (2012) trazem em suas discussões as categorias de raça, identidade, formação do povo brasileiro, mestiçagem, direitos, diferenças, exclusão, acesso e permanência na universidade, ressaltando que a implementação da política de ação afirmativa no ensino superior brasileiro se deu em um longo processo de luta dos movimentos sociais constituídos por diversos grupos e que por meio da afirmação de direitos e da negação a subalternidade, buscam o respeito à diversidade.

Assim sendo, mediante os levantamentos realizados, verificou-se o que está sendo produzido sobre o tema apresentado e a importância de problematizar e explorar o que ainda precisa ser discutido neste campo.

Diante das pesquisas consultadas, destacamos a necessidade de um estudo que discuta sobre os estudantes quilombolas no ensino superior, visto que, os trabalhos aqui apresentados, tratam a política de ação afirmativa a partir de um contexto geral nas universidades, deixando de lado as diferentes intenções de cada perspectiva desse tipo de política.

Nesse caso, as evidências trazidas nos resultados das pesquisas, apontam, que apesar da política de ação afirmativa no ensino superior seja para atender os diversos grupos étnico-raciais no quesito acesso e permanência nessa modalidade de ensino, o grupo quilombola ainda aparece restrito no cenário da educação superior brasileira, o que por

sua vez acarreta vários desafios perante os modelos de ação afirmativa destinados a esse grupo e levando a formulação do seguinte problema:

### 1.2 - Problema

- Como se constroem as trajetórias dos estudantes quilombolas da UFPA-Campus Belém, antes e durante sua inserção na universidade e quais as suas representações sobre esta inserção e os desafios que se colocam neste processo?

### 1.3 - Objetivo geral

- Analisar as trajetórias, representações e desafios de estudantes quilombolas da UFPA-Campus Belém na construção do processo de acesso e permanência no ensino superior.

### 1.4 - Objetivos específicos

- Caracterizar o perfil dos estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará/Campus Belém, ingressos pelo Processo Seletivo Especial dos anos de 2013 e 2014.

- Identificar quais as representações construídas pelos estudantes quilombolas sobre a Universidade na trajetória desde o quilombo até a inserção no Ensino Superior.

- Analisar a experiência de inserção dos estudantes quilombolas no espaço universitário, discutindo as questões relativas ao ingresso e às vivências e os desafios na universidade (relações institucionais; interações com pares, relações com professores, formação acadêmica, experiências extracurriculares, atividades científicas, participação política, agenda de sociabilidade, lazer).

Estes objetivos revelam que a tarefa nessa pesquisa foi em realizar uma construção científica que desvendou as vivências e os desafios dos estudantes quilombolas na Universidade Federal - Campus Belém quanto à permanência no Ensino Superior. Para cumprir tais objetivos, percorreu-se o seguinte caminho de organização:

**Na seção I** – Contextualizou-se o encontro com o objeto de pesquisa, as motivações para este estudo, a realização do levantamento teórico. No sentido de

aproximação do tema até à formulação do problema proposto e dos objetivos pretendidos com esta pesquisa.

**Na seção II** - Apresentam-se os caminhos da pesquisa, abordando a preparação para o processo investigativo, a escolha dos instrumentos e das técnicas de coleta de dados, além dos tipos de análise selecionados para a condução da etapa final da pesquisa.

**Na seção III** – São discutidos os aspectos teóricos acerca da categoria quilombo no Brasil e no Estado do Pará, no âmbito histórico e político sobre o significado do território quilombola.

**Na Seção IV**– São apresentados os fundamentos teóricos de algumas definições da categoria “Ação Afirmativa”, desde a caracterização até implementação desse tipo de política no Ensino Superior brasileiro e em específico na Universidade Federal do Pará, no que diz respeito às cotas e a reserva de vagas para quilombolas nesta instituição.

**Na Seção V**- Apresenta-se o perfil dos estudantes quilombolas da política de reserva de vagas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém que participaram da pesquisa, suas trajetórias até o ingresso à universidade, além de suas dificuldades, perspectivas, desafios, redes de sociabilidade e estratégias criadas para a permanência.

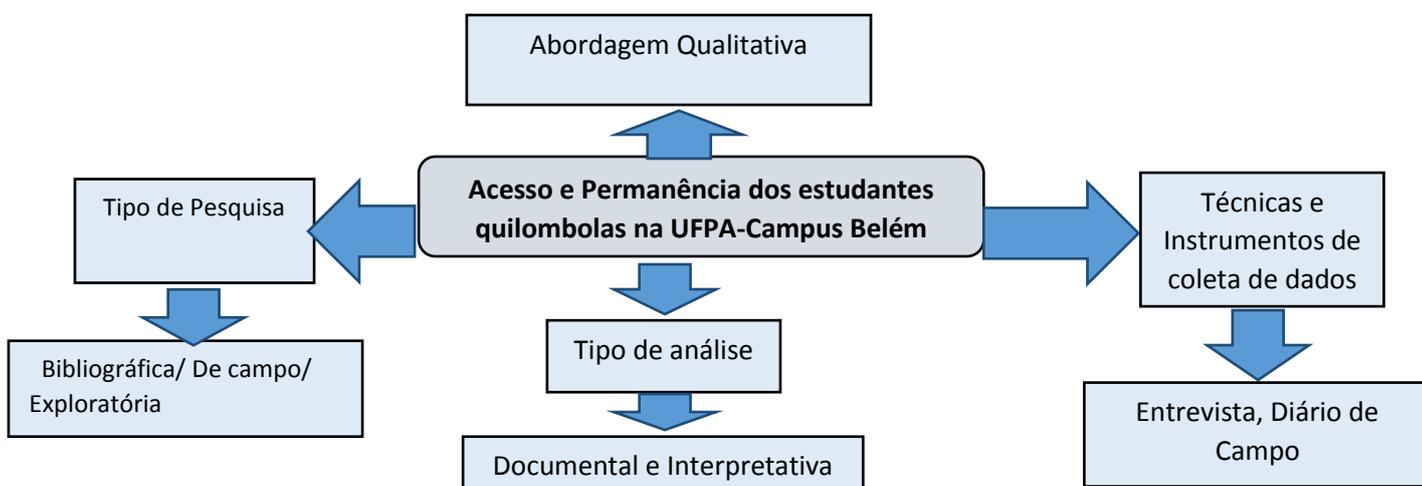
Por fim, as Considerações Finais, as Referências, os elementos Pós-textuais (Apêndices e anexos), como Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Roteiro de entrevista, carta e resoluções da UFPA.

## 2- OS CAMINHOS PARA A PESQUISA

A tarefa de pesquisador deve partir da motivação em construir conhecimento que vem da atitude científica, que vai sendo delineada através de procedimentos investigativos sobre o objeto a ser estudado. Nesse sentido, Oliveira (2014) afirma “ciência quer dizer conhecimento e implica racionalidade, objetividade, sistematização de ideias e possibilidades de verificação e apresentação através das informações obtidas no processo de estudo e/ou pesquisa, independente do ponto de vista do pesquisador”. (p.35).

Para tanto, os procedimentos investigativos escolhidos (Figura 01) para esta pesquisa ajudarão a elucidar a discussão sobre as trajetórias, representações e desafios de estudantes quilombolas da UFPA-Campus Belém na construção do processo de acesso e permanência no Ensino Superior.

Figura 01: Metodologia da Pesquisa



Fonte: elaborado pela autora

### 2.1- Abordagem do estudo

Conforme a figura 01, a abordagem deste estudo possui um caráter qualitativo sobre as questões que envolvem o acesso e a permanência dos estudantes quilombolas na

universidade. Para Minayo & Sanches (1993) esse tipo de abordagem evidencia a aproximação do sujeito com o objeto investigado, buscando análises acerca da realidade mediante ao método e as técnicas de investigação escolhidas.

Esse tipo de abordagem parte do princípio de que existe um elo dinâmico entre mundo real e sujeito, uma ligação recíproca entre sujeito e objeto, uma indissociabilidade entre o objetivo e o subjetivo. Dessa forma, Godoy (1995) garante que pesquisas desse tipo apresentam quatro características básicas, que são: ambiente natural como fonte de dados, o pesquisador como instrumento fundamental; caráter descritivo; significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida, que deve ser uma preocupação do investigador e enfoque indutivo.

Segundo Oliveira (2014) nesse tipo de estudo é necessário delimitar o tempo e espaço através de um corte epistemológico para que o pesquisador saia da definição do objeto e possa sistematizar os dados.

Quanto ao papel na pesquisa qualitativa, Chizotti (2013, p.80) diz que “o pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais”.

Chizotti (2010) afirma ainda que “o sujeito-observador é integrante do processo e o objeto está carregado de significados e relações que os sujeitos concretos criam em suas ações”. Assim sendo, parte-se também por um viés exploratório, que segundo Severino (2007) permite levantar informações a respeito do objeto investigado para auxiliar o pesquisador a delimitar o campo de trabalho e mapear as condições de como esse objeto se manifesta.

Minayo (2012) entende que essa fase do estudo é o momento de organizar todos os procedimentos para a preparação do pesquisador em campo, escolher e desenvolver todos os instrumentos de operacionalização da pesquisa, de realizar os procedimentos exploratórios para a escolha do espaço/campo de estudo e da amostra qualitativa da pesquisa.

Segundo Gil (2002) é nessa etapa que o pesquisador se familiariza com o problema, tornando este mais explícito, busca aprimorar as ideias, constituir as hipóteses para a descoberta de suas intuições em campo.

Em relação a esta pesquisa, o primeiro momento foi de cunho bibliográfico por meio do levantamento de fontes de embasamento teórico que auxiliaram no processo investigativo, como: livros, dissertações, artigos e teses. Essa fase é vista como tarefa fundamental no processo da pesquisa, pois Severino (2007) afirma que as fontes

bibliográficas “se definem pela natureza dos temas estudados e pelas áreas em que os trabalhos se situam” (p.134).

O segundo momento foi de natureza documental por meio de fontes primárias. Isso se justifica pelo fato de se realizar levantamentos de documentos referentes à legislação educacional de Ensino Superior no que diz respeito às cotas e à reserva de vagas na Universidade Federal do Pará e de outras instituições de ensino superior que adotaram vagas para quilombolas, além de cartas e outros documentos importantes para a implementação dessa política em Universidades brasileiras.

O caráter primário das fontes é abordado por Sá-Silva; Almeida & Guindani (2009), ao afirmarem que “As fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador (a) que analisa” (p. 6). Essa etapa permite ao pesquisador realizar a busca e organizar os documentos necessários para análise no momento da pesquisa.

Apresentam-se também alguns dados quantitativos por meio de quadros, gráficos e tabelas referentes à questão das cotas e reserva de vagas no ensino superior, mas somente como suporte para os resultados qualitativos, pois Flick (2004) aponta que uma pesquisa pode possuir um plano de trabalho com coletas recorrentes em dados quantitativos e acompanhados de pesquisa de campo de caráter qualitativo.

Esse tipo de processo metodológico é evidenciado por Creswell (2009) a partir do que o autor chama de “estratégia aninhada concomitante”, que usa dados quantitativos e qualitativos simultaneamente, utilizando um método que predomine para subsidiar a investigação que pode ser o quantitativo ou qualitativo. Nesse caso, Moreira (2003) afirma que:

O pesquisador qualitativo também transforma dados e eventualmente faz uso de sumários, classificações e tabelas, mas a estatística que usa é predominantemente descritiva. Ele não está preocupado em fazer inferências estatísticas, seu enfoque é descritivo e interpretativo ao invés de explanatório ou preditivo (p. 24).

O autor esclarece que esses dados quantitativos na pesquisa qualitativa são usados pelo pesquisador apenas de maneira descritiva, pois seu propósito ao utilizá-los é somente descrevê-los, no sentido de organizá-los através da linguagem gráfica por meio de tabelas, gráficos e quadros, sem a aplicação de testes e cálculos. Para Gamboa (2003)

o uso desses dados não reduz a pesquisa qualitativa pelo contrário, o autor traz a seguinte concepção:

Penso que identificar a pesquisa como qualitativa apenas por desprezar o tratamento estatístico anula as suas dimensões epistemológicas. Acredito que é importante compreender os valores e a pertinências das técnicas. As técnicas têm seu sentido no contexto dos métodos e dentro da lógica das abordagens epistemológicas ou dos paradigmas científicos. (p.403)

Desse modo, é necessário não recair num falso dualismo de qualidade e quantidade na pesquisa científica como pontua o autor e nem no reducionismo epistemológico, por isso o teórico garante que “O que deve estar claro é a condução do processo, e esta condução vem da concepção epistemológica na qual o pesquisador está trabalhando, e não depende da escolha ou não de uma técnica qualitativa ou não” (GAMBOA. p.403, 2003).

Diante desses pressupostos teórico-metodológicos, realizou-se o estudo de cunho qualitativo por meio de algumas etapas apontadas por Minayo (2012) e Chizzotti (2010).

Com base nesses autores e nas orientações já mencionadas, a fase exploratória foi a preparação para iniciarmos a pesquisa na universidade, momento realizado desde o primeiro ano do mestrado nas reuniões com orientador e nas aulas do Seminário de Pesquisa.

No segundo ano do mestrado, após traçar as estratégias de ação sobre o objeto a ser investigado, partiu-se para a parte empírica, iniciada com a observação em campo, que segundo Chizzotti (2010, p.44) “Trata-se de ver, registrar, sistemática e fielmente, fatos e circunstâncias em situações concretas que foram definidas de antemão e que estejam ligados ao problema em estudo”. Para esse processo de registro utilizou-se como instrumento principal, o chamado “diário de campo” que na visão de Minayo (2012, p.71):

(...) nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal das entrevistas em suas várias modalidades. Respondendo a uma pergunta frequente, as informações escritas no *diário de campo* devem ser utilizadas pelo pesquisador quando vai fazer análise qualitativa. (p.71)

Em seguida, utilizou-se a entrevista para coletar dados em campo até chegar à fase que Minayo (2012) chama de “Análise e Tratamento do material empírico e documental”, constituído pela: ordenação, classificação e análise dos dados. Sendo toda essa estruturação descrita nos tópicos seguintes.

## 2.2 - Pesquisa de campo: o lócus

Segundo os pressupostos da abordagem qualitativa em pesquisa educacional (FLICK, 2004), o estudo de campo consiste em uma observação direta no local de estudo que pode ocorrer através de entrevistas com os sujeitos pesquisados para captar informações e explicações a respeito de seu contexto e seus procedimentos podem ser por meio de análises de documentos, fotografias, filmagens, etc. Esse tipo de pesquisa:

(...) focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer, ou voltada para qualquer outra atividade humana (...) o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. (...) pois somente com essa imersão na realidade, é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (Gil, 2002, p. 53).

Nesse tipo de pesquisa o objeto é abordado em seu ambiente e essa etapa depende da qualidade da fase exploratória para a investigação do objeto, momento em que Minayo (2012) afirma ocorrer à aproximação do pesquisador com a realidade sobre a qual formulou o problema e também estabelece uma interação com os sujeitos dessa realidade.

Essa etapa vai depender da clareza com que o pesquisador organizou a pergunta central e o levantamento bibliográfico para a fundamentação teórica que embasará o estudo a ser realizado. Para Minayo (2012) o *campo*, na pesquisa qualitativa é o recorte espacial, que representa o caráter empírico do recorte teórico correspondente ao objeto investigado, nesse caso a interação entre o pesquisador e os sujeitos é fundamental.

Seguindo essas orientações, partiu-se para o espaço de investigação, a Universidade Federal do Pará - UFPA (imagem 01) que de acordo com dados do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2011-2015, foi criada pela Lei nº 3.191, de 2

de julho de 1957, sancionada pelo presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira após cinco anos de tramitação legislativa.

O PDI (2015) descreve que inicialmente, a universidade congregava sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes em Belém do Pará: Medicina e Cirurgia, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras, além de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

Imagem 01- Mapa da Universidade Federal do Pará-Campus Belém



Fonte: Portal UFPA

Apesar da estrutura atual demonstrada na imagem 01 segundo dados do PDI (2015), na sua inauguração não havia toda essa infraestrutura, pois sua instalação foi um ato meramente simbólico isso porque o primeiro Estatuto da Universidade do Pará já havia sido aprovado pelo Decreto nº 42.427, em 12 de outubro de 1957, contendo orientações acerca da política educacional da Instituição.

De acordo com os dados apresentados no PDI (2015), a Universidade Federal do Pará é atualmente uma das maiores e mais importantes instituições do Trópico Úmido, abrigando uma comunidade universitária composta por mais de 50 mil pessoas, distribuída em: 2.522 professores, incluindo efetivos do ensino superior, efetivos do

ensino básico, substitutos e visitantes; 2.309 servidores técnicos-administrativos. E mais o público de estudantes, composto por: 7.101 alunos de cursos de pós-graduação, sendo 4.012 estudantes de cursos de pós-graduação stricto sensu; 32.169 alunos matriculados nos cursos de graduação, 18.891, na capital, e 13.278, distribuídos pelo interior do Estado; 1.886 alunos do ensino fundamental e médio, da Escola de Aplicação; 6.051 alunos dos Cursos Livres oferecidos pelo Instituto de Letras e Comunicação Social (ILC), Instituto de Ciência da Arte (ICA), Escola de Teatro e Dança, Escola de Música e Casa de Estudos Germânicos. Além de 380 alunos dos cursos técnicos profissionalizantes vinculados ao Instituto de Ciências da Arte. Com isso, a UFPA oferece 513 cursos de graduação e 65 de pós-graduação, sendo destes últimos 43 de mestrado e 22 de doutorado.

Em termos legais a UFPA é uma instituição pública de educação superior, com personalidade jurídica sob a forma de autarquia especial, conforme foi citado, esta foi criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, estruturada pelo Decreto nº 65.880, de 16 de dezembro de 1969, sendo modificada em 4 de abril de 1978 pelo Decreto nº 81.520.

Este PDI (2015) afirma que ela possui autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, caracterizando-se como universidade multicampi, com atuação no Estado do Pará, sede e foro legal na cidade de Belém. Atualmente, além do campus de Belém, há 10 campi instalados nos seguintes municípios: Abaetetuba, Altamira, Bragança, Breves, Cametá, Castanhal, Marabá, Soure, Capanema e Tucuruí. Tais dados serviram como suporte para a descrição do lócus da pesquisa.

### 2.3 – Seleção dos sujeitos da Pesquisa

Sabemos que as pesquisas qualitativas geralmente utilizam a entrevista como técnica de coleta, nesse caso, a definição dos sujeitos deste tipo de estudo é delineada diante do problema proposto e da necessidade a respeito das informações referentes ao objeto investigado. Desse modo, Deslandes (2012) afirma que:

(...) A ideia de amostragem não é a mais indicada para certas pesquisas sociais, especialmente aquelas de cunho qualitativo. Isto deve-se ao fato que o “universo” em questão não são os sujeitos em si, mas as suas representações, conhecimentos, práticas, comportamentos e atitudes. Como se vê, seria impossível demarcar o número total destas variáveis, muito menos o tamanho da amostra que seria a representatividade dessa totalidade. Diante disto, costumeiramente se opta por definir o número de sujeitos por inclusão progressiva (sem demarcar a priori o número de participantes) que é interrompida pelo critério de saturação, ou seja, quando as concepções, explicações e sentidos atribuídos pelos sujeitos começam a ter uma regularidade de apresentação. Nesse caso, ao invés de definir a “amostra de sujeitos”, utiliza-se mais frequentemente o termo “sujeitos incluídos na pesquisa ou grupo de estudo”. (p.48)

Assim, esta pesquisa de campo foi desenvolvida com estudantes quilombolas dos processos seletivos especiais de 2013 e 2014 do campus Belém da UFPA. No caso, da constituição do universo e do grupo de estudo, utilizou-se os seguintes recortes:

- ✓ **Recorte institucional:** refere-se à delimitação dos estudantes quilombolas matriculados na Universidade Federal do Pará -Campus Belém que justifica-se pela maior quantidade de cursos superiores nesse campus, portanto, uma quantidade total maior de reserva de vagas em relação a outros campi para esses alunos.
- ✓ **Recorte de permanência estudantil:** a delimitação do universo de alunos pelo caráter de permanência na universidade deve-se ao fato de que esse recorte possibilita ao pesquisador entender os dois elementos principais da política de reserva de vagas da UFPA para quilombolas, o acesso e a permanência.

Considerando essas observações e justificativas sobre o universo de sujeitos da pesquisa que estão matriculados e cursando o ensino superior nesta instituição, a escolha dos sujeitos para o grupo de estudo, ocorreu por meio do seguinte critério:

- ✓ **Matrícula e permanência no curso:** o universo de sujeitos da pesquisa são os alunos quilombolas ingressos por meio do processo seletivo especial quilombola dos anos de 2013 e 2014 que permanecem matriculados nos cursos. Dentre esse universo de estudantes convidados e que aceitaram participar, cinco estudantes quilombolas da UFPA – Campus Belém, de diferentes cursos, ano de ingresso e

turno, disponibilizaram-se no período da pesquisa para constituir nosso grupo de estudo, conforme o quadro 02.

**Quadro 02 – Os sujeitos da Pesquisa**

<b>Estudante</b>	<b>Processo Seletivo</b>	<b>Ano de ingresso</b>	<b>Curso</b>	<b>Turno</b>
<b>Estudante 1</b>	2013	2014	Serviço Social	Noturno
<b>Estudante 2</b>	2013	2014	Administração	Matutino
<b>Estudante 3</b>	2013	2014	Direito	Matutino
<b>Estudante 4</b>	2013	2014	Geografia	Noturno
<b>Estudante 5</b>	2014	2015	Engenharia Química	Matutino

Fonte: elaborado pela autora

Com a utilização desses critérios, o grupo de estudo (quadro 02) selecionado para esta pesquisa foi sendo delimitado de acordo com as informações obtidas em campo, pois Duarte (2002) garante que “Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori ” (p. 143).

#### 2.4 – Entrevista

Com os cinco estudantes quilombolas, optou-se em realizar entrevistas para a coleta de dados, devido ser uma estratégia em campo que permite recolher várias informações acerca do problema formulado.

Na visão de Minayo (2012) ela pode ser uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do pesquisador/entrevistador e como fonte de informação a autora essa técnica pode fornecer dados de natureza primária na investigação qualitativa.

Minayo (2012) afirma que esses dados são as informações construídas no diálogo entre pesquisador e entrevistado, apresentando reflexões do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia e esse tipo de coleta é classificado de acordo com seus objetivos.

No caso de nosso estudo o tipo de entrevista tem caráter não-diretivo, pois segundo Chizzotti (2010) essa a coleta pode ser realizada a partir do discurso livre do entrevistado.

Por isso, o entrevistador deve ter alguns cuidados, como manter-se na escuta atenta a todas as informações ditas pelo entrevistado, interferir só quando necessário e de maneira discreta.

Oliveira (2014) orienta que no momento dessa estratégia em campo, a gravação da fala é importantíssima para que o pesquisador tenha a precisão do registro sobre tudo o que foi falado na ocasião da entrevista. Desse modo, utilizou-se esse tipo de técnica por meio de um roteiro com os cinco estudantes quilombolas.

Com os sujeitos selecionados, realizaram-se entrevistas no período de novembro de 2015 a março de 2016: no primeiro momento foi feito apenas uma aproximação a partir de conversas informais na casa dos estudantes e na universidade; em seguida iniciou-se a coleta do material por meio de gravações ocorridas na sala 17 do Programa de Pós-graduação em Educação, na sala do curso de Serviço Social, na casa dos estudantes em frente à universidade e na sala do grupo de pesquisa no Instituto de Educação até atingir o chamado “ponto de saturação”, devido às reformulações feitas no instrumento utilizado na coleta (roteiro).

## 2.5- Roteiro de entrevista

O roteiro de entrevista na pesquisa qualitativa é um instrumento essencial porque segundo Alami & et all (2010) ele é construído a partir de um contexto de questões que foram formuladas por meio do questionamento central da pesquisa e das hipóteses sobre o objeto investigado.

Para Alami & et all (2010) as perguntas do roteiro facilitam o trabalho do pesquisador, pois permitem que este concentre suas indagações a partir do foco da

pesquisa. Desse modo, houve o auxílio de um roteiro constituído por perguntas abertas e organizadas através dos seguintes eixos:

- 1- Do Quilombo à Universidade: trajetória e representações
  - Este eixo aborda questões relacionadas ao percurso até a universidade e qual imagem ou representações tinham sobre a instituição antes de ingressar no ensino superior.
- 2- O ingresso: desafios e perspectivas
  - Este eixo aborda questões relacionadas aos desafios ao ingressar na universidade, as adaptações, as descobertas, os sonhos.
- 3- A permanência: experiências ou vivências e estratégias
  - Este eixo aborda questões relacionadas ao percurso acadêmico, as dificuldades (preconceitos, discriminações, etc), as relações no ambiente acadêmico e as possíveis estratégias para permanecer no ensino superior (a questão da luta, da organização, a formação e o papel da associação de estudantes quilombolas)

## 2.6- Procedimentos de análise

Nessa etapa foi feita inicialmente uma análise documental que segundo Bardin (2011), consiste na representação condensada da informação para consulta e armazenamento, cujo processo servirá para a composição do *corpus* dos documentos encontrados nos arquivos na Universidade que foram fundamentais para a implementação das cotas e das reservas de vagas para quilombolas na UFPA, além de outros encontrados no endereço eletrônico de várias instituições que adotaram tal política, apresentados no quadro 03.

**Quadro 3- Documentos selecionados para análise**

<b>Documentos</b>	<b>Justificativa</b>
<b>Proposta do Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas para a população negra (2003) da UFPA</b>	Por apresentar a proposta de ações afirmativas na Universidade Federal do Pará no ano de 2003
<b>Proposta de Resolução (2004) da UFPA</b>	Um modelo de resolução para a

	implementação de cotas na Universidade Federal do Pará
<b>Resolução nº 3.361/2005 da UFPA</b>	Primeira política de cotas para o Ensino Superior implementada na Universidade Federal do Pará
<b>Resolução nº 064/06 da UESC</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Estadual de Santa Cruz –BA
<b>Resolução nº 37/2008 da UESB</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
<b>Resolução nº 29/2008 da UFG</b>	Dispõe sobre o Programa de ações afirmativas UGFinclui que traz vagas para quilombolas
<b>Resolução nº 34/06 da UEFS</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Estadual de Feira de Santana
<b>Resolução nº 03/2012</b>	Dispõe sobre vagas para quilombolas na Universidade Federal da Bahia
<b>Resoluções nº 52/Cun/2015 e nº 22/Cun/2015 da UFSC</b>	Dispõe sobre as vagas suplementares para quilombolas na Universidade Federal de Santa Catarina
<b>Resolução nº 15/2015 da UFPEL</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Federal de Pelotas
<b>Resolução nº 020/2013 da UFRG</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
<b>Resolução nº 14/2013 da UFT</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Federal do Tocantins
<b>Resolução nº 4.309/12 da UFPA</b>	Dispõe sobre a reserva de vagas para quilombolas na Universidade Federal do Pará
<b>Resolução nº 26/2014 da UFRB</b>	Dispõe sobre as vagas para quilombolas na Universidade Federal do Recôncavo Baiano
<b>Carta dos alunos quilombolas da Universidade Federal do Pará para a</b>	Este documento apresenta elementos do cenário vivenciado pelos estudantes

<b>Ministra da Secretária de Promoção da Igualdade Racial</b>	quilombolas na Universidade Federal do Pará
<b>Carta do CEDENPA para a Reitoria da UFPA</b>	Este documento aborda a importância de importância da implementação de cotas na UFPA

**Fonte:** elaborado pela autora a partir do portal eletrônico das universidades públicas brasileiras, de dados algumas instâncias da UFPA e do CEDENPA.

As etapas essenciais desse processo de análise segundo Bardin (2011) acontecem pelo contato inicial com os documentos, chamado “leitura flutuante” o que possibilita o pesquisador organizar as hipóteses, os objetivos e os indicadores que fundamentarão a interpretação, seguindo para a codificação dos dados a partir de unidades de registros a fim de chegar à fase final que é a categorização, ou seja, a classificação dos elementos segundo semelhanças e diferenças para reagrupá-los.

No caso das entrevistas, realizou-se primeiramente a exploração do material coletado para estruturar o *corpus* que foi constituído primeiro pelas categorias teóricas acerca do tema investigado para chegarmos até às categorias empíricas.

As categorias foram organizadas em diferentes corpora<sup>1</sup> que são classificadas como empíricas e discursivas, com o intuito de delimitar a natureza dos recortes produzidos pelas práticas discursivas para a análise do material, sendo tratadas na última seção do texto.

Segundo Goulart (2013) nos referimos a *corpus* empírico como a totalidade da extensão dos enunciados que vão constituir os discursos encontrados no material de análise e como *corpus* discursivo o conjunto de sequências enunciativas para análise final do material.

Após a constituição do *corpus* por meio da organização das categorias, realizou-se uma análise interpretativa, ou seja, a própria hermenêutica para compreensão de tal contexto, nesse caso, Ghedin (2012 p.2) afirma que “Os interesses interpretativos divergem pelo fato de que a visão do mundo e de mundo não é uma só”. E com relação a esse tipo de análise na pesquisa em educação Gamboa (2008) enfatiza que:

---

<sup>1</sup> Segundo Brum-De-Paula & Espinar (2002) “referimo-nos normalmente a corpus, no singular e corpora, no plural” (p.1).

Interpretar não significa formular aleatório ou espontaneamente apreciações ou significados com base nas motivações ou caprichos particulares do investigador. Interpretar, segundo os princípios da hermenêutica exige recuperar rigorosamente os contextos onde os fenômenos têm sentido. Interpretar exige recuperar os cenários, onde os lugares ou palcos onde as manifestações dos atores têm sentido; requerem também na constituição de um horizonte interpretativo, que permite articular diversas manifestações num quadro compreensivo. (p.135)

Essa capacidade interpretativa no processo investigativo leva o pesquisador a interpretar a realidade dos sujeitos para chegar a uma compreensão de mundo por meio de um processo compreensivo e interpretativo sobre o contexto analisado.

### 3 – QUILOMBO, O TERRITÓRIO DOS ESTUDANTES QUILOMBOLAS: CONCEITO HISTÓRICO E CONTEMPORÂNEO.

*Zumbi...*

*É o reflexo da nossa luta irmão...*

*Revela o poder da resistência...*

*Ao clamar que somos diferentes, mas iguais.*

*(Músicas “Diferentes, mas Iguais”, grupo Ilê Aiyê)*

O trecho da música acima nos leva a buscar entendimentos a respeito da resistência do povo quilombola brasileiro, revelando que a recriação do quilombo advém da luta de Zumbi de Palmares e de seus companheiros contra a opressão e coisificação da população negra em séculos passados.

Assim, nesta seção abordamos a formação dos territórios quilombolas no Brasil por meio da luta dos negros, as ressemantizações desse território, os movimentos, as mobilizações desse povo e as políticas públicas voltadas para a população quilombola.

#### 3.1- Olhares teóricos sobre quilombo

O quilombo é melhor compreendido quando discutimos primeiramente sua configuração territorial que, segundo Gomes (2015), remete a um território de luta e resistência no Brasil desde os primeiros anos do período colonial, quando foi denominado de mocambo e posteriormente quilombo. Para este autor:

Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados. No século XVII, a palavra quilombo também era associada aos guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou *mukambu* tanto em Kimbundu como em Kicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de feira,

tipo de suportes com forquilhas utilizados para erguer choupanas nos acampamentos. (GOMES, 2015, p.10)

Neste mesmo estudo o autor aponta que o termo quilombo só é visto nos documentos do Brasil Colônia no final do século XVII e que antes era apenas utilizado o termo mocambo<sup>2</sup> e que ambos eram formados a partir de pessoas escravizadas que haviam fugido do domínio da escravidão e reafirma esse processo ao fazer a seguinte colocação:

É interessante verificar que para a legislação colonial havia várias definições de quilombos. Enquanto em 1740 o Conselho Ultramarino estabelecia como quilombo “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”, houve câmaras coloniais desde o século XVII e outras ao longo do século XIX que definiam quilombos como “dois ou mais fugidos” ou somente quando houvesse ranchos e pilões, ou seja, quando tivesse estrutura econômica fixa, pelo menos provisoriamente”. (GOMES. p.73-74)

Segundo Fiabani (2012) o quilombo histórico se caracterizava através de três processos: a formação, a reprodução e a resistência. Tanto que os elementos principais que ajudavam no primeiro processo eram: a natureza como aliada, os conflitos com os senhores ocasionando as fugas e as razões que levavam a fuga como castigos, maus-tratos e excesso de trabalho.

Os primeiros quilombos no Brasil surgiram no período colonial devido ao processo escravista que se acentuou com a chegada dos negros africanos na colônia e, segundo Gomes (2015), o aspecto natural do território ajudava na formação dos quilombos. Para o autor, esse fator foi extremamente importante, uma vez que “A natureza (fauna e flora) era aliada dos quilombolas, pois áreas de planaltos, montanhas, pântanos, manguezais, planícies, cavernas, morros, serras, florestas, rios, etc. eram transformadas em refúgios” (p.16).

Quanto à reprodução dos quilombos Fiabani (2012) afirma que “o quilombo expandia-se através de dois mecanismos: um interno, a reprodução biológica; outro externo, pelo recrutamento, apropriação e incorporação de cativos, de ambos os sexos, e homens livres, marginalmente” (p.272).

---

<sup>2</sup> Segundo Gomes (2015, p.11) “mocambos (estruturas para erguer casas) teriam se transformado em quilombos (acamamentos), e tais expressões africanas ganharam traduções atlânticas entre Brasil e África desde o século XVI.

Em meio ao processo expansão dos quilombos brasileiros, temos esses territórios como fruto da resistência à opressão e à escravidão brasileira, cujo mais emblemático e importante cenário dessa luta foi o Quilombo dos Palmares. Assim Funari (2001) evidencia que:

No início do século XVII, escravos fugidos estabeleceram-se na zona na mata montanhosa e suas aldeias espalharam-se pelo interior, a sessenta quilômetros da costa e suas usinas, sendo logo conhecidos como Palmares. (...) A primeira expedição contra Palmares, em 1612, já constatou que o quilombo era grande. O estado, ou república, como se dizia no século XVII, continuou a crescer e os holandeses chegaram a considerar Palmares um sério perigo, montando diversas expedições punitivas. Em meados da década de 1640, Palmares já compreendia nove aldeias: Andalaquituche, Macaco, Subupira, Aqualtene, Dambrabanga, Zumbi, Tabocas, Arotirene e Amaro. Dois topônimos são ameríndios (Subupira e Tabocas), um é português (Amaro) e os outros seis são bantos<sup>39</sup>. Macaco, a capital, ficou conhecida como Oiteiro ou Serra da Barriga. Depois que os holandeses deixaram o Brasil, os portugueses voltaram a atacar Palmares e, de forma sistemática, passaram a tentar destruir o quilombo a partir da década de 1670. (p.4-5)

Palmares foi, de fato, o grande símbolo da resistência quilombola contra a opressão no período colonial vivido principalmente pelos negros trazidos de diferentes territórios africanos. Esse quilombo foi, sem dúvida, o palco de várias lutas contra o sistema escravista, como aponta Gomes (2015).

Porém, ao longo da história brasileira a noção de quilombo foi sendo ressignificada principalmente pelas suas formas de manutenção e estratégias de resistência. Segundo Fiabani (2012) “Os quilombos eram vistos pelas autoridades como violação da ordem natural das coisas e agressão aos princípios de propriedade e de hierarquia, paradigmas sociais, culturais e ideológicos dominantes” (p.290). Mediante sobre esse percurso Leite (2000) pontua que:

Tudo isto se esclarece quando entra em cena a noção de quilombo como forma de organização, de luta, de espaço conquistado e mantido através de gerações. O quilombo, então, na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira, sobretudo um direito a ser reconhecido e não propriamente e apenas um passado a ser lembrado. Inaugura uma espécie de demanda, ou nova pauta na política nacional: afrodescendentes, partidos políticos, cientistas e militantes são chamados a definir o que vem a ser o quilombo e quem são os quilombolas. (p.335)

Para Gomes (2015) no século XX, a descoberta de várias comunidades remanescentes de quilombos no Brasil ainda era desconhecida foi um fator importante na luta do movimento negro, já que o quilombo se tornou um símbolo contra a discriminação racial e a busca pela valorização da identidade afro-brasileira.

Tanto que na década de 1980 foi criada a Fundação Cultural Palmares vinculada ao Ministério da Cultura que veio com o objetivo de elaborar e implementar políticas públicas voltadas para a valorização da cultura da população negra brasileira, mas ao logo dos anos veio trazendo mais objetivos, como o processo de certificação de terras quilombolas no Brasil.

Segundo Leite (2000) uma das definições contemporâneas referentes à noção de quilombo aparece na forma jurídica pela expressão “remanescentes das comunidades de quilombos” surgida na Assembleia Constituinte de 1988, em discussões com o movimento negro, como expressa o Art. 68 ADCT/CF-1988:

Aos **Remanescentes das Comunidades dos Quilombos** que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado, emitir-lhes os respectivos títulos. Garantindo também os direitos culturais, definindo como responsabilidade do Estado a proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes.

Desse modo, Arruti (2002) garante que o termo trazido neste artigo, além de ser um ato de reconhecimento jurídico, também é um ato de criação social, construída por meio de dois conceitos chaves: quilombo e reconhecimento. O autor afirma que é uma construção jurídica ligada à propriedade da terra e assim garante que:

A categoria “remanescentes de quilombos” foi criada pelo mesmo ato que a instituiu como sujeito de direitos (funditários e, de forma mais geral, “culturais”) e, nesse ato, o objeto da lei é anterior a ela ou, de um outro ângulo, nele o direito cria seu próprio sujeito. O “artigo 68” não apenas reconheceu o direito que “as comunidades remanescentes de quilombos” têm às terras que ocupam, como criou tal categoria política e sociológica, por meio da reunião de dois termos aparentemente evidentes. (ARRUTI, 2002, p.37)

Após a aprovação do texto constitucional referente a essa definição, surgiram as discussões em torno do caráter coletivo de direito à terra, estabelecido pela constituição. Esta questão ocasionou vários debates no âmbito da questão agrária brasileira e pelo

movimento negro a respeito do uso comum da terra no território quilombola e também ao caráter identitário, pois Leite (2000) declara que:

A noção de “remanescente”, como algo que já não existe ou em processo de desaparecimento, e também a de “quilombo”, como unidade fechada, igualitária e coesa, tornou-se extremamente restritiva. Mas foi principalmente porque a expressão não correspondia à autodenominação destes mesmos grupos, e por tratar-se de uma identidade ainda a ser politicamente construída... (p.341)

Segundo Leite (2000) no ano de 1994 a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), ao ser convocada pelo Ministério Público criou o Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais para definir o conceito de “remanescente de quilombo”. Nesse momento o grupo de pesquisadores organizou um documento trazendo a visão contemporânea de quilombo diferente da noção anterior, pois segundo a autora “Faltava identificar o sujeito do direito, os critérios normativos para a regulamentação da lei e sua aplicabilidade, ou seja, os procedimentos e etapas a serem cumpridos para a titulação das terras, as responsabilidades e competências dos atores sociais envolvidos”. (p. 342), Sendo a coletividade e o uso da terra elementos fundamentais na definição dos critérios para esse conceito.

Nesse sentido, Almeida (1989) afirma que o termo “terra de uso comum” referente à territorialidade dos povos teria definições locais diferentes, como: Terras de Santo, Terras de Índios, Terras de Parentes, Terras de Irmandade, Terras de Herança e Terras de Preto, que seriam áreas doadas, entregues ou adquiridas por um grupo ou uma pessoa de origem escrava, com ou documentação jurídica.

Quanto ao processo de titulação dessas terras no país, foi promulgado o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, notificando que a regularização fundiária de terras quilombolas ocorre por meio das seguintes etapas: identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e a titulação. Esse caminho de efetivação do território quilombola é colocado por Malcher (2011) ao afirmar que:

A territorialidade quilombola se constrói no campo identitário, cuja organização social, política, econômica e cultural se estabelece na relação com o território. Tais relações são respaldadas por um conjunto de leis jurídico-normativa que se espacializam no território como políticas públicas de regularização fundiária, saúde, educação, soberania alimentar e renda mínima, como é percebido no Programa Brasil Quilombola desde o ano de 2003. (p.64)

Segundo esta autora, a territorialidade quilombola é o elemento principal da identidade coletiva desses sujeitos, já que ao legitimar a comunidade pelo seu modo de vida, produção e sociabilidade, o território quilombola passa a ser ocupado, usado e controlado através das relações exercidas por esse grupo coletivo, cujo resultado desse processo de luta está expresso nas 5.319 comunidades quilombolas reconhecidas e certificadas no Brasil conforme os dados apresentados por Gomes (2015).

### 3.2 Quilombolas do Pará

O recorte espacial desta pesquisa leva a uma escala geográfica<sup>3</sup> local, em específico o Estado do Pará, com o intuito de entender o processo de formação dos quilombos paraenses, que surgem pela organização dos negros trazidos de várias partes da África para servirem de mão-de-obra escrava no período mercantil. Sendo este processo, relatado por Gomes (2015) da seguinte maneira:

Desde os últimos anos do século XVII, no Grão-Pará, entre o atual estado do Amapá e Guiana Francesa, há registros de comunidades de fugitivos, misturando africanos de procedências diversas(...). Ali existiam homens e mulheres africanos escravizados-oriundos da África Central, das regiões da Senegâmbia, Baía de Benin, Baía de Biafra, Serra Leoa, Angola, Benguela e dos portos de Bissau, Cacheu, Luanda, Loango, Uidá, Gabão, Calabar, Popó, Bonny, Goreé e Mpinda-que desembarcaram tanto em caiena, na Guiana Francesa, como em Belém, no Grão-Pará.(p.63)

De acordo com os estudos de Castro (1999) no final do século XVIII e no início do XIX ocorreram mais ocupações de terras na região paraense por grupos que lutavam contra o sistema escravista que ocupavam terras coletivamente e formavam os chamados mocambos ou quilombos. A autora ressalta ainda que esse processo tinha “três características básicas: 1. interiorização nos espaços de rios e igarapés menos povoados; 2. ocupação de novas terras que passam a ser incorporadas à agricultura de lavouras e roças e 3. apossamento coletivo como estratégia grupal de defesa do território e da reprodução social”. (p. 8).

Diante desse cenário Gomes (2015) afirma que:

---

<sup>3</sup> Segundo Castro (1996) uma escala geográfica é “a escolha de uma forma de dividir o espaço, definindo uma realidade percebida/concebida, é uma forma de dar-lhe uma figuração, uma representação, um ponto de vista que modifica a percepção da natureza deste espaço e, finalmente, um conjunto de representações coerentes e lógicas que substituem o espaço observado”. (p. 7).

No Grão-Pará, alguns mocambos estavam situados em campos alagados a maior parte do ano, mas desde os primeiros tempos eram conhecidas as articulações com as senzalas. Não raro houve conflitos entre quilombolas e cativos nas plantações, motivados por desconfianças, roubos, delações e mesmo ciúmes. (p.28)

Segundo Castro (1999) esse tipo de resistência no interior das matas entre rios e igarapés contra o sistema escravista “espacializa-se nos séculos XVIII e XIX para vasto território que se estende do delta do Amazonas até o seu curso médio, nos rios Tocantins, Tapajós e Trombetas, e mais à proximidade de sul de Belém nos rios Moju, Acará, Capim e Bujaru” (p. 9).

Em relação aos ataques contra esse símbolo da resistência negra diante da escravidão no Pará, Gomes (2015) relata do seguinte modo “No Grão-Pará, quando foram atacados vários mocambos localizados em igarapés, descobriu-se que parte dos quilombolas já tinha migrado e construído um “mocambo novo” no qual haviam feito roças e casas”. (p.35).

Após esse histórico de lutas, em relação ao quilombo contemporâneo Castro (1999) enfatiza que “os mesmos laços que unem o passado ao presente, que é a identidade, os separa pela reinvenção do ser quilombola nas condições do presente. Pelas mobilizações reinventam alteridades como sustentação de ação política”. (p.21).

O contexto das comunidades quilombolas no Pará vai além da afirmação do valor identitário, mas da luta pela terra e contra as formas de expropriação advindas do avanço de grandes projetos na Amazônia. Tal cenário resultou em várias mobilizações políticas dos quilombolas, que junto ao movimento negro e em parceria com alguns órgãos no Estado, que desde a década de 1980 vem realizando diversos eventos tratando da luta das comunidades negras rurais, conforme aponta os estudos de Fiabani (2008) no Quadro 04.

**Quadro 04- Eventos que envolveram as comunidades negras rurais paraenses**

Ano	Evento	Local	Objetivo e/ou resultado
1985	Encontro Raízes Negras do Baixo Amazonas	PA	Do encontro originou-se a Coordenação Regional das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Baixo Amazonas
1987	Criação da Associação Cultural de Óbidos	PA	Objetivava a aproximação das comunidades

			negras
1988	I Encontro Raízes Negras	PA e MA	Organizado pela Associação Cultural de Óbidos
1990	Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo de Oriximiná-ARQMO	PA	Reuniu as populações negras do Trombetas e Erepecuru-Cuminá
1991	Seminário Internacional sobre a Desordem Ecológica na Amazônia	PA	Participação efetiva da ARQMO
1992	ARQMO	PA	Iniciou a demarcação de terras da comunidade do Trombetas
1998	I Encontro de Comunidades Negras Rurais do Estado do Pará	PA	Participaram do evento representantes de 63 comunidades negras rurais
1999	Criação da Comissão Estadual Provisória	PA	Reuniu representantes dos municípios de Acará, Alenquer, Ananindeua, Baião, Cachoeira do Piriá, Gurupá, Óbidos, Oriximiná e Santarém.
2000	Programa Raízes	PA	Dinamizar ações de regularização de domínio das áreas ocupadas por comunidades remanescentes
2001	II Encontro de Comunidades Negras Rurais do Estado do Pará	PA	Rever as estratégias e atitudes do movimento
2004	Coordenação Estadual das Comunidades Negras do Estado do Pará-MALUNGU	PA	Oficialmente fundada

Fonte: elaborado por FIABANI (2008).

Essas mobilizações apresentadas no quadro 04 tiveram um papel fundamental na regularização de terras das comunidades quilombolas paraenses já que o Estado do Pará foi pioneiro a implantar uma legislação e uma política de titulação de terras às populações quilombolas no Brasil, criando inclusive, a Comissão Estadual de Políticas para Comunidades Remanescentes de Quilombos do Estado do Pará, por meio do Decreto nº 261, de 22 de novembro de 2011 (ACEVEDO & CASTRO, 1999).

A resistência desses grupos enquanto ato político vem no sentido de reafirmar cada vez mais o reconhecimento ao território quilombola. E a respeito desse cenário, Gomes (2015) aponta que no Estado do Pará existem 523 comunidades quilombolas,

localizadas em 45 municípios que fazem parte das seis mesorregiões do Estado, sendo resultado da luta do povo quilombola pelo reconhecimento de seu território e de sua identidade, como afirma Acevedo & Castro (1999, p.114) ao dizer que “(...) a trajetória política não é projetada na reflexão de um indivíduo, mas na relação com seu grupo e com a sociedade”.

Desse modo, Acevedo & Castro (1999) e Treccani (2006) afirmam que os quilombos da modernidade, como resquícios da escravidão negra, trazem hoje heranças das manifestações culturais, sociais e religiosas deixadas pelos negros escravizados.

#### 4 - O CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

*As próximas gerações não podem abrir mão de viver, não podem abrir mão de sonhar. Um mundo melhor, não sei se existe, é nesse mundo concreto que estamos vivendo e que estamos lutando e cada um deixando para as gerações mais jovens a consciência da mudança. Transmitindo essa consciência para as outras gerações, e assim continuar a vida. (Kabengele Munanga, depoimento ao Museu da Pessoa, s/d)*

O verso acima lembra que é preciso sonhar, acreditar, lutar por mudanças e nos leva a perceber que é possível uma sociedade que transmita o respeito às diferenças e a verdadeira cidadania. Assim sendo, será discutido nesta seção, o contexto da política de ações afirmativas por meio de estudiosos deste tema e com base em documentos de diversos países a fim de ressaltar como foi instituída essa política na sociedade.

De acordo com Júnior & Zoninsein (2008), a política de ações afirmativas existe nas constituições de vários países como: Brasil, Canadá, Alemanha, Finlândia, Bulgária, Polônia, África do Sul, Índia e também em diferentes tratados internacionais.

Nesse caso, dar-se-á mais enfoque ao cenário dessa política no Brasil, mais precisamente no percurso da política de reserva de vagas no Ensino Superior das universidades públicas, desde sua legislação até os processos de implementação, para que se possa entender o acesso e a permanência de alunos quilombolas na Universidade Federal do Pará.

##### 4.1 - Algumas concepções de Ações Afirmativas

O termo “ação afirmativa” surge na década de 60 nos Estados Unidos, no bojo de várias reivindicações em torno da democracia no país pelos movimentos de direitos civis, na busca por direito à igualdade de oportunidades a todos os norte-americanos.

Moehlecke (2002) afirma que essas manifestações aconteceram porque leis segregacionistas foram sendo eliminadas e exigiu-se que o Estado criasse uma legislação antissegregacionista, no sentido de trazer melhorias às condições de vida da população negra.

Segundo Deus (2008) isto passa a ser incorporado pelo poder legislativo norte-americano através do decreto executivo conhecido como Executive Order nº 10.925, datado de 6 de março de 1961, assinado pelo então presidente John F. Kennedy,

afirmando que todos os contratos realizados com o Governo Federal não deveriam apresentar nenhum tipo de discriminação sendo essa medida vista como promoção de igualdade.

Entendida como política pública, a ação afirmativa tem que cumprir duas instâncias básicas: os princípios da legalidade e da moralidade. Para Júnior & Zoninsein (2008), há várias teorias para esses dois requisitos, pois segundo os autores:

Há várias teorias acerca da maneira como a legalidade, ou, mais precisamente, a constitucionalidade de uma norma deve ser determinada. (...) dizem mais respeito à concepção de constituição propriamente dita do que ao conteúdo de normas específicas. A doutrina positivista mais radical, muito frequentemente associada a uma posição política conservadora, postula que qualquer lei infraconstitucional deve ser estritamente deduzida de uma norma constitucional mais geral. Outras correntes (...) defendem que a Constituição deve ser vista como um documento aberto à interpretação por parte da comunidade de interpretes presentes. (p.10-11)

Desse modo, a política de ação afirmativa, como princípio normativo, destaca a igualdade como requisito essencial contra a discriminação e o atendimento aos direitos de cidadania e dignidade expressos nas bases do direito constitucional, pois segundo Silvério (2002) ao citar Menezes (2001):

(...) a partir do advento da Declaração de Direitos da Virgínia (em 12/06/1776), reconhecido como o documento precursor das modernas declarações de direitos fundamentais, o tema da igualdade passa a ter um grande desenvolvimento no plano jurídico. As mudanças estimuladas pelo desenvolvimento do capitalismo no mercado teriam provocado a transição do princípio jurídico da igualdade de todos perante a lei, isto é, de um princípio isonômico ou formal que, aparentemente, permitiria um mesmo tratamento normativo para todos os indivíduos para um princípio de igualdade material ou substantiva. Assim, o princípio jurídico da igualdade teria deixado de ser apenas um sustentáculo do Estado de direito para ser um dos pilares do Estado Social (p.228).

Com a evolução na área do Direito Internacional dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, tornou-se o marco da universalidade de todos os direitos, estabelecendo que cada indivíduo passa a ter seus direitos essenciais garantidos.

No Brasil, o Movimento Negro como sujeito coletivo e político é que vem lutando por essa política de igualdade racial. Nesse sentido, Gomes (2011) aponta que essa ação

política e social voltada para a política de igualdade na Sociedade Brasileira é resultado de várias formas de lutas e práticas de organização desde o período de pós-abolição com a Revolta da Chibata liderada pelo negro João Cândido em 1910, no Rio de Janeiro até a fase atual movimento no país.

Destaca-se que, a partir da década de 1930, surge um dos momentos mais importantes do movimento negro, evidenciado na sua reafirmação enquanto fundação histórica com a criação da FRENTE NEGRA BRASILEIRA (FNB) em 1931, sendo vista como uma das entidades negras mais significativas da História Brasileira.

Nas palavras de Gomes (2012) ela foi uma das associações que buscou a integração de negros em vários segmentos da sociedade, seja de cunho social, político e cultural, com intuito de denunciar a discriminação racial existente no país.

Segundo Domingues (2007) em 1936 esta entidade tornou-se partido político e com a instauração do Estado Novo em 1937, foi extinta devido o momento de repressão no Brasil. O autor afirma que “Nessa fase, a luta pela afirmação racial passava pelo culto à Mãe-Preta e uma das principais palavras de ordem era a defesa da Segunda Abolição” (p.107).

Após esse período tivemos o início de uma nova fase do Movimento Negro Brasileiro com a fundação do Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, no Rio de Janeiro, sendo um grupo composto só por atores negros.

Domingues (2007) ressalta que Abdias do Nascimento foi um dos líderes mais influentes desse grupo que tinha como propósito defender os direitos civis dos negros no Brasil e levar a criação de uma lei antidiscriminatória no país.

O TEN teve resultados importantes como a publicação do Jornal Quilombo, a Fundação do Instituto Nacional do Negro e o I Congresso do Negro Brasileiro. Gomes (2012) ao avaliar os escritos de Nascimento (2004) ressalta que nesse momento já ocorria:

A reivindicação do ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário, onde esse segmento étnico-racial não entrava devido à imbricação entre discriminação racial e pobreza, o combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do negro ao longo da história eram pontos importantes do programa educacional dessa organização (p.737)

Apesar dessas várias propostas e ações do TEN, com a Ditadura Militar de 1964, o grupo passou a sofrer repressão e, em 1968, com Abdias do Nascimento exilado no exterior ocorreu a extinção da associação.

Apesar de um novo recomeço do Movimento Negro, de acordo com Hasenbalg (1995) no período de 1965 até 1970 não foi um dos melhores para se discutir as questões raciais no Brasil devido à ditadura militar. Segundo o autor esse tema foi colocado como uma questão de “Segurança Nacional”, momento em que vários pesquisadores da questão racial tiveram suas aposentadorias e as pesquisas também se tornaram difíceis devido à falta de dados. Inclusive a pergunta sobre “Cor”, no Censo Demográfico de 1970, tinha sido eliminada e a instituição competente alegava falha técnica.

Contudo, na década de 70 surgiram várias organizações do movimento negro em vários Estados Brasileiros, o qual passou a se chamar “movimento negro contemporâneo” com intuito de denunciar o mito da democracia racial no Brasil, sendo este uma ideologia do não-racismo e da não-discriminação no país. Em relação a esse período Munanga (2008) faz a seguinte afirmação:

Na década de 70, surgem vozes discordantes, oriundas principalmente do mundo afro-brasileiro, propondo a construção de uma democracia verdadeiramente plurirracial e pluriétnica. O então militante e intelectual negro, **Abdias do Nascimento**, se fez porta-voz desse mundo afro-brasileiro. Prefaciando o livro *O genocídio do negro brasileiro*, de autoria desse combatente negro, o professor Florestan Fernandes reconhece que foi a primeira vez que surgiu a ideia de que o Brasil deveria ser consolidado como uma sociedade plurirracial. Ou a sociedade brasileira é democrática para todas as raças e lhes confere igualdade econômica, social e cultural, ou não existe uma sociedade plurirracial democrática (p. 85, grifo nosso)

De acordo com Munanga (2008, p. 116) essa nova reorganização do movimento negro com viés contemporâneo na década de 70 tentava retomar a luta vinda da Frente Negra Brasileira, com o entusiasmo dos movimentos negros americanos no sentido de redefinir o sujeito negro e a questão da negritude, não só incluindo as pessoas de fenótipo negro, mas as pessoas mestiças de descendência negra, mesmo que os sujeitos já estivessem sidos impregnados pela ideologia do branqueamento. Para Domingues (2005) isto significa:

(...) uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente por uma elite branca, intencional ou involuntariamente para maquiagem a opressiva realidade da desigualdade entre negros e brancos. (p.118)

Na visão de Domingues (2005) as imagens do mundo real da sociedade brasileira foram invertidas pelas relações sociais de dominação que produziram ideologias para ocultar os mecanismos de opressão existentes nessa sociedade.

Essas ideologias produzidas no país tornam-se projeto de denúncia desse movimento negro contemporâneo, revelado no histórico dessa sociedade que a população negra sempre vivenciou situações de racismo no seu cotidiano, por isso Gomes (2011) ressalta que esse movimento é resultado de uma “negatividade histórica” e Hasenbalg (1984) aponta que apesar das dificuldades desse período militar:

O movimento negro contemporâneo ressurgiu a partir de meados da década de 70, nos finais de um período acentuadamente autoritário da vida política brasileira. Como o dos movimentos sociais que afloram na mesma época, seu discurso é radical e contestador. O renascimento do movimento tem sido associado à formação de um segmento ascendente e educado da população negra que, por motivos raciais, sentiu bloqueado o seu projeto de mobilidade social. A isso deve ser acrescentado o impacto nesse grupo de novas configurações no cenário internacional, que funcionaram como fonte de inspiração ideológica: a campanha pelos direitos civis e o movimento do poder negro nos Estados Unidos e as lutas de libertação nacional das colônias portuguesas na África (p.148-149).

Moehlecke (2002) destaca que no ano de 1968, por meio do Ministério do Trabalho, do Tribunal Superior do Trabalho, seus técnicos eram a favor da criação de uma lei que determinasse que os empresários deveriam estabelecer no número de vagas de emprego uma pequena parcela aos trabalhadores afrodescendentes, o que não ocorreu.

Isso não aconteceu porque nesse período de Ditadura Militar, segundo Guimarães (1999) a noção de “Democracia Racial” tornou-se uma ideologia para o Estado brasileiro como forma de negar a discriminação e as desigualdades existentes no país o que acabou por alimentar uma ideologia racista na sociedade.

Rios (2012) esclarece que como forma de reivindicação contra essa ideologia representada no país, foi realizado no dia 7 de junho de 1978, um ato nas escadas do Teatro Municipal de São Paulo com várias entidades negras do país no sentido de lutar

contra a discriminação e defender “uma verdadeira democracia racial”. Quanto à relevância deste ato, Rios (2012) coloca que:

Certamente, o ato de 1978 teve o caráter explicitamente contestatório e reivindicativo, sobretudo porque naquele momento não havia ainda nenhum tipo de organização pública que pudesse servir de canal para demandas do movimento. A reivindicação, numa perspectiva estrutural, exigia o reconhecimento da existência de racismo e desigualdade social entre as raças, uma vez que o discurso oficial da ditadura militar baseava-se no mito da democracia racial.(p.49-50)

Assim, as novas formas de protesto do Movimento Negro Contemporâneo eram atos que denunciavam nas ruas a existência do racismo. No entanto, Moehlecke (2002) afirma que em 1980 ocorreu a primeira elaboração de uma lei no campo das ações afirmativas, com o propósito compensatório aos afrodescendentes, no intuito de combater a discriminação, mas diante do veto do projeto pelo Congresso Nacional as instâncias do Movimento Negro continuavam a denunciar o mito da democracia racial.

Porém, no campo desse tipo de política pública Moehlecke (2002) revela que na Constituição de 1988 no Artº 37, foi estabelecido um percentual de vagas de emprego para as pessoas com necessidades especializadas e, no ano de 1995, foi destinada reserva de 30% para mulheres ocuparem cargos políticos.

Em relação à população negra brasileira, em 1995 com a “Marcha Zumbi”, foi elaborado um documento chamado “Programa de Ações para Superação do Racismo e das Desigualdades Raciais”, o qual foi entregue ao presidente Fernando Henrique Cardoso, neste estavam explícitos vários indicadores sociais com solicitação de medidas urgentes em relação às desigualdades raciais no país (MOEHLECKE, 2004).

No mesmo dia que foi entregue o documento, o presidente instituiu, por decreto, um Grupo de Trabalho Interministerial com respeito à valorização da população negra (JACCOUD & BEGHIN, 2002). Esse grupo foi instituído devido às várias denúncias feitas pelo Movimento Negro sobre a situação da população negra no país no momento da Marcha.

Entre os objetivos propostos no documento estavam as ações afirmativas, como destaca Rodrigues (2011, p. 24) através das seguintes demandas colocadas: a) propor e estimular medidas de combate à discriminação racial; b) elaborar, promover e acompanhar políticas governamentais; c) incentivar a criação de ações por parte da iniciativa privada; d) apoiar a realização de estudos atualizados sobre a situação da

população negra no Brasil; e) estimular a inserção de negros nos meios de comunicação de forma qualificada, e nas iniciativas públicas e privadas.

Ao longo da década de 1990 notamos que várias medidas foram pautadas no combate à discriminação e racismo no Brasil e dentre os documentos até aqui relatados várias premissas estiveram sinalizadas em relação à adoção de cotas para a população negra.

A Conferência de Durban, na África do Sul em 2001, foi um dos marcos dessa conquista da política de ações afirmativas e aconteceu concomitantemente à Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância em que o Brasil foi um dos participantes.

Essa Conferência foi um marco a respeito das questões sobre o racismo no Brasil, porque nesse momento o país reconheceu as consequências do racismo e entendeu, a partir das reivindicações do movimento negro, que eram necessárias medidas que pudessem diminuir ou mitigar tais consequências.

Isso só tornou mais evidente com pesquisa publicada pelo IPEA “Desigualdades Raciais no Brasil: evolução das condições de vida na década de 1990”, que serviu de preparação nas discussões do Brasil para a conferência.

Segundo Medeiros (2014), desde a participação do Brasil na Conferência de Durban, o Estado Brasileiro tem se relacionado cada vez mais com os países africanos e realizado ações com apoio das Universidades, dos movimentos sociais e da UNESCO.

Após o término do governo FHC, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva trouxe a temática do racismo como um dos temas fortes de sua campanha presidencial por meio do Programa Brasil sem Racismo lançado em 2002.

Dentre as políticas de ações afirmativas no Governo Lula está a criação da Lei 10.639/03 sancionada em 9 de janeiro de 2003 que alterou a LDB e trouxe a obrigatoriedade do ensino da História e cultura afro-brasileira e africana na educação básica; além da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em 2004. Também no âmbito das ações afirmativas tivemos a aprovação da Lei nº. 12.711, referente às cotas para o Ensino Superior, sancionada em 29 de agosto de 2012 no governo da presidente Dilma Rousseff, que será abordada no tópico seguinte.

#### 4.2 - Ações Afirmativas no Ensino Superior: o caso da política de reserva de vagas no Brasil

Diante das várias políticas de ações afirmativas, citadas na seção anterior, este estudo busca analisar o caso específico da política de reserva de vagas nas Universidades públicas, cujo contexto traz elementos mais específicos sobre a inserção de estudantes de diversos grupos nos cursos superiores por meio dessa política.

No cerne dessa discussão a respeito das questões sobre igualdade, democracia e população negra no Brasil, alguns momentos são importantes dentre os debates sobre a política de ações afirmativas que segundo Feres Jr. & Daflon (2015):

Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ ou no reconhecimento cultural. (p.33)

Segundo Jaccoud & Beghin (2002.p. 56) “Elas se caracterizam por serem medidas temporárias e por serem focalizadas nos afro-brasileiros, ou seja, por dispensarem um tratamento diferenciado e favorável com vistas a reverter um quadro histórico de discriminação e exclusão”. Nesse contexto a promoção à igualdade passa a ser vista como um direito fundamental na sociedade e mediante esse processo, Santos (1999), aborda que:

A desigualdade e a exclusão têm na modernidade um significado totalmente distinto do que tiveram nas sociedades do antigo regime. Pela primeira vez na história, a igualdade, a liberdade e a cidadania são reconhecidas como princípios emancipatórios da vida social. A desigualdade e a exclusão têm, pois, de ser justificadas como exceções ou incidentes de um processo social que lhes não reconhece legítimo em princípio. E perante elas, a única política social legítima é a que define os meios para minimizar uma e outra. (1999, p. 1)

De tal modo, que a luta por direitos, cidadania e igualdade no Brasil contra a forma de exclusão, discriminação, racismo e o respeito à diversidade tornam-se elementos essenciais apresentados na articulação entre movimentos sociais, esfera governamental, organizações não governamentais e grupos culturais.

Neste âmbito é válido ressaltar que as ações afirmativas possuem diferentes concepções que estão fundamentadas através de quatro perspectivas centrais, que são: o caráter compensatório ou reparatório, o distributivo, o do reconhecimento social e o da diferença.

O fundamento compensatório ou reparatório, segundo Sarmiento (2008) visa uma política de reparação para a população negra devido à situação de injustiça social sofrida por seus antepassados no período da escravidão.

Na perspectiva da justiça distributiva ou também de aspecto redistributivo está pautada a redução das desigualdades socioeconômicas, raciais e na redistribuição de riquezas garantindo uma equidade de bens porque, segundo Sarmiento (2008), somente o viés universalista “não ataca essa disparidade entre as etnias, razão pela qual devem ser complementadas por medidas de ação afirmativas” (p.259).

O autor defende ainda que as ações afirmativas não devem ser vistas apenas no caráter retrospectivo, mas que visem também atingir as injustiças sociais sofridas pelos negros na atualidade, já que existe uma relação de disparidade entre grupos na sociedade, tornando o aspecto distributivo mais debatido no Brasil.

A perspectiva do reconhecimento social baseada nas teorias de Axel Honneth, Charles Taylor, Rainer Forst e Nancy Fraser que vêm de bases filosóficas diversas é voltada para além do aspecto distributivo, pois busca reconhecer questões de identidade, raça, etnia e cultura a partir das interações sociais (MEDEIROS, 2014).

E por último, o fundamento da diferença, segundo Medeiros (2014), vem da noção de “*différance*” de Jacques Derrida e está presente nas discussões de teóricos dos Estudos Culturais como Frantz Fanon, Stuart Hall, Homi Bhabha, entre outros, que fazem a crítica ao discurso homogeneizante e ao processo de subalternidade das populações após o processo de colonização.

Contudo, mesmo quando buscam afirmar essa perspectiva na política de ação afirmativa, em muitos casos acabam usando um discurso da diversidade, que nega o devido respeito às diferenças. Assim, esse tipo de política, quando compreendida sob essa abordagem, deve servir como um mecanismo contrário às categorias hegemônicas que reduzem as particularidades.

No interior do debate das ações afirmativas o entendimento prévio dessas abordagens é essencial para se discutir o percurso de aprovação dessa política no cenário brasileiro, ressaltando que vários momentos históricos foram importantes para que as cotas como modalidade desse tipo de política fossem aprovadas nas Universidades brasileiras, cujo

destaque foi a Conferência Durban, na África do Sul em 2001, juntamente a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância da qual o Brasil participou.

Nessa conferência o Brasil levou um relatório com 23 demandas voltadas para a população negra, dentre elas no contexto da educação, Heringer (2005, p.27) coloca a seguinte demanda: “adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas”.

Ainda que a luta do Movimento Negro pelas políticas de ações afirmativas no país seja de longas datas, foi a partir dessa conferência que o Brasil começa a institucionalizar tal política adotada por algumas universidades inicialmente.

Como resultado desse processo, os estudos de Moehlecke (2002), pontuam que no cenário brasileiro o percurso dessa política foi marcado por várias situações, que descrevem a tentativa e legitimação de tais medidas compensatórias, como no caso do Ensino Superior.

Essa realidade se tornou mais expressiva com os exemplos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro através das leis estaduais Lei nº. 3.524/2000, nº. 3.708/2001 e nº. 4.061/2003 que instituiu a reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros e pessoas com deficiência. E o caso também da Universidade do Estado da Bahia (UEBA), que foi “pioneira na implantação autônoma do sistema de reserva de vagas para candidatos afrodescendentes em todos os cursos de graduação e de pós-graduação” (MATTOS, 2006, p. 167).

De acordo com o estudo de Santos (2012), o processo na UEBA ocorreu de forma mais rápida, devido sua reitora na época ser uma militante histórica do Movimento Negro, acelerando esse processo na Instituição.

No caso das Universidades Federais, a primeira a adotar a política de ação afirmativa foi a Universidade de Brasília (UNB), no ano de 2013 por meio de seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) que aprovou Plano de Metas para a Integração Étnica, Racial e Social que previa nos cursos de graduação o ingresso de alunos indígenas e de atividades que auxiliassem as escolas públicas locais.

Essa adoção na UNB ocorreu em meio a situações polêmicas, como o caso de um aluno da instituição, isso se deve ao fato de que as discussões sobre a temática racial na

universidade, trouxeram a público, casos que ressaltam a importância em se ter adotado esse sistema na instituição, como relata a seguir o professor de Antropologia da UNB José Jorge de Carvalho, ao afirmar que a situação foi:

(...) uma resposta política a um caso de conflito racial ocorrido no Departamento de Antropologia da UnB, [...] conhecido [...] como “Caso Ari”, que diz respeito a Arivaldo Lima Alves, o primeiro aluno negro a entrar no [...] doutorado após 20 anos de existência [...]. Logo no primeiro semestre do curso, foi reprovado em uma matéria obrigatória em circunstâncias inaceitáveis e a reprovação colocou-o na iminência de perder imediatamente o curso de doutorado. Arivaldo Alves lutou mais de dois anos por uma revisão justa de sua nota. E após um processo de extremo desgaste (dele e também nosso: Rita Segato era coordenadora da Pós-Graduação e foi demitida sumariamente do cargo ao posicionar-se do lado de Arivaldo Alves; eu era seu orientador e sofri hostilidade por defendê-lo diante da maioria esmagadora dos colegas) conseguiu levar o seu caso até o Cepe da UnB, que reconheceu a injustiça cometida e forçou o Departamento de Antropologia a mudar a sua nota e aprová-lo na disciplina, o que lhe permitiu permanecer no programa e terminar o doutorado (CARVALHO, 2005, p. 239-240).

De acordo com Santos (2012) em meio a todas essas questões na UNB, surgiram alguns grupos e medidas importantes na universidade, como a criação do Coletivo de Estudantes Negros (EnegreSer) e do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB). Desse modo, o autor ressalta que o resultado disso foi que:

No ano de 1999, os docentes implicados no “Caso Ari” submeteram uma proposta de cotas, que em 2002 se converteu no Plano aprovado. Na UnB, as cotas passaram a vigorar no segundo vestibular de 2004 para estudantes negros, para os quais 20% das vagas estariam reservadas. (SANTOS, 2012, p.301).

Diante de tal polêmica, Santos (2012) entende que a UNB foi a primeira Instituição Federal de Ensino Superior a adotar esse Sistema de Cotas devido às questões internas enfrentadas pela própria instituição que conseguiu em seu interior, que a medida fosse aprovada.

No bojo das ações afirmativas no ano de 2004, o Ministério da Educação criou o Programa Universidade para Todos – ProUni, buscando fornecer bolsas de estudos parciais e integrais para alunos de baixa renda nas instituições privadas de Ensino Superior.

Dessa forma Medeiros (2014) coloca que: “a lei 11.096, que deu origem ao programa, estabelece cotas para universitários negros e indígenas nos percentuais em que esses grupos se apresentarem nos estados da federação de acordo com último censo demográfico do IBGE” (p.175).

Segundo Feres Jr. & Daflon (2015), em 2008, o Governo Federal destinou recursos do REUNI<sup>4</sup> para que as Universidades Federais aderissem a programas de ações afirmativas, mesmo que algumas já tivessem adotado por decisão própria. Este programa foi responsável pela adoção e implementação dessa política em cerca de 12 instituições federais.

No contexto atual, o momento expressivo desta política no Ensino Superior foi a aprovação da Lei nº. 12.711, que ficou quatro anos em tramitação na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara Federal, sendo aprovada em 06 de junho de 2012 por esta comissão e no dia 07 de agosto do mesmo ano pela Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa e pelo Congresso Nacional em agosto de 2012, sendo então sancionada pela presidente Dilma através Decreto nº. 7.824 e Portaria MEC nº. 18.

Essa lei determina que as Universidades Públicas Federais e os Institutos Técnicos Federais reservem, no mínimo, 50% de vagas para estudantes que concluíram todo o ensino médio em escola pública e que possuam renda familiar de até um salário mínimo e meio por pessoa e que a partir de sua publicação as instituições tenham um prazo de quatro anos para a implementação progressiva desse percentual de cotas. Desse modo, está expresso nos artigos iniciais da lei que:

Art. 1o As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2o (V E T A D O).

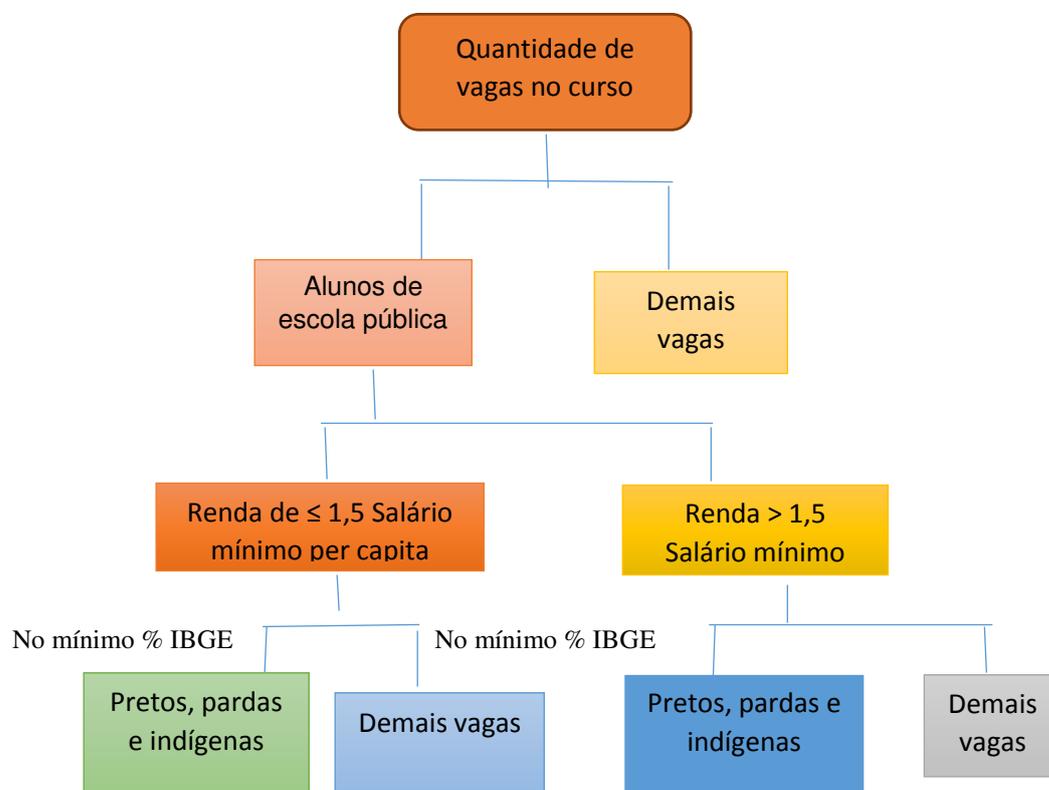
---

<sup>4</sup> O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é um plano de reestruturação das universidades federais que tem como uma de suas principais diretrizes que as universidades contempladas desenvolvam “mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos” (MEC, 2007).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

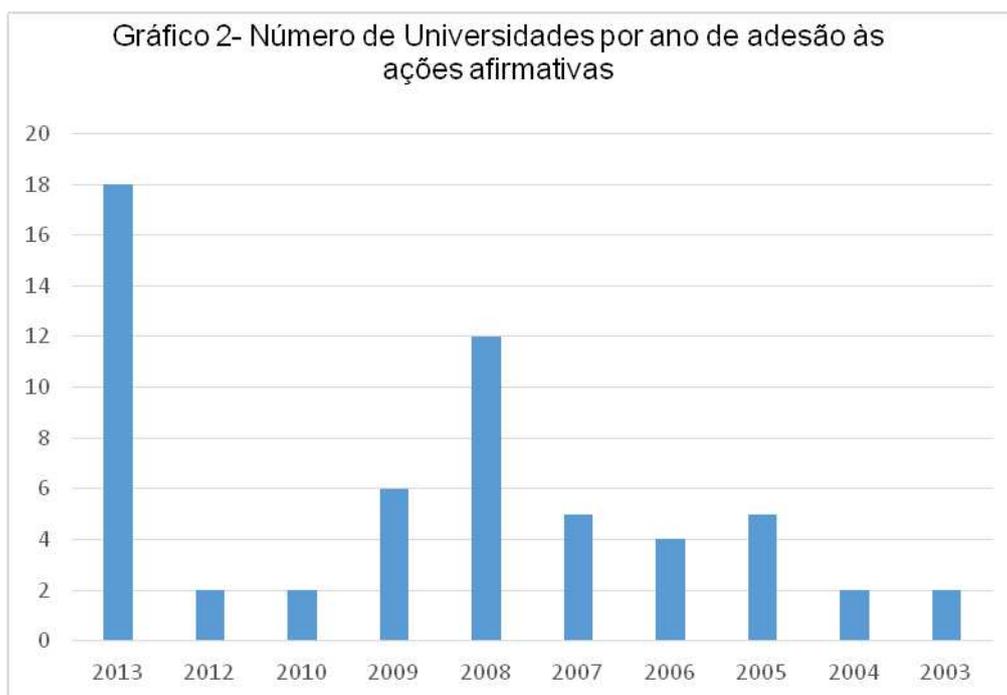
A distribuição das vagas deve ser proporcional aos alunos pretos, pardos e indígenas de acordo com o estado do curso ofertado. A Lei estabelece ainda que as instituições são obrigadas a adotar até 2013 as cotas e reservar até 2016 a porcentagem de 50% das vagas, conforme as especificidades da lei expressas na figura 02.

Figura 02 - Distribuição de vagas segundo a Lei nº. 12.711



Fonte: Ministério da Educação

Assim por meio dos estudos de Feres Júnior, Daflon, Barbabela & Ramos, (2013) e de Daflon, Feres Jr & Moratelli (2014) realizados no Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) foi possível verificar que após a aprovação da referida lei houve um aumento significativo de instituições que adotaram tal política (Gráfico 02).



Fonte: Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA)

É possível verificar no gráfico 02, que essa quantidade de adesão das cotas pelas Universidades brasileiras, representa um avanço acerca da democratização do acesso aos cursos superiores no Brasil, ou seja, esses dados relevam que a política de reserva de vagas que começou a ser adotada voluntariamente por algumas universidades a partir de 2003, com a aprovação Lei nº. 12.711 (ano??), estas tiveram que se adequar a essa política e implementá-la em seus cursos.

Conforme o mapeamento a respeito das universidades públicas no endereço eletrônico do e-MEC, das 98 Instituições Ensino Superior no Brasil apenas duas ainda não adotaram nenhum tipo de ação afirmativa, são elas: a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UEN) e Universidade Regional do Cariri (URCA). Pode-se destacar também que 11 IES possuem ação afirmativa específica para quilombolas, conforme a tabela 01.

**Tabela 01– Total de IES no Brasil, IES que possuem ação afirmativa e IES que possuem ações afirmativas para quilombolas – período de 2000 ao primeiro semestre de 2016.**

Região	Nº de Universidades Públicas no Brasil	Nº de Universidades Públicas com Ações Afirmativas	Nº de Universidades Públicas com ações afirmativas para quilombolas
Norte	13	13	1
Nordeste	33	32	5
Centro-Oeste	9	9	2
Sudeste	23	23	0
Sul	21	20	3
<b>Total</b>	98	96	11

Fonte: elaborado pela autora, 2016.

Análise dos dados da tabela 01 evidencia que na região nordeste existe o maior número de instituições que adotaram uma política de ação afirmativa para o ingresso de quilombolas no ensino superior. O mapeamento também revelou que as cinco IES que possuem esse tipo de política de acesso para esse grupo nessa região do Brasil pertencem ao Estado da Bahia, Estado que segundo dados da Fundação Palmares, é a porção do território brasileiro que possui mais comunidades quilombolas, inclusive algumas dessas Universidades baianas já possuíam esse tipo de ingresso antes Lei nº. 12.711.

É importante ressaltar que existem diversas modalidades de ação afirmativa, e que no caso do acesso aos quilombolas no ensino superior isso é bem evidente. Por isso, Feres Junior, Daflon & Campos (2011) ressaltam que “Ainda que as políticas de ação afirmativa tenham sido batizadas no debate público com o termo ‘cotas’, nem todos os programas seguem de fato esse modelo” (p.6). Isso significa dizer que nas ações

afirmativas do ensino superior não estão presentes apenas o sistema de cotas, visto que, há outros modelos dessa política sendo implementados nas universidades brasileiras, que são: a reserva de vagas, o acréscimo de vagas, o bônus e as vagas suplementares.

No sentido de especificar essas modalidades de acordo com o acesso de alunos quilombolas nas universidades brasileiras foi observado durante o levantamento desta pesquisa, que nas 11 instituições que implementaram essa política existem 6 modelos de ação afirmativa contemplando o ingresso desse público, conforme demonstra o quadro 05.

Quadro 05 - Modalidades de Ação Afirmativa para o ingresso de alunos quilombolas no ensino superior – 2006 ao primeiro semestre de 2016.

<b>Modalidade de Ação Afirmativa</b>	<b>Total de IES (nº absoluto)</b>
<b>Reserva de vaga</b>	3
<b>Vagas Extras</b>	2
<b>Vagas adicionais</b>	2
<b>Vagas Suplementares</b>	1
<b>Cotas (%)</b>	1
<b>Criação de Vagas</b>	2

Fonte: elaborado pela autora, 2016.

Conforme os dados acima, a primeira modalidade de ação afirmativa para o ingresso de quilombolas no ensino superior apresentada no quadro 5 é o sistema de *reserva de vagas* que deixa reservado um determinado quantitativo de vagas para quilombolas na IES, nesse caso temos três instituições que adotaram esse modelo, sendo uma delas a Universidade Federal do Pará que, através da Resolução nº. 4.309/2012, reserva duas vagas para alunos quilombolas nos cursos de graduação da instituição; A Universidade Estadual de Santa Cruz, na Bahia, que por meio da Resolução nº 064/06, reserva até duas vagas em cada curso para quilombolas de escola pública e a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que através da Resolução nº 026/2014 adotou em todos os cursos a reserva de até duas vagas para alunos quilombolas que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Quanto à modalidade *vagas extras*, temos duas IES que adotaram esse modelo, que são: a Universidade Federal da Bahia que através da Resolução nº 03/2012 cria duas vagas extras para alunos quilombolas oriundos de escola pública e a Universidade Federal de Goiás que, através da Resolução nº 29/2008, traz o Programa UFGInclui criando uma vaga extra para alunos quilombolas quando houver demanda de vaga. Nesse tipo de modalidade são vagas criadas quando há demandas nos cursos de graduação.

Na modalidade *vagas adicionais*, duas instituições de ensino superior implementaram esse modelo: a Universidade Estadual de Feira de Santana, na Bahia que, através da Resolução nº 34/06, estabelece duas vagas adicionais em cada curso para quilombolas de escola pública e a Universidade do Sudoeste da Bahia que, por meio da Resolução nº 37/2008, traz uma vaga adicional em cada curso de todos os turnos. Essa modalidade adiciona vagas mesmo quando não houver demanda de vaga nos cursos.

Em relação à modalidade *vagas suplementares*, a Universidade Federal de Santa Catarina, através das Resoluções nº 52/Cun/2015 e nº 22/Cun/2015, oferece vagas adicionais sem vinculação a cursos específicos e na modalidade *cotas (%)* a Universidade Federal do Tocantins por meio da Resolução nº 14/2013 estabelece cota de 5% do total das vagas de todos os cursos.

Referente à modalidade *criação de vagas* temos duas IES que adotaram tal modelo, a Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul, que através da Resolução nº 15/2015 criando dez vagas em cursos específicos da graduação para quilombolas e a Universidade Federal do Rio Grande que através da Resolução nº 020/2013 cria dez vagas em diferentes cursos da graduação. Esse tipo de modalidade só cria vagas quando houver candidatos inscritos para concorrerem a essas vagas.

Com base em Medeiros (2014) e fazendo uma análise documental a respeito das modalidades de ação afirmativa implementadas para o ingresso de quilombolas nas universidades brasileiras, verificamos que duas percepções desse tipo de política aparecem em evidência, sendo o caráter distributivo e o de reconhecimento social por utilizarem sempre o critério socioeconômico, neste caso a questão da renda familiar e o ensino básico concluído em escola pública e mais o aspecto identitário.

#### 4.3 - Ações Afirmativas na Universidade Federal do Pará: das cotas à política de reserva de vagas para quilombolas

A política de ação afirmativa no Brasil que tem como finalidade a promoção de igualdade a respeito às questões históricas, sociais e discriminatórias vivenciadas pela população negra brasileira. No âmbito educacional, representa uma política antirracista voltada a essa população invisibilizada historicamente no Brasil e de acordo com o que foi apresentado no tópico anterior, temos como exemplo, as cotas e a reserva de vagas no ensino superior.

A luta por essa política na educação já vem sendo debatida em várias instituições de ensino, como no caso da Universidade Federal do Pará que apresentou em sua legislação um documento de implementação da política de cotas no ano de 2005, fruto de reuniões internas da universidade.

A discussão foi iniciada pelos militantes do Movimento Negro Paraense e pela Pró-reitoria de Ensino de graduação da UFPA, em 2004, a partir da formação do Grupo de Trabalho Política de Ações afirmativas para a população negra. Este grupo foi composto por três docentes do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, um docente do Centro de Letras e Artes, um docente do Centro de Educação e um técnico administrativo da UFPA.

Este grupo elaborou uma proposta de ação afirmativa que foi encaminhada em dezembro de 2004 ao Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da Universidade. O objetivo principal deste documento era garantir maior “acesso de grupos étnicos discriminados, aos cursos de graduação desta Universidade, e sua posterior permanência” (UFPA, 2004), algumas ações foram propostas para atingir essa finalidade, sendo estas centradas no Acesso e Permanência, conforme destacado a seguir:

a) disponibilizar, por um período de 10 anos, 20% das vagas oferecidas no processo seletivo seriado da UFPA para estudantes negros, em todos os cursos oferecidos pela universidade.

b) disponibilizar, por um período de 10 anos, uma vaga em cada curso para índios de tribos situadas na Amazônia Legal, assim como para quilombolas do território paraense, sempre como respostas às demandas específicas, de capacitação colocadas pelas nações indígenas e comunidades quilombolas, e apenas na medida em que contem com secundaristas qualificados para preenchê-las.

c) Apoio à escola pública: Implementar uma ação afirmativa de cunho social para alunos do ensino médio paraense através de um curso para negros e carentes das escolas públicas de ensino médio do Estado do Pará.

d) Apoio pedagógico aos professores da rede escolar de educação básica para dar cumprimento às determinações da lei 10.639/2003.98 (**Ações de Acesso**)

a). A UFPA se comprometerá a assinar convênios com entidades federais, estaduais e municipais assim como qualquer forma contratual com entidades de direito privado para a possível concessão de bolsas de manutenção, alojamento e alimentação para os estudantes indígenas e quilombolas em situação de carência, segundo os critérios definidos pela UFPA.

b). A UFPA se disporá a implementar três programas relacionados diretamente com o Plano de ação afirmativa: b.1) um programa de apoio acadêmico psicopedagógico, ou de tutoria, não obrigatório, porém sob solicitação, para todos os cotistas que demonstrarem dificuldades no acompanhamento das disciplinas; b.2) um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados periodicamente, sugerir ajustes e modificações e identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência; b.3) uma Ouvidoria, destinada a promover inclusão de pessoas negras e membros de outras minorias e categorias vulneráveis na universidade(Ações de Permanência) – (Documento da Proposta de Ações Afirmativas, 2004)

Além dessa proposta de Ação Afirmativa para a UFPA, foi anexada pelo CONSEPE uma indicação de resolução, a qual apresentava que:

Art. 1º A Universidade Federal do Pará aprova por um período de 10 anos, a reserva de 20% das vagas dos Cursos de Graduação oferecidas na seleção de ingresso da UFPA aos estudantes negros, em todos os seus cursos. § 1º – Das vagas que trata o caput do artigo, torna-se disponível, por um período de 10 anos, uma vaga em cada curso para remanescentes de quilombos.

No momento das discussões no CONSEPE, o Magnífico Reitor apresentava a proposta de um Anteprojeto de Lei do Ensino Superior, a qual previa em uma de suas seções a aplicação de ações afirmativas nas universidades públicas.

Após vários debates acerca do tema foi aprovada, no ano de 2005, a adoção de ações afirmativas pela UFPA, como expressa a resolução nº 3361, que versa sobre a implantação da política de cotas na UFPA, aprovada e publicada em 05 de agosto de 2005, que traz em seu artigo 1º:

Fica aprovada a reserva de 50% (Cinquenta por cento) das vagas dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA), oferecidas no processo seletivo seriado (PSS) a estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública (UFPA, Resolução nº 3.361/2005)

O estudo de Beltrão, Filho & Maués (2013) aponta que nos últimos dez anos a universidade veio adotando várias ações afirmativas em seus cursos, sendo a reserva de vagas para alunos quilombolas a última ação afirmativa a ser aprovada pela UFPA.

Em 03 de agosto do ano de 2012 antes que a política fosse implementada na universidade, o CEDENPA enviou uma carta ao reitor Carlos Maneschy (anexo 3) reafirmando o compromisso com as cotas, citando inclusive o caso de adoção pela UNB. Dentre as solicitações, estava o pedido, do mínimo, de 4 vagas para quilombolas com paridade de gênero. Assim, após as reuniões do CONSEPE, foi aprovado e estabelecido na Resolução Nº. 4.309, de 27 de agosto de 2012 que:

**Art. 1º** Fica aprovada a reserva de 2 (duas) vagas, por acréscimo, em favor dos quilombolas, no Processo Seletivo (PS) para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA).

**Parágrafo único.** Caso não ocorra o preenchimento destas vagas, as mesmas serão extintas.

**Art. 2º** Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Nesse caso, conforme estabelecido nessa resolução, o primeiro vestibular para quilombolas foi coordenado pelo Centro de Processo Seletivo (CEPS) da UFPA através da Comissão Permanente de Processo Seletivo (COPERPS). Foi publicado o edital nº 9, de 17 de setembro de 2012, para realização do Processo Seletivo Especial (PSE) 2013.1, com seleção diferenciada para comunidade quilombola, cuja seleção foi composta de duas fases: a primeira por meio de uma prova de conhecimentos gerais, valendo 10 (dez) pontos, com 40 questões de múltipla escolha, sendo 5 (cinco) questões de cada uma das disciplinas: Língua Portuguesa/Leitura, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia e Literatura, com conteúdos programáticos equivalentes aos do Ensino Médio e a segunda constou de entrevista individual realizada por pelo menos um membro da Comissão Avaliadora.

O segundo vestibular para quilombolas ocorreu por meio do edital N.º 11, de 18 de setembro de 2013 para a realização do Processo Seletivo Especial de 2013 (PSE) 2013-11, destinado à seleção diferenciada para candidatos indígenas e quilombolas ao provimento de vagas nos cursos de graduação presenciais da Universidade Federal do Pará (UFPA), para o ano de 2014. Este processo foi constituído de três etapas: a primeira com uma prova de 40 questões de múltipla escolha, sendo 5 questões de cada uma das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa/Leitura, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia e Literatura; e abrangendo os objetos de avaliação da Matriz de Referência do ENEM 2013. A segunda etapa se deu por meio de uma redação em Língua Portuguesa sobre algum tema apresentado no dia na prova e a terceira etapa por uma entrevista pessoal com a entrega da ficha de entrevista, cópia do documento oficial de identidade, cópia do Histórico Escolar do ensino médio e cópia da declaração ou certificado da escola que atestasse que o candidato estudou todo o ensino médio em escola pública e declaração de pertencimento da comunidade remanescente quilombola de origem.

O terceiro vestibular para quilombolas ocorreu por meio do edital nº 8, de 01 de setembro de 2014 o Processo Seletivo Especial de 2014 (PSE) 2014-7 destinado à seleção diferenciada de candidatos indígenas e quilombolas, para o provimento de vagas nos cursos de graduação presenciais oferecidos pela Universidade Federal do Pará (UFPA), para o ano de 2015.

Esse processo foi composto por duas etapas, sendo a primeira uma redação em Língua Portuguesa e a segunda uma entrevista pessoal com a entrega da declaração de pertencimento especificando vínculo social, cultural, político e/ou familiar do candidato com algum povo indígena, comunidade quilombola ou comunidade tradicional. Deve ser emitida e assinada por autoridade local (liderança tradicional e/ou política e/ou dirigente de associação, sindicato e/ou colônia), conforme previsto na Convenção Nº. 169 da OIT e Histórico Escolar do Ensino Médio (UFPA, 2015).

Até o processo de construção deste trabalho havia ocorrido somente três processos seletivos especiais para quilombolas, porém o quarto processo para entrada em 2016 ainda estava em realização, na fase das entrevistas.

## 5 – DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE: TRAJETÓRIAS, REPRESENTAÇÕES E DESAFIOS DOS ESTUDANTES QUILOMBOLAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.

*Saudando a força de todos os quilombolas  
Que lutavam bravamente para manter viva a nossa história  
Vamos escrever nossa verdadeira história  
Zumbi não morreu  
Ele está vivo em cada um de nós  
Será que eles não veem?  
Será que eles não ouvem nosso grito de liberdade?  
Valeu Zumbi  
(Música “Negro de Luz”, grupo Ilê Aiyê)*

Os versos acima descrevem a força do povo quilombola e a luta iniciada por Zumbi dos Palmares contra a opressão sofrida pela população negra, por liberdade e direitos. Assim, nesta seção, apresentar-se-á um mapeamento dos estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará/Campus Belém, o perfil dos alunos desse universo que participaram da pesquisa, e as representações construídas sobre a universidade na trajetória desde o quilombo até a inserção no Ensino Superior.

Em vista disso, apresentam-se relatos e análises sobre o processo de inserção desses alunos no espaço universitário, suas vivências e os desafios na universidade referentes às relações institucionais; às interações com pares, relações com professores, formação acadêmica, experiências extracurriculares, atividades científicas, participação política e agenda de sociabilidade.

### 5.1 – Mapeamento dos estudantes quilombolas da UFPA Campus-Belém

Realizou-se um mapeamento dos estudantes quilombolas do campus Belém da Universidade Federal do Pará afim de coletar dados referentes ao quantitativo de

ingressos nos três processos seletivos especiais para quilombolas realizados pela UFPA em cada um dos cursos da Universidade, no sentido de verificar o universo de alunos quilombolas no Campus Belém.

Tabela 02 – Quantitativo de alunos quilombolas ingressos nos cursos de graduação do campus Belém da UFPA, no período de 2013 a 2015.

<b>CURSOS</b>	<b>Nº DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS</b>
<b>Instituto de Ciências Sociais Aplicadas</b>	
<b>Serviço Social</b>	11
<b>Administração</b>	7
<b>Turismo</b>	3
<b>Ciências Contábeis</b>	8
<b>Biblioteconomia</b>	2
<b>Ciências Econômicas</b>	3
<b>Arquivologia</b>	1
<b>Instituto de Filosofia e Ciências Humanas</b>	
<b>Geografia (Licenciatura)</b>	5
<b>Geografia (Bacharelado)</b>	1
<b>Ciências Sociais (Licenciatura e Bacharelado)</b>	3
<b>Psicologia</b>	7
<b>Filosofia (Licenciatura e Bacharelado)</b>	1
<b>História (Licenciatura)</b>	2
<b>História (Licenciatura e Bacharelado)</b>	2
<b>Instituto de Ciências da Saúde</b>	
<b>Medicina</b>	6

<b>Enfermagem</b>	5
<b>Nutrição</b>	4
<b>Terapia Ocupacional</b>	2
<b>Odontologia</b>	4
<b>Farmácia</b>	5
<b>Fisioterapia</b>	6
<b>Instituto de Ciências Biológicas</b>	
<b>Biomedicina</b>	3
<b>Ciências Biológicas (Licenciatura)</b>	4
<b>Instituto de Ciências Exatas e Naturais</b>	
<b>Matemática (Licenciatura)</b>	3
<b>Química (Bacharelado)</b>	1
<b>Química (Licenciatura)</b>	1
<b>Ciência da Computação</b>	4
<b>Física (Licenciatura)</b>	1
<b>Física (Licenciatura e Bacharelado)</b>	1
<b>Ciências Naturais</b>	3
<b>Instituto de Ciências da Arte</b>	
<b>Cinema e Audiovisual</b>	2
<b>Instituto de Tecnologia</b>	
<b>Engenharia civil</b>	7
<b>Arquitetura e Urbanismo</b>	5
<b>Engenharia Elétrica</b>	4
<b>Engenharia Mecânica</b>	7
<b>Engenharia Química</b>	3

<b>Engenharia Ambiental e Sanitária</b>	6
<b>Engenharia Naval</b>	2
<b>Engenharia de Alimentos</b>	2
<b>Engenharia de Telecomunicações</b>	2
<b>Engenharia da Computação</b>	6
<b>Engenharia Ferroviária e Logística</b>	1
<b>Instituto de Geociências</b>	
<b>Oceanografia</b>	1
<b>Geofísica</b>	1
<b>Instituto de Ciências da Educação</b>	
<b>Pedagogia</b>	15
<b>Educação Física</b>	6
<b>Instituto de Letras e Comunicação</b>	
<b>Comunicação Social -Jornalismo</b>	3
<b>Comunicação Social-Publicidade e Propaganda</b>	2
<b>Letras -Língua Portuguesa</b>	6
<b>Letras -Língua Espanhola</b>	1
<b>Letras -Língua Inglesa</b>	2
<b>Letras-Libras e Português L2</b>	2
<b>Instituto de Educação Matemática e Científica</b>	
<b>Lic. Integrada em Educ. em Ciências, Mat. Lic. E Linguagens</b>	1
<b>Instituto de Ciências Jurídicas</b>	
<b>Direito</b>	16
<b>Total</b>	212

Fonte: CEPS-UFPA

Conforme os dados da tabela 02, no período de 2013 a 2015 houve 212 alunos quilombolas ingressando em 54 cursos de graduação do campus Belém da UFPA. Os cursos com o maior número de alunos são os cursos de Direito, Pedagogia e Serviço Social, pois ofertaram vagas em diferentes turnos de funcionamento dos cursos durante os três vestibulares que ocorreram, o que não aconteceu em outros cursos, devido à falta de demanda para reservar as duas vagas nesses três anos do processo.

Quanto à origem desses alunos, foi identificado que os 212 universitários quilombolas são de comunidades quilombolas pertencentes aos seguintes municípios paraenses: Acará, Moju, Abaetetuba, Ananindeua, Salvaterra, Ponta de Pedras, Cachoeira do Arari, sendo áreas com vias de circulação mais próximas da capital paraense, onde está situado o campus.

## 5.2 – Quem são os estudantes quilombolas da pesquisa?

Os cinco sujeitos da pesquisa são estudantes quilombolas que ingressaram na Universidade entre os anos de 2013 a 2015 através do Processo Seletivo Especial referente aos editais: nº 9, de 17 de setembro de 2012; nº 11 de 18 de setembro de 2013 e nº 8 de 01 de setembro de 2014. Encontram-se regularmente matriculados e cursando os seguintes cursos: Direito, Engenharia Química, Administração, Serviço Social e Geografia.

Temos como sujeitos<sup>5</sup> da pesquisa, a estudante do curso de Administração, Maria das Dores, de 25 anos, da comunidade quilombola de São Bernardino, que faz parte das quinze comunidades do quilombo de Jambuaçu, localizado no município de Moju, pertencente ao nordeste paraense. A universitária cursou todo o ensino fundamental e médio na escola da comunidade.

A estudante do curso de Engenharia Química, Isadora Costa, de 24 anos, da comunidade quilombola do Médio Itacuruça, no município de Abaetetuba que pertence à região do Baixo Tocantins, estudou apenas o início no ensino no fundamental no modular da comunidade, depois foi concluir a educação básica em uma escola na sede do município.

---

<sup>5</sup> Os sujeitos permitiram o uso do nome verdadeiro por meio do Termo de Livre Consentimento Esclarecido.

O estudante do curso de Geografia, Eldon Santos, de 20 anos, da comunidade quilombola de Tartarugueiro, no município de Ponta de Pedras, localizado na mesorregião do Marajó, estudou todo ensino fundamental I na comunidade, depois concluiu os estudos pelo sistema modular no município de Cachoeira do Arari.

A estudante do curso de Serviço Social, Josiane Carvalho, de 37 anos, da comunidade quilombola do Médio Itacuruça, que cursou toda a educação básica na cidade de Belém.

E, por fim, a estudante do curso de Direito, Queila Couto, de 32 anos, também da comunidade quilombola do Médio Itacuruça, que estudou parte do ensino fundamental na sede do município e depois concluiu os estudos pelo sistema modular na sua comunidade.

### 5.3 - Algumas trajetórias e representações

A trajetória dos estudantes quilombolas na pesquisa foi uma categoria de análise fundamental para a compreensão do caminho percorrido desde o quilombo até à universidade. Em especial no que diz respeito ao contexto educacional, as imagens e representações construídas sobre a Universidade antes do ingresso ao ensino superior.

Assim, busca-se respostas para os seguintes questionamentos: Como foi sua trajetória escolar no quilombo? Que imagem você tinha sobre a universidade? Você sempre quis ingressar na universidade?

Nesse sentido, a estudante quilombola do curso de Administração relata sua trajetória na educação básica da seguinte maneira:

*Do ensino que eu tive do ensino fundamental até o ensino médio pra mim foi um ensino assim que eu não tive muito aprendizado, era de interior, aí quando eu cheguei pra cá pra universidade é totalmente diferente do que estudei lá. (Fala de Maria das Dores, Entrevista realizada em novembro de 2015).*

O trecho evidencia as dificuldades existentes na educação básica da escola quilombola, colocando em pauta um ensino que pouco auxilia na preparação para o ingresso ao ensino superior. E dentre os elementos que revelam a precariedade dessa modalidade de ensino, destaca-se a falta de infraestrutura das escolas quilombolas, fato este apresentado nos dados do IPEA, em 2015.

Tais dados evidenciam que a maioria dessas instituições não possui esgoto sanitário ou energia elétrica, demonstrando que muitas comunidades quilombolas vivem em condições de vulnerabilidade.

As atuais situações da educação escolar quilombola no país expõem os inúmeros desafios dos alunos quilombolas, como é relatado pelo estudante do curso de Geografia sobre a educação na sua comunidade, afirmando que:

*A vida lá é um pouco difícil, vamos dizer assim, talvez pela falta de informação e no início sentimos dificuldades pra estudar porque na nossa comunidade o ensino é até a quarta série fundamental, pra gente estudar o fundamental dois, vamos dizer assim, temos que ir pra outra comunidade vizinha estudar o ensino médio, ele também até então, não funcionou na nossa comunidade, tínhamos que ir pra outra, só agora funciona. Eu acho sim, o ensino ele é muito básico, então o que poderia melhorar, era talvez colocando professores qualificados. É porque lá é assim: se você termina o ensino médio, lá tem uma grande falta de professores, então você geralmente se consegue uma vaga já te colocam pra dar aula então, ou seja, uma pessoa que vai ensinar o que aprendeu somente no fundamental e no médio não vai passar mais conhecimento aos alunos, então eu acho que poderia ter mais professores qualificados mesmo, formados numa universidade, isso que poderia melhorar na educação da comunidade ( Fala de Eldon Santos, entrevista realizada em março de 2016)*

O excerto demonstra que um dos pontos fundamentais a serem discutidos sobre a educação quilombola é a formação de professores, trazendo em evidência a importância da formação inicial e continuada para os docentes que atuam nas escolas quilombolas. E diante desse contexto, aponta-se o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola:

Art.49- Os sistemas de ensino, no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, deverão estimular a criação e implementar programas de formação inicial de professores em licenciatura para atuação em escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas ou ainda em cursos de magistério de nível médio na modalidade normal, de acordo com a necessidade das comunidades quilombolas.

Art. 53- A formação continuada de professores que atuam na Educação Escolar Quilombola deverá:

I-ser assegurada pelos sistemas de ensino e suas instituições formadoras e compreendida como componente primordial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade das comunidades quilombolas e à formação inicial dos seus professores; (BRASIL, 2012, p.41-44)

Mediante ao que foi exposto no trecho acima e nas falas dos estudantes quilombolas aqui citados é notório que a Educação Escolar Quilombola enquanto uma modalidade de ensino necessita ser melhor implementada nas comunidades, no sentido de assegurar a qualidade da educação nas escolas quilombolas, principalmente com relação à profissionalização docente.

Diante desse cenário, entende-se que a capacitação dos professores que atuam nessas escolas pode contribuir de maneira efetiva na formação dos alunos, visto que, os dilemas da educação quilombola são evidenciados também na fala de uma estudante quilombola do curso de Direito, quando relata o contexto educacional de sua comunidade da seguinte maneira:

*Fiz pedagogia e assumi a direção da escola de lá da comunidade, lá funciona hoje do maternal ao terceiro ano do ensino médio e que isso não foi o tempo todo assim, durante o nosso curso de pedagogia a gente fez um apanhado geral da história da educação na comunidade, fez pesquisa, ouviu muita gente, as pessoas contam que começaram a estudar escrevendo na areia na folha de sororoca, que era quando iam pra escola e as pessoas que já tinham mais conhecimento a avó, a tia que já tinham conhecimento, ensinavam **AEIOU** as vogais ou na areia porque não tinha papel ou então pegavam um espinho de tucumã e escreviam na folha da sororoca, acho que era para as crianças aprenderem e daí foi evoluindo e a gente então ouvindo vários relatos. Depois que começou a ter escola, uma sala de aula aqui outra ali e nas casas das pessoas, depois que a minha mãe começou a trabalhar em casa tinha até a quarta série e aí quando chegava na quarta série, os alunos estagnavam na quarta série, eles ficavam vários anos estudando a quarta série porque não tinha uma outra ou eles iam pra cidade, mas nem todas as famílias tinham condições de levar pra sede pra estudar, que era difícil né, como manter o filho assim pra estudar? a situação era complicada, então eles ficavam repetindo vários anos, inclusive meus irmãos ficavam repetindo vários anos a quarta série até que um dia a mamãe resolveu colocar eles pra Belém na casa do titio, mas eles não aguentavam, aqui minha irmã ficou só até seis meses na escola e falou :não aguentou mais vou voltar pra casa. Cancelou a matrícula e voltou, e até que chegou o modular, aí depois chegou o modular, o problema era espaço, estrutura física que não tinha, que só jogavam professor lá, o professor não se adaptava e iam embora, mas as pessoas que não estudavam na comunidade tinham que ir pra sede e estudar na sede, e depois que chegou o modular a grande maioria ficou lá, já estudando na localidade, nessa escola que tem no Médio Itacuruça .Hoje já tem várias escolas no Baixo Itacuruça, não sei se Isadora te falou mais tem a primeira escola quilombola que foi feita com dinheiro do MEC que encaminhou, feita no Baixo Itacuruça, ela é grande bem grande e também lá funcionava o sistema modular de ensino, mas hoje em dia não é mais, é sistema regular e eles tem uma proposta de currículo muito boa, ano passado teve a semana da consciência negra, eles fizeram uma feira lá na escola, eles*

*apresentaram da primeira telha desde a primeira olaria, se eu não to enganada tem trinta e duas olarias, a comunidade vive de olaria de roça, alguns são funcionários públicos, outros donos de casa e tem aqueles que trabalham na carpintaria fazem barco, casas, enfim, então eles apresentaram nessa semana da consciência negra desde a primeira telha que teve da primeira olaria. Hoje as telhas são totalmente diferente, que eram imensas, grandes que tinham ((Fala de Queila Costa, entrevista realizada em de março de 2016)*

O relato acima revela que para além das dificuldades na realização dos estudos, existe a importância dos saberes e da identidade quilombola na educação, sendo exemplificado no momento em que a estudante narra parte da história da educação de sua comunidade, cujo contexto é representado pelo trabalho local e no processo de aprendizagem entre as gerações deste território quilombola por meio de instrumentos que fazem parte do cotidiano dessa população.

Dessa forma, Carvalho & Lima (2013, p.331) afirmam que “a identidade quilombola apresenta-se estreitamente vinculada às formas como esses grupos relacionam-se com seu território, assim como com sua ancestralidade, tradições e práticas culturais, numa relação em que território e identidade seriam indissociáveis”, princípio este, previsto no parágrafo XVII do Art.7 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, que diz:

Art.7 A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios:  
XVII- direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade; (BRASIL, 2012, p.15).

Nesse sentido, entende-se que é preciso desenvolver nas escolas quilombolas uma educação que fortaleça suas identidades, com práticas educativas que revelem: a produção de seus saberes, o valor de sua ancestralidade, territorialidade, possibilitando a construção de conhecimentos que desmistifiquem preconceitos e revele a importância do saber quilombola, colocando em pauta a valorização da identidade e do modo de vida quilombola na formação dos alunos.

Esse contexto da educação nas comunidades quilombolas serviu para nos subsidiar até processo de construção das imagens e representações que esses alunos tinham sobre a universidade mesmo diante das dificuldades enfrentadas na educação básica, sendo

evidenciado na seguinte fala “Desde o início tive vontade de entrar numa universidade; sempre gostei de estudar sou dos alunos que não costuma faltar na aula né? Se eu faltava na aula ficava tipo doente e sempre sonhei entrar numa universidade, me formar e hoje estou aqui” (Eldon Santos).

Notamos que a representação sobre a universidade está muito relacionada ao desejo de ingressar no ensino superior e de cursar a graduação numa instituição pública, o que é apresentado na fala de muitos estudantes quilombolas, como o trecho seguinte:

*eu sempre tive vontade de fazer um curso numa universidade pública, que me desse suporte realmente pra aprender o que eu deveria aprender, porque pra mim apesar de ser bacharel em teologia, que é pra mim um ensino que ficou aquém do que eu queria, não quero dizer que isso não me serviu pra nada pelo contrário, isso me serviu e muito, mas eu queria e sempre quis a minha vida inteira ter um curso que me fizesse pirar o cabeçaço, estudar mesmo como todo mundo fazia, a gente tem uma ideia totalmente diferente quando a gente chega aqui, 2006 foi uma faculdade pra lá dar o curso pra Bacharel em Teologia eu consegui uma vaga nesse universidade, eu era bolsistas fazia uns trabalhos para universidade, no caso pra faculdade e em troca eles me davam uma bolsa, os professores comiam em casa, a gente hospedava eles e eu acabei fazendo a minha primeira graduação torta do jeito que é, não sei se tu sabe, mas esses ensinamentos que vão para o interiores são totalmente tortos do jeito deles e chegando lá jogado a matéria e é isso e também pela mesma faculdade, também como bolsista o curso de pedagogia aí eu fiz mais dois anos a complementação e tirei o diploma da universidade em pedagogia. (Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016).*

O sonho de ingressar em uma universidade está muitas vezes relacionado às condições materiais, isso fica notório quando a estudante afirma que antes de acessar a reserva de vagas para quilombolas na universidade pública, só foi possível cursar o ensino superior devido às atividades que exercia numa instituição privada para que em troca obtivesse uma bolsa e a vaga no ensino superior, pois antes da implementação do processo seletivo para quilombolas o acesso ao ensino superior era bem restrito. Tanto, que outra estudante quilombola afirma: “eu principalmente, da minha família ser da zona rural e não ter condições de me colocar dentro de uma universidade aí depois que surgiu eu achei muito bom mesmo”. (Maria das Dores)

Em outro momento, a estudante do curso Engenharia Química Isadora Costa, diz que sempre quis entrar na universidade e que tentou várias vezes ingressar no ensino superior: “tentei várias vezes, antes de ter o processo seletivo especial para quilombolas, fiz PRISE, PROSEL, PSS, ENEM, quando ainda estava no ensino médio, depois comecei a trabalhar, resolvi fazer o PSE para quilombolas, na primeira vez que fiz não passei, só na segunda vez”.

A respeito da escolha do curso, trazemos a fala de uma estudante quilombola do curso de Serviço Social:

*Eu sempre tive vontade de fazer serviço social porque eu sempre trabalhei na comunidade, sempre trabalhei na zona rural, nunca trabalhei na cidade, até mesmo quando eu pedi minha transferência, até mesmo em Abaetetuba quando fui trabalhar num bairro chamado Angélica não tinha diferença do Itacuruça, parecia que eu tava no Itacuruça e a escola ficava na cidade na sede, como a gente fala, mas as características são de zona rural, aí eu fiquei um tempo lá, tanto que eu continuo na zona rural, trabalho na estrada. E a questão serviço social professora é porque assim: a gente vê no Itacuruça, e não é só lá, em outros municípios, a questão do trabalho infantil preponderante, a questão da violência doméstica, do alcoolismo é muito, a gente conhece pessoas que trabalham só para o final de semana ir pra festa, os meus tios eram assim, uns ótimos trabalhadores na olaria, quando chegava na sexta, no sábado, tirava uma parte daquele dinheiro que eles recolhiam para comprar comida e a outra pra ir pra festa. (Fala de Josiane Costa, entrevista realizada em março de 2016).*

O relato acima chama atenção não apenas pela narrativa da aluna sobre a realidade do quilombo do Médio Itacuruça, mas porque traz em evidência que um dos motivos pela escolha de seu curso na Universidade, advém das dificuldades e dos dramas vividos em sua comunidade quilombola, o que demonstra sua preocupação com o coletivo, com seu grupo social.

O viés interpretativo sobre esses relatos vai além da apresentação das vozes dos sujeitos aqui pesquisados, mas na tentativa de captar os significados que permeiam a realidade desses alunos quilombolas que chegam à universidade. Por isso, concorda-se com Ghedin (2012) ao dizer que:

*Somos tocados pela realidade pesquisada do mesmo modo que pretendemos tocar nela para saber o que é. Ou ainda, se isso for possível, buscamos “tocar” com as mãos uma realidade que está prenhe de significados que não se revelam imediatamente diante de nosso olhar, por mais atento que estejamos. (p.4)*

Desse modo, os dados revelam que as representações construídas pelos estudantes quilombolas sobre a universidade antes do ingresso ao ensino superior estão sempre relacionadas à situação educacional dos quilombos e na busca por melhorias em suas comunidades.

#### 5.4- O ingresso à universidade: dificuldades e perspectivas

A discussão agora é entender como foi a chegada à universidade, quais as dificuldades encontradas no ingresso? As expectativas e perspectivas em relação ao novo modo de vida, longe do quilombo, da família, dos amigos, a nova fase de estudos.

No sentido, de se discutir a inserção dos alunos quilombolas no ensino superior, uma estudante quilombola, relata sobre seu ingresso na universidade da seguinte maneira:

*Eu falei meu Deus, eu não vou passar, eu não estudei nadinha, nadinha, eu falei assim: mãe eu vou fazer, mas não vou passar não, porque eu não estudei e justamente quando eu fiz a prova ela tinha prova objetiva, redação e entrevista, agora não só tem a redação e entrevista, aí eu falei: não vou passar. Fui fazendo na doida e fiquei em segundo lugar e falei: meu Deus não acredito nisso, eram dez questões de cada disciplina, tinham todas as disciplinas. (Fala de Maria das Dores, entrevista realizada em novembro de 2015)*

Assim, entende-se que o processo desse modelo de ação afirmativa relatado na fala da estudante está relacionado às chances de acesso ao ensino superior, como apontam Salvador; Heringer & Oliveira (2014, p.11) ao afirmarem que “as dificuldades de acesso à educação superior são a ponta do iceberg de uma espiral de desigualdade de oportunidades e exclusão que se inicia em momentos anteriores da trajetória individual”.

Por isso, acredita-se que o Processo Seletivo Especial (PSE) para quilombolas representa uma conquista aos estudantes das comunidades quilombolas, como resultado de vários anos da luta do Movimento Negro, já que o acesso à universidade, pouco ocorreu pela ótica da democratização do ensino nas instituições públicas e privadas, o que é evidenciado na fala da estudante quilombola do curso Direito no trecho a seguir:

*Pra mim é um avanço gritante porque a gente não tem oportunidade, te relatei que tenho duas graduações, mas pra mim ficou a desejar e eu estudei as duas graduações como bolsista, tem pessoas que tem que manter, pagar sua propria graduação, se eu tivesse que bancar, tirar do meu bolso, eu não ia fazer porque eu não tinha condições pra isso, então se for concorrer pela política de cotas também é difícil porque a gente sabe que as pessoas que tã dentro do quilombo, os quilombolas não tem acesso ao estudo da maneira que deveria ser é*

*totalmente deficiente, então quando sai pra concorrer mesmo que seja pela política de cotas, o acesso também se torna desleal porque o que a gente vê na hora de entrar dentro da universidade pública é que a gente concorre com alunos que fora do processo especial estudam em colégios particulares a vida inteira e quando chega na hora de concorrer uma vaga na universidade eles vem para uma universidade pública e muitos ainda querem entrar pelo sistema, então o que acontece é uma concorrência totalmente desleal porque eles tem conhecimento nivelado, a gente não tem acesso, por exemplo a minha comunidade aqui fica próximo da cidade, eu consigo ir e voltar hoje se eu quiser pra minha comunidade, eu chego lá a noite, mas eu chego e tem comunidade que tu não consegue, por exemplo eu visitei a comunidade igarapé preto que fica na divisão de Oeiras do Pará com Mocajuba é longe pra caramba, então até o ensino chegar lá, ele já chega torto ele, já chega complicado, então pra esses alunos passarem no vestibular é muito complicado, então pra mim o processo é um avanço muito grande e isso faz uma diferença muito grande na comunidade e na universidade, então pra mim é um avanço muito importante, fiz a prova de conhecimentos gerais a entrevista e não era uma prova fácil, eu falo, não era uma prova fácil de fazer. (Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016).*

Conforme a fala da estudante e os dados apresentados na seção anterior, observa-se que apesar da ascensão da Política de ação afirmativa nas universidades brasileiras nos últimos quatro anos após a aprovação da Lei nº. 12.711/12, esse tipo de acesso ao ensino superior ainda é visto apenas como um meio de ingresso de alunos das camadas populares e historicamente excluídos, o que levanta o debate sobre essa questão, pois segundo Veloso & Maciel (2015):

O conceito de acesso à educação superior envolve três dimensões indissociáveis: o de ingresso, o de permanência e o de qualidade na formação, contrapondo-se, assim a uma visão fragmentada e imediatista. Ou seja, ao se afirmar que as políticas de educação superior no Brasil, nas últimas décadas favoreceram o acesso, é preciso buscar indicadores para cada uma dessas dimensões que possibilitem avaliar tal condição. (p.228)

Por isso, Santos (2011, p. 67) afirma que “Na maioria dos países os fatores de discriminação, sejam eles a classe, a raça, sexo ou etnia, continuaram a fazer do acesso uma mistura de mérito e privilégio”. Nesse caso, quando discutida a dimensão ingresso, verifica-se que no caso do PSE para quilombolas na UFPA, a efetivação desse processo está relacionada à permanência e às condições para ingressar na universidade, pois, os alunos relatam que para conseguirem participar da seleção, encontram dificuldade

inclusive na falta de acesso à informação a respeito do processo. Desse modo, a estudante quilombola do curso de Serviço Social comenta sobre a importância desse tipo de seleção da seguinte maneira:

*É importante porque é específico pra quilombola, então é bom, é excelente, só que falta assim, eu acho que agregar mais, eu acho que a própria universidade tem que ir nas comunidades, conhecer, fazer palestras com os jovens que estão saindo do ensino médio, que estudam no SOME, agora eu fiquei decepcionada porque tive um primo lá do Ipanema que ele não fez, não soube da inscrição, acho que os professores não informaram, acho que não foi feita aquela reunião com os ex-alunos porque termina o ano e pronto, vão embora né, não houve aquele chamado: olha vai ter o processo, a inscrição é isso, funciona, assim e assim. (Fala de Josiane Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

A fala acima reforça o que foi vivenciado durante o processo da pesquisa, participando de reuniões e conversando com os estudantes quilombolas no campus, que um dos grandes desafios é o desconhecimento de muitos alunos quilombolas sobre esse tipo de processo.

Pois, muitas vezes é resultado da falta de divulgação da universidade sobre o edital, a seleção e de informações do vestibular que não chegam às comunidades, pois existe certa precariedade de acesso à internet na maioria dos territórios quilombolas, conforme o relata o aluno do curso de Geografia sobre sua inscrição no vestibular “Tiveram que fazer aqui em Belém porque lá não temos acesso a internet até tem, mas pelo celular só que fica difícil”.

O início na universidade também não foi uma tarefa fácil, além da distância da comunidade, com a nova fase de estudo, vieram as angústias, medos e estranhamento com o novo ambiente. Nesse caso o estudante de Geografia afirma: “Dificuldades tem muitas né porque a gente vai vê o que a gente nunca viu nunca estudou e o ensino na minha comunidade é bastante simples então quando a gente chega aqui encontra uma certa dificuldade”. No caso da estudante do curso de Administração esse início é relatado do seguinte modo:

*Nos primeiros dias eu chorava, ainda mais que o meu é administração, aí leva calculo né, aí eu disse meu deus eu nunca estudei isso na minha vida, sabe eu ficava desesperada, aí pensei: não a gente vai ter uma pessoa que vai, porque até então a gente teve uma reunião com um pessoal da DAE que eles iriam dar o suporte pra gente, mas tipo assim o suporte era só para o curso de engenharia*

*entendeu e os outros cursos que precisam também, aí ficou por isso mesmo, aí a gente não tem suporte.* (Fala de Maria das Dores, entrevista realizada em novembro de 2015)

Mesmo com dificuldades ainda na chegada à universidade, os alunos têm muitas expectativas sobre a profissão no futuro, como é visto na fala da estudante de Engenharia Química *“eu pretendo levar o conhecimento que estou aprendendo aqui na universidade para ajudar na comunidade e minha prima que faz Medicina aqui pensa assim também, porque apesar das políticas públicas que tem, ainda é muito precária a educação, a saúde lá, essas questões”*. E o estudante de Geografia afirma: *pela falta de professores na comunidade eu quis fazer licenciatura em geografia que quando eu me formar quero voltar pra minha comunidade para ensinar lá”*.

Durante a pesquisa os estudantes quilombolas afirmaram que pretendem aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade em suas comunidades, para trazer melhorias e contribuir na qualidade de vida das populações quilombolas.

#### 5.5- Permanência no Ensino Superior: desafios, redes de sociabilidade e estratégias.

A Permanência no ensino superior é um dos grandes desafios nas universidades, são vários fatores que garantem ou anulam esse conceito. E na maioria dos casos, a permanência está ligada ao quesito assistência estudantil, principalmente em relação à situação de alunos oriundos de camadas populares, excluídos. No cenário da pesquisa, verificou-se que as várias dificuldades desses estudantes para permanecer nos cursos de graduação advêm de barreiras sociais, culturais, psicológicas, dentre outras, resultantes das inúmeras situações que enfrentam no percurso acadêmico, como descreve a estudante do curso de Direito:

*eu tenho vários problemas aqui para me manter aqui, aqui dentro de Belém, como já te falei, sair da minha realidade e vim morar com um monte de gente, então isso acaba de alguma forma impactando, você está acostumado a ter suas coisas e você passar a ter ajuda dos outros pra você consegui se manter e então tudo isso de alguma forma vai mexendo com a gente, eu consegui segurar muito tempo, mas chega uma época que você não aguenta, a gente ser humano, alguma hora a gente vai estourar, então eu procurei ajuda, não tô tendo mais acompanhamento com psicólogo porque fiquei de mudar para Abaetetuba só que por vários motivos não deu pra eu voltar pra lá porque eu teria que fazer acompanhamento psicológico lá na Gentil*

*só que não dava pra mim voltar pra Abaetetuba e fazer, mas to tendo acompanhamento pedagógico com o colch acadêmico, tem um amigo meu que trabalha com o professor Paulo, que trabalha com comunidades tradicionais, que eu até pedi pra ele ser como voluntária porque o meu TCC vai puxar para algum desses temas voltados para a minha realidade, eu não quero fugir disso, então ele até falou pra mim que ele iria me apresentar essas pessoas para eu pudesse tá introduzindo já a minha pesquisa, no que eu quero, bolsa eu já até me inscrevi, mas não consegui ( Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

A primeira dificuldade que os alunos encontram é para se manter na capital, construindo uma rede de sociabilidade, vivendo em outro local, fora da comunidade quilombola, distante do seu modo de vida, descobrindo outra realidade, como relata também a estudante de Administração “*Quando a gente tá na nossa comunidade é diferente daqui, na nossa comunidade tem muitas coisas relacionado ao quilombola, a gente chega aqui na universidade, na sala de aula só é conta, não sei o que*”. Esse processo de adaptação está relacionado também à invisibilidade que esses estudantes sofrem na universidade, já que muitos estudantes não quilombolas até desconhecem que existe vestibular para quilombolas, fato este comentado pelo o estudante de Geografia, que diz:

*eu acho que a universidade deveria dar mais credito aos discentes quilombolas porque são praticamente esquecidos, assim quando não se vê, nem se ouve na universidade falar de alunos quilombolas, acho que a universidade deveria ter um conhecimento, tipo divulgar que existe alunos quilombolas dentro da universidade. (Fala de Eldon Santos, Entrevista realizada em março de 2016)*

Essa situação foi vivenciada na primeira etapa da pesquisa de campo, no processo de observação, descrita no diário de campo, porque quando chegávamos aos blocos de sala de aula dos cursos na universidade e perguntávamos pelos estudantes quilombolas, muitos universitários afirmavam que não conheciam esses estudantes e que não sabiam da existência desse tipo de processo na UFPA.

A invisibilidade desses sujeitos acontece até nos dados institucionais, sempre que solicitado o quantitativo de quilombolas matriculados na universidade, a unidade responsável não sabia informar, devido a não sistematização dessas informações, ou seja, esses estudantes não aparecem no sistema da instituição, o que é confirmado na

fala da estudante do curso de Direito “*Eles não tem, só falaram que não tem, muito pelo contrário eles pediram que a gente levasse essa informação*”.

Quanto à convivência e as situações de sociabilidade, esses dois fatores aparecem relacionados à questão da permanência na universidade, que no caso de dois estudantes entrevistados, suas falas foram sucintas em relação a essa categoria. Desse modo, a estudante de curso de Serviço Social, Josiane afirma apenas que possui um ótimo relacionamento com sua turma, enquanto Eldon estudante do curso de Geografia, garantiu que a interação com seus colegas é normal, que sabem que é quilombola, mas que não tiveram interesse em perguntar, já a estudante de curso de Direito fez o seguinte relato:

*tem pessoas na minha turma que me ajudam muito, eu tenho um diálogo muito bom com a minha turma, eu falo com o mais metido ao mais pacato e popular, eu não tenho problema com isso e os meninos sempre falam que eu sou a palhaça da turma e é assim mesmo, eu procuro tirar as minhas dificuldades, tenho uma colega de turma que é uma das velhas que tem e ela pega as coisas muito rápido, então quando chega em casa, ela que me ajuda nas minhas dúvidas, trabalhos quando tenho dificuldade ,sempre procuro ela porque ela é formada em sociologia, ela já tem um entendimento de disciplinas filosóficas muito melhor que o meu entendimento( Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

Apesar de alguns estudantes quilombolas possuírem um bom relacionamento com os colegas de curso, sendo inclusive, um mecanismo que auxilia a permanência na universidade, ainda há colegas que não aceitam que esses estudantes recebam algum tipo de assistência para estudar, como relata a estudante do curso de Administração:

*No meu é tudo ótimo, assim como eu respeito eles, eles me respeitam, eu falo que eu sou quilombola, que eu recebo bolsa,que sou bolsista,só que tem um, entre aspas lá, que não aceita da gente ser bolsista, de tá recebendo pra ta estudando, entendeu ? mas só que eu digo assim: vocês não entendem da nossa dificuldade pra se manter, se não a gente não tava aqui, é 900 reais a bolsa, pago aluguel, alimentação, transporte, fora as apostilas, livros, muitas das vezes nem dá porque a gente tem que tirar pra nossa higiene pessoal também.( Fala de Maria das Dores, entrevista realizada em novembro de 2015)*

A Bolsa Permanência é um dos mecanismos que auxiliam os estudantes a se manterem na universidade, sendo destinada aos alunos de origem indígena, quilombola e em situação de vulnerabilidade, com um valor pago pelo MEC. Embora, seja um direito desses alunos, alguns tiveram dificuldade para receber esse recurso, como é o caso do estudante do curso de Geografia, que sabe da existência do programa, mas com dois anos de curso ainda não conseguiu esse tipo de assistência e relata a situação da seguinte maneira:

*Tem o programa permanência MEC que é específico para quilombolas e indígenas, eu não recebo até porque no início eu fui dar entrada só que como era muito perdido nas informações, eu não consegui, fui tentar fazer, aí depois perdi minha senha e meu e-mail foi hackeado, então não tive como recuperá-lo e agora que eu consegui mandar um e-mail para o MEC e foi que trocaram meu e-mail e pra mim fazer uma nova senha, agora estou dando entrada ( Fala de Eldon Santos, Entrevista realizada em março de 2016)*

O estudante nos diz que a ajuda da bolsa seria importante e quando perguntado sobre como se mantém no curso, o universitário afirma “*Minha mãe ajuda, meu tio e recebi somente três meses da prefeitura de Ponta de Pedras uma ajuda só que agora parou, não sei por que não estou mais recebendo, tenho ajuda do meu irmão também que trabalha, é complicado*”.

Outra questão importante a ser explorada é referente ao preconceito, à discriminação e ao racismo presente na universidade, visto por nós como um reflexo cruel da sociedade. Nesse sentido, Munanga (2003, p. 9) afirma: “o racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo”. São esses desafios que nos levam a discutir o que é relatado pela estudante do curso de Direito, sobre os casos de racismo ocorridos no ambiente universitário evidenciado no trecho a seguir.

*O que mais revoltou foi o caso da minha prima porque quando ele falou que eu só tinha passado por causa do processo, eu disse: eu vou te mostrar se tenho capacidade ou não de tá dentro desse curso, então eu vou mostrando durante o dia a dia com o meu esforço que isso também vai muito de cada aluno, o aluno pode estudar no melhor colégio que tiver e se ele chegar aqui dentro e não tiver responsabilidade, ele vai levar pau, teve muito aluno aí que já desblocou e estudou nos melhores colégios aqui dentro de Belém e eu vindo de comunidade quilombola consigo me firmar no curso e até*

*agora Graças a Deus, eu vou melhorando a cada semestre que passa, tenho dificuldade, tenho, vou ter sempre na minha vida, mas não é isso que vai me abalar, eu vou ficar triste muitas vezes, vou chorar vou, mas a vida que segue a gente que vem de uma realidade como a minha, cheia de dificuldade se eu ainda cresci numa família que a minha mãe era professora e os outros colegas nossos irmãos que vem de outras comunidades? Que não tiveram acesso nenhum a educação, que tiraram o ensino médio assim na garra, estudando assim nas piores condições possíveis e tão aqui dentro, então o que me revoltou foi o caso da Erika no banheiro e eu fiz esse tipo de pergunta dentro do encontro de mulheres, que cabeças a instituição forma? que pessoas a instituição forma? Porque em pleno o século XXI, a gente encontra dentro do banheiro uma moça que diga pra ti eu tenho nojo de negro. E isso tá dentro da universidade ( Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016 )*

Nesse sentido, verificou-se que o caso da estudante quilombola Erika narrado acima pela prima, é um ato de racismo, sendo um fenômeno ideológico que acontece através da prática de discriminação racial e segundo Jaccoub (2009) “atua no nível das instituições sociais, dizendo respeito às formas como estas funcionam, seguindo as forças sociais reconhecidas como legítimas pela sociedade e, assim, contribuindo para a naturalização e reprodução da hierarquia racial”.

Os sujeitos que praticam esse tipo de fenômeno materializam isso como algo natural, discriminando cor, origem, situação social, por isso, a política de ação afirmativa tem um papel fundamental para as populações historicamente excluídas, minoritárias, atuando no sentido de remover barreiras e promovendo uma equidade social. E durante a pesquisa, esse assunto também foi relatado por outra estudante, que descreve casos de discriminação e racismo sofridos por colegas quilombolas na universidade, apresentados no relato abaixo:

*a minha amiga, aquela que tava lá outro dia, ela tava no banheiro, aí chegou uma pessoa, falou do cabelo dela, que o cabelo era, bem dizer ela disse que o cabelo era feio por ela ser negra, que se ela tivesse uma amiga que se ela visse um cabelo daquele tipo, ela iria alisar, falou um monte de coisa pra ela, que por ser negra ela tinha o direito de alisar o cabelo. No dia que teve a reunião lá com o pessoal da DAE com todos os universitários quilombola, teve uma menina que falou que ela é daqui de Abaetetuba, que quase ela perde a vaga dela porque lá onde ela mora não tem telefone, lá é quilombola mesmo, comunidade sabe, não tem energia, essas coisas, aí pra ela conseguir acesso ela tinha que vim numa cidade, só que no dia que ela veio, a habilitação dela era no mesmo dia, só que ela já tinha perdido, mas só que ela foi na secretaria do curso dela que é até de pedagogia parece, só que a secretaria disse eu vou te dar mais uma chance, só que vê se quando você se inscrever em outro curso, você não vá se*

*esconder pra dentro do mato, porque o que se esconde pra dentro do mato é bicho, nesse dia que ela falou essas coisas lá , ela chorou muito sabe, ela se sentiu muito rejeitada, discriminação sabe, aí ela tava me falado. (Fala de Maria das Dores, entrevista realizada em novembro de 2015)*

Segundo Passos (2011, p. 2) esse tipo de racismo “além de residir na forma, enquanto um projeto institucional, consciente ou não, ele também produz um resultado coletivo, à medida que os atingidos por ele são comunidades, a população negra de uma cidade, um estado, de uma determinada faixa etária, um público alvo de uma política pública”. Esse processo resulta de um fenômeno de dominação que foi instituído por um viés histórico e social no Brasil.

Essas situações sofridas pelos estudantes quilombolas na Universidade precisam ser combatidas por uma educação que trabalhe sob uma ótica antirracista que tente fugir do caráter hegemônico implantando pelo sistema, porém no âmbito desse cenário sabemos que o movimento, as organizações são os principais sujeitos coletivos que lutam no combate ao racismo e pelos direitos da população negra.

Nesse contexto, destaca-se o papel do coletivo na educação, nesse caso, Gonçalves & Silva (2000) garantem que o movimento negro está presente nessa esfera (educação), no sentido de pressionar a efetivação de políticas públicas que atuem contra os tipos de discriminação. Desse modo, os autores afirmam que: “Como um dos lugares onde negro vive é a escola, ou seja, os sistemas de ensino, buscou-se orientar a ação de combate ao preconceito nesses ambientes” (p.150).

Essa forma de organização pela luta de direitos, levou a investigar no universo acadêmico quilombola, a fim de entender o objetivo e atuação da recém-criada Associação dos Estudantes Quilombolas da UFPA <sup>6</sup>, resultante da ação coletiva dos universitários quilombolas e que vem atuando no processo de permanência dos quilombolas na universidade e na luta por melhorias no percurso acadêmico desses estudantes, conforme é relatado pela estudante de Direito que atua como coordenadora administrativa na associação, afirmando que :

*A Associação agora que nós criamos, a associação dos estudantes quilombolas, a gente tá em processo de legalização ainda pra a*

---

<sup>6</sup> A ideia de criação da Associação surgiu a partir das discussões iniciadas na reunião no auditório do ITEC, em abril de 2015, resultando na escrita uma carta (ver anexo) entregue à Ministra da Cidadania Nilma Gomes

*associação, pra que de alguma forma a gente consiga amenizar porque resolver a gente não vai conseguir resolver, um dos principais objetivos é a gente se afirmar, mostrar nossa identidade, também levar informação pra aqueles que não tem, principalmente para esses que estão chegando, até mesmo os que já estão aqui que estão a mais tempo que nós e não sabe a metade dos projetos que a universidade tem, eu digo que tem que melhorar, tem que melhorar muito, mas a gente também como aluno correr atrás teve uma moça lá da Proex que falou pra mim segunda feira : **Queila vocês não são coitadinhos, vocês se fazem de coitadinhos, mas não são. Eu disse: nem queremos ser coitadinhos** e se muitos alunos não procuram os projetos que tem aqui dentro é porque eles não tem informação se eles tivessem informação correriam atrás da ajuda que a universidade tem para oferecer, o problema é que ninguém se dispõe pra dizer, olha acredito que os professores também, muitos deles tem informação, eles tão vendo que o aluno ta se matando, ao invés de dizer: olha fulano vai lá na assistência pedagógica tem pessoal que cuida disso e orientar o aluno, tem professor que chegar só pra dar aula e nada mais, como se não existisse nem uma outra coisa dentro da instituição, isso é um entrave também pra gente, então a gente enquanto associação é pra levar informação para os alunos que precisam, que estão chegando, mesmo os que estão aqui dentro ( Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

Na fala da estudante é evidenciado que a universidade enquanto campo institucional impulsiona um modelo hegemônico que inferioriza os sujeitos, como aparece explícito no discurso da técnica da instituição, quando afirma que a estudante utiliza-se de uma imagem subalternizada. Desse modo Arroyo (2014, p.125) enfatiza “A educação tem participado diretamente na construção e preservação dessas representações segregadoras, inferiorizantes”.

Por isso, o papel do associativismo na luta por direitos torna-se essencial no processo de afirmação identitária desses sujeitos como demonstra a estudante. Nesse caso concordamos com Munanga (2003) ao afirmar que existe uma forma de identidade que esse grupo assume, a qual o autor aponta como:

*identidade de resistência, que é produzida pelos atores sociais que se encontram em posição ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica dominante. Para resistir e sobreviver, eles se barricam na base dos princípios estrangeiros ou contrários aos que impregnam as instituições dominantes da sociedade (p.3)*

É nesse campo de forças que a mobilização social passa a ter um objetivo fundamental na luta por políticas públicas e direitos, no sentido do não ocultamento dos sujeitos da esfera civil. Nessa perspectiva, Arroyo (2014) afirma que esse tipo de

coletivo vem “mostrar que sempre estiverem presentes e resistentes”. (p.134). Nesse sentido, a estudante quilombola de Serviço Social fala sobre a ação coletiva dos universitários quilombolas através do seguinte relato:

*eu acho que com a associação... olha hoje eles se mobilizaram no grupo para tá recebendo esses alunos que vão fazer vestibular, eles estavam perdidos, as outras entrevistas foram no domingo, essa foi no meio da semana, a nossa foi no domingo. Eu acho que a preparação tem que se desde lá da comunidade A gente acredita que com a associação vai melhorar bastante, com a associação aqui dentro da universidade vai melhorar bastante porque aí os alunos vão tá mais envolvidos, eles vão saber mais e vai ter também dentro da associação uma equipe que vai tá dentro das comunidades quando for chegar perto do processo pra tá comunicando e informando, então vai ser melhor, porque aqui a gente já tá ,a gente tem que informar aquele que tão lá pra vim ,olha com quem eu posso conversar de lá ,com os meus sobrinhos, meus ex-alunos que foram alunos, qual o curso que tu vai escolher ,tem cursos que teve tanto de inscrição, a demanda é essa ( Fala de Josiane Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

Esse resgate ao ator e a ação no processo de mobilização é evidenciado no papel do indivíduo pela seguinte forma: “o ator não é aquele que age em conformidade com o lugar que ocupa na organização social, mas aquele que modifica o meio ambiente material e, sobretudo, social no qual está colocado [...]”. (Touraine, 1994, p.220).

*Ela vai nos beneficiar em muita coisa, inclusive no mestrado, no doutorado, que ela vem pra ser como a dos indígenas pra ter força entendeu porque por enquanto os indígenas nos representa e através dos indígenas eles conseguem coisas bastantes pra eles, estágio, e isso vem pra beneficiar bastante a gente, pra ajudar, um papel muito importante, nem pense, através dela nós vamos enfrentar muita coisa, entendeu? Muita coisa mesmo. (Fala de Isadora Costa, entrevista realizada em fevereiro de 2016)*

Essa ação coletiva dos estudantes quilombolas da UFPA por meio do associativismo, representa um passo importante na luta do movimento quilombola pela efetivação de direitos na universidade, que se organiza frente às dificuldades e aos dilemas enfrentados na trajetória acadêmica. Assim, constata-se a fala do estudante quilombola de Geografia:

*A associação dos quilombola dentro da universidade, na qual sou da coordenador de cultura, esporte e lazer, a associação ela tem vários objetivos por exemplo levar para nossas comunidades informações daqui da universidade, levar porque não tem aquela informação, pegamos informações da universidade pra explicar como é o processo seletivo para ingressar ,tipo agora deram vários problemas na bolsa, então com a associação, a coordenação já marca para falar com o reitor, vai na Proex pra tentar resolver o problema dos colegas, tipo agora nós estamos querendo fazer e já conversamos com a Pro-reitora, de fazer uma semana dos calouros, especialmente para indígenas e quilombolas (Eldon Santos, Entrevista realizada em 01 de março de 2016)*

Na fala do estudante é possível verificar que aquilo que Merlucci (1989) aborda sobre a ação dos movimentos enquanto um sistema de relações externas e internas afirmando que eles devem ser vistos como “uma interação de objetivos e obstáculos, como uma orientação intencional que é estabelecida dentro de um sistema de oportunidades e coerções. Os movimentos são sistemas de ação que operam num campo sistêmico de possibilidades e limites” (p.52). Nesse processo está o par solidariedade/agregação como esclarece o autor, e aparece explícito na fala da estudante quilombola de Direito:

*Mostrar também pra eles, que não foi uma perda de tempo colocar a gente aqui dentro porque a gente tem muito pra oferecer é um prejuízo muito grande um aluno passar no processo ter a vaga e desistir, um dos pontos de colocar uma coordenação de formação da associação é exatamente isso, levar informação antes do processo pra dentro da comunidade, pra que o aluno de alguma forma tenha uma visão nem que seja geral do curso que ele pretende optar ,que ele não chegue aqui e tenha que abandonar a vaga porque ele se preparou para uma coisa que ele não imaginava que seria ,nas comunidades será que todas comunidades tem acesso a informação ?estão fazendo processo? acredito que não e as que tão vindo tão escolhendo curso que não se encaixa dentro do perfil que eles queriam por conta disso acabam desistindo é difícil principalmente na área ali da engenharia (Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

No relato acima é notório a reflexão sobre o capital informacional relacionado à questão do acesso e permanência na universidade, colocando em evidencia ações que visem o reconhecimento de direito dos estudantes quilombolas nesse espaço, pois sabe-se que “(...) o capital-informação tende a dividir os homens e mulheres em ricos e pobres em informação, em aqueles que geram valor-informação para o capital e aqueles

excluídos do processo de geração, registro, comunicação e consumo de informação-valor. (DANTAS, 2002, p. 198). Deste modo, a estudante de Serviço Social afirma:

*Eu acho que precisa melhorar, ainda falta muita informação, ficam muito perdidos, o meu eu não tive dificuldade porque quando eu cheguei na minha coordenação, no meu curso, fui muito bem recebida, parabenizada, tudo, mas não sei em relação aos outros né alguns que sentiram dificuldade, tem alunos que já abandonaram, que desistiram então isso é uma dificuldade né, porque que eles abandonaram? Não se adaptaram? ( Fala de Josiane Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

O excerto acima aponta para o quesito da informação no espaço universitário e traz questionamentos acerca do processo de permanência dos estudantes no ensino superior, principalmente quando estudante questiona sobre a desistência de colegas quilombolas. Nessa direção Cavalcante (p.138) afirma que “a permanência ultrapassa a dimensão da materialidade e é entendida como reconhecimento também”, colocando em pauta o desempenho da universidade frente aos dilemas enfrentados pelos estudantes, conforme aponta Honorato, Vargas & Heringer (2014) ao afirmarem que:

*(...)é preciso pensar em ações inovadoras que levem em consideração os percursos do mais recente público das instituições e suas experiências cotidianas, consolidando políticas mais participativas, construídas coletivamente e pensadas a partir de seus sujeitos e não como mera estratégia de governança. (p.17-18)*

Para além, de um auxílio financeiro é necessário um acompanhamento institucional, pois a permanência não está somente atrelada às condições materiais dos estudantes, pois Valente (2014) evidencia que esse processo está relacionado “à necessidade do reconhecimento desses novos sujeitos na educação superior” (p.139), aonde algumas situações presentes nessa questão são apresentadas na fala da estudante de Direito da seguinte maneira:

*Eu acho que precisa muito a se fazer, ainda tá muito a desejar simplesmente pegaram a gente e jogaram aqui dentro e te vira e as coisas não são assim, foi criado uma reserva de vagas em todos os cursos onde a gente tem como optar entre os cursos de elite como eles dizem Direito, Medicina ,Engenharia, eles também tem que dar suporte sendo desde da licenciatura até alto nível, alto nível assim que eles falam porque eles tem uma divisão de dizer, os cursos da licenciatura e os cursos de elite ,esse discurso a gente percebe aqui dentro da universidade, tem um preconceito em relação ao básico, ao profissional então na minha visão a universidade precisa ainda dar*

*suporte para que a gente continue no curso, que a agente continue no processo porque na minha visão eles fazem de tudo pra dizer : o processo de vocês não deu certo ,o processo de vocês é um processo falho, vocês tão aqui, mas vocês não merecem está aqui ,então pra mim precisa melhorar muito pra chegar naquilo que realmente deve ser. Por isso a importância de colocar disciplinas voltadas para a nossa realidade pra que as pessoas que cheguem aqui, pra que os alunos que cheguem aqui que eles tenham o conhecimento mais vasto porque muitas coisas não nos contam, a gente também não sabe de muita coisa a gente ouvi muita coisa, mas muita coisa se perde, então através de disciplinas que venham contar nossa história,a realidade do nosso povo, como foi que chegou, como foi que isso aconteceu, é fundamental até pra gente chegar com conhecimento científico e colocar dentro da comunidade, pra que a geração que tá vindo não perca isso, a gente pensa em levar cursos pra dentro da comunidade, pegar pessoas de dentro do movimento e levar, para que as pessoas venham se firmar também naquilo que defendem, que as vezes se perde do nada. (Fala de Queila Costa, entrevista realizada em março de 2016)*

A estudante aponta a importância de inserir no currículo universitário disciplinas que abordem o contexto quilombola, que reafirmem a existência desses alunos como sujeitos de direito. No sentido de demonstrar a relevância de seus saberes, das vivências de seu território, carregados de história e cultura. Assim, Arroyo (2014) afirma que:

*Quando lutam por escolas e universidades, pelo conhecimento científico ou por cursos de formação em espaços próprios ou na escola, na verdade buscam saberes que os ajudem a entender as verdades das experiências vividas. Os coletivos em disputa por conhecimentos, por interpretações conformes com a verdade tentar confrontar os conhecimentos das áreas curriculares com as verdades de suas experiências vividas. (p.225)*

Segundo Arroyo (2014) ocupar esses espaços de conhecimento, a exemplo das universidades é um processo ocorrido pela luta de vários coletivos, que buscam reconhecimento por escola, educação, formação. Por isso, garantir a permanência efetiva desses alunos na universidade, requer medidas e ações que estão para além da garantia de acesso. Nesse caso, a estudante de Engenharia Química relata o que ouviu de professores em relação aos projetos e a atuação da universidade com os alunos quilombolas do ITEC:

*Em nenhum momento aqui a universidade me deixou a desejar, aqui graças a Deus eu encontrei pessoas que nos ajudou bastante, na parte de engenharia, agora eu não sei na parte Medicina ,parte de*

*psicologia aquela coisa: eu não sei dizer, mas agora na parte do meu curso posso te dizer que a universidade me ajudou o que ela pode, disponibilizou psicólogo que é o coach disponibilizou locais que pra onde a gente possa estudar, como sempre os professores disseram pra mim e para uma outra amiga aqui é quilombola também .Eu sei que vocês tem dificuldade de estudo, aquela coisa, mas também depende de vocês, vocês tão tendo uma oportunidade que muitas pessoas quiseram ter, querem ter na verdade, mas se vocês não agarrarem, vocês vão perder a oportunidade que vocês vão ter na vida de vocês, então a universidade vai disponibilizar várias coisas pra vocês poderem ter o acesso, pra vocês poderem estudar o que vocês precisarem, em questão de estudo ou em relação a alguma dificuldade que vocês tem ,vocês tem o PCNA ,tem o projeto Newton que tem pessoas disponíveis para atender vocês pra ajudar vocês no que vocês precisarem, mas se vocês não falarem a dificuldade que vocês tem, nós não vamos poder saber. Que foi quando nós fomos lá que eles, a Shirley pegou uma sala no LEQ que é laboratório de engenharia química, pegou todos os alunos quilombolas e deu uma aula de química o básico do básico pra todo mundo quilombola, então entendeu. Eu digo assim, a universidade na parte do meu curso não deixou a desejar em nada, entendeu ?me ajudou bastante, que foi quando eu consegui passar porque eu não sabia nada na verdade, porque tu tem um estudo público, mas não é mesma coisa aqui tu vai vê outras coisas a mais, entende?, mas eu digo que a universidade não me deixou a desejar, não na parte de cálculo, química, física, não deixou a desejar em nada, agora como ela falou pra mim: vai de ti procurar o que nós estamos disponibilizando, agora se você abrir a boca e disser que você não teve a oportunidade, você estará mentindo, ela foi bem franca com a gente entendeu? porque como eu ti falo teve o PCNA , PCNA pra gente especifico, que tem uma sala disponível pra gente lá e todos monitores que tem no PCNA sabem a nossa dificuldade poucos aparecem lá porque a questão é que muitos quilombolas tem vergonha, como eu te falo, os monitores sabem inclusive, encontro com monitores e eles dizem sim tu não vai lá? e tal e quando vou lá eles tem toda paciência do mundo com a gente, então como eu te falo: eu, em relação a universidade, eu não tenho nada a falar mal, aquela coisa, entendeu? em relação a isso porque ela disponibilizou várias coisas pra gente que foi quando ela descobriu a nossa dificuldade. (Fala de Isadora Costa, entrevista realizada em fevereiro de 2016)*

Apesar da estudante relatar a existência de alguns projetos que atendem estudantes quilombolas na Universidade, essas ações não foram planejadas para atender esse público universitário, e sim o público em geral da instituição, fato explicitado na primeira aproximação em campo com os estudantes quilombolas durante uma reunião com alguns professores do ITEC, aonde relataram que devido as dificuldades desses alunos nas áreas de exatas e tecnológicas é que foram ofertadas atividades nesses dois projetos mencionados pela estudante.

Os resultados demonstram que é necessário a Universidade realizar uma avaliação do Processo Seletivo Especial para Indígenas e Quilombolas. No sentido de repensar a atuação da instituição, no que diz respeito a esse tipo de ação afirmativa, avaliando as possíveis falhas desde elaboração do edital até as dificuldades referentes à permanência desses estudantes no Ensino Superior.

Durante as conversas realizadas em campo foi possível verificar que a maioria desses estudantes não fazem parte de projetos de pesquisa, de extensão e de outras atividades científicas, notou-se que poucos estão inseridos nesse universo e outros até tentaram, mas ainda não conseguem participar.

A grande questão apontada pelos estudantes não está apenas relacionada ao acesso, já que o maior entrave na política de ação afirmativa para quilombolas na universidade é com relação à permanência. Desse modo, concordamos com Honorato, Vargas & Heringer (2014) ao afirmarem que esse cenário:

Traz a necessidade de que as instituições estejam muito mais comprometidas com o sucesso de todos os estudantes, nos mais variados aspectos; de que as mesmas tenham mais profissionais treinados e preparados para lidar com as novas situações que surgem. Uma das implicações desta nova interpretação é o desenvolvimento de uma percepção distinta sobre quem é este novo estudante e quais são suas dificuldades para se engajar plenamente nos estudos. Também é importante que o corpo docente e demais servidores das IFES estejam aptos a olhar para estes novos estudantes sem preconceitos do ponto de vista socioeconômico, étnico ou racial e com disposição para acolher suas contribuições para o conjunto deles. A fim de que esta postura se concretize, pode ser necessário que docentes e técnicos sejam sensibilizados em relação a estes aspectos. (p.17)

Nesse sentido, a política de ação afirmativa deve estar para além da garantia de acesso e expansão do ensino superior, mas para a legitimação da educação enquanto direito. Por isso, Santos (2011, p. 71) afirma que: “estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda de legitimidade social desta”, contudo, é preciso apontarmos todas as possibilidades de resistência que superem essa concepção dominante e elitista.

## 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Os Outros Sujeitos mostram o peso formador da diversidade de resistências de que são sujeitos. Todas suas vivências narradas se entrelaçam a práticas coletivas de resistências. Práticas de saber-se e afirmar-se resistentes e ter acumulado saberes de resistir aos brutais processos de subalternização. (ARROYO, p.14,2014)*

Os relatos dos estudantes quilombolas apresentados neste estudo, levam a refletir sobre os sujeitos de direitos, aqueles que carregam cultura, história, identidades, valores e saberes, que constroem uma sociedade.

As falas desses alunos evidenciam um racismo presente num ambiente de formação que não apenas forma, mas que de algum modo deixa marcas, demonstrando que é necessário a luta, a resistência, a fuga da invisibilidade e a busca pelo direito.

Todas essas questões são elementos de partida para uma tomada de consciência que leve ao reconhecimento das diferenças, à saída de um poder hegemônico que alimenta as desigualdades, segrega e ignora o papel do sujeito enquanto cidadão.

O cenário do ensino superior brasileiro no período de 2003 a 2010 apresentou algumas políticas significativas de acesso às universidades, mas isso é reflexo do que Carrano (2009) coloca a respeito da desigualdade quanto ao acesso de recursos pela sociedade, que se faz presente nas escolhas e nas oportunidades que os jovens possam ter para a inserção nos cursos superiores. Desse modo, o acesso não se dá apenas pelo desejo do jovem, mas também é resultado das condições do contexto social ao qual pertence.

É preciso que a Universidade se torne um espaço de responsabilidade social e que isso não se confunda com a democratização de acesso ao ensino superior, pelo contrário é necessário assumir um papel que assegure a permanência e a legitimidade dos grupos historicamente excluídos.

A noção de diferença, desigualdade e exclusão são processos distintos, mas que caminham na sociedade contemporânea dentro de um discurso homogeneizante, que tenta nega-los e/ou reafirma-los através de mecanismos que buscam simplificar as condições materiais e sociais dos sujeitos. Nesse caso, Santos (1999, p.4) afirma que “A desigualdade implica um sistema hierárquico de integração social. Quem está em baixo está dentro e a sua presença é indispensável. (...) a exclusão assenta num sistema

igualmente hierárquico, (...) pertence-se pela forma como se é excluído. Quem está em baixo, está fora”.

A educação deve ser vista sempre como um instrumento de formação e transformação e não como um meio de inferiorizar e ocultar os sujeitos, entende-se que a escola e a universidade não têm que conclamar uma política da tolerância, mas sim, uma política que respeite as questões de raça, gênero, diferença, cor, etnia, religião.

Mediante as falas dos sujeitos foi possível analisar que o preconceito e o racismo estão muito presentes no espaço universitário, sendo fruto de uma prática de meritocracia, que privilegia uma cultura dominante, resultado de um capital cultural que legitima essa ideologia.

Quando os estudantes quilombolas afirmam a importância da política de ação afirmativa para ingressar no ensino superior, professores e colegas se apoiam em um discurso meritocrático, ignorando as desigualdades e reafirmando um padrão de ensino.

Esses alunos quando acessam esse tipo de política para ingressar na universidade são estereotipados como um grupo desqualificado para cursar o ensino superior, isso porque “o mérito pessoal é o único modo de construir desigualdades justas, isto é, desigualdades legítimas, já que as outras desigualdades, principalmente as de nascimento, seriam inaceitáveis” (DUBET, 2008, p. 244).

As trajetórias desses estudantes desde a educação básica no quilombo até o ingresso e permanência na Universidade, revelam que as condições de educação e trabalho, não foram tão favoráveis para que pudessem ter acesso à universidade e isso só foi possível mediante a luta do Movimento Negro para que as políticas públicas, como as modalidades de ação afirmativa para o ensino pudessem possibilitar esse ingresso.

Os sonhos, as expectativas, as dificuldades e desafios estão sempre presentes nas vivências pessoais e acadêmicas desses universitários, que vem desde o desejo da família até o legado histórico que carregam de sua ascendência que lutaram contra as formas de opressão, dominação e pela liberdade.

No percurso de investigação foi relatado que durante a trajetória escolar nas comunidades quilombolas, esses alunos enfrentaram dificuldades em relação ao ensino, já que as condições educacionais nas escolas eram precárias, muitos tiveram de sair de suas comunidades para estudar nas escolas que ficam na sede dos municípios.

Alguns nem imaginavam um dia ingressar na Universidade, devido às condições materiais, como a lida no trabalho ajudando a família na comunidade, a falta de suporte

para se preparar para o vestibular, as questões financeiras para se manter longe de casa e permanecer no Ensino Superior.

Apesar do ingresso a universidade, novos desafios surgiram, como o estranhamento ao novo ambiente de estudo, a saída da comunidade para morar na capital, o distanciamento da família e dos amigos, a diferença do modo de vida no quilombo, o medo, as incertezas e a vontade de ter uma profissão no futuro.

Quanto à escolha do curso, muitos alunos revelaram que não sabiam nada sobre o curso, que essa opção foi feita de maneira aleatória, o que é até apontado por alguns como quesito de desistência de alunos que tiveram dificuldades no decorrer do curso, principalmente na área das engenharias.

Em relação a essa questão, o preparo, o suporte para ingressar na universidade, é um dos pontos que precisam estar presentes na vida desses alunos, só a política de acesso não garante aos alunos quilombolas, o ingresso imediato e a permanência no curso.

Porém, a reserva de vaga já representa uma grande conquista na vida desses alunos, que muitas vezes tentaram por outras formas de seleção o ingresso ao ensino superior, o que a universidade precisa agora é criar mecanismos que trabalhem a permanência, mas sabemos que isso não será motivado pela instituição até porque a conquista dessas vagas ocorreu por um processo de dez anos de luta do movimento negro paraense nas instâncias da universidade.

Foi verificado nesta Universidade que os universitários quilombolas estão criando estratégias de enfrentamento e resistência para permanecer na instituição devido às situações de preconceitos e discriminação já relatadas neste estudo, a primeira estratégia é de afirmação identitária no percurso acadêmico, demonstrando quem é o sujeito quilombola e a segunda diz respeito ao processo de organização e luta desses estudantes que criaram uma associação dentro da universidade, no sentido de lutar pela garantia de seus direitos.

Além disso, temos o que Valente (2014) coloca como permanência material, que nesse caso está vinculada ao aspecto institucional para permanecer na universidade, como a concessão de bolsas de permanência e alimentação, e outras formas de assistência estudantil.

No decorrer da pesquisa foi verificado que algumas questões precisam ser melhor trabalhadas na Universidade, como os casos de racismo institucional que devem ser denunciados pelos alunos, servindo como forma de não silenciar e alimentar um modelo de educação que tenta inferiorizar grupos sociais no interior do sistema educacional.

São necessárias outras práticas pedagógicas, porque não falar de uma didática antirracista, por isso os movimentos sociais que se fazem presentes nas universidades, buscam como afirma Arroyo (2014) inventar outras pedagogias para criação de conhecimentos que fujam da ótica dominante/controladora e o autor garante ainda que na ação desses movimentos “ as lutas têm sido por ocupar as instituições que mantêm a exclusividade do conhecimento, mas também criar espaços de produção e diálogos de conhecimentos produzidos na militância” (ARROYO, p. 34).

Por isso quando discutimos o que é o território quilombola, seu processo de formação, resistência e reprodução é para afirmar que a luta que se faz presente hoje desses movimentos no interior do modelo educacional é fruto da afirmação e reconhecimento da identidade quilombola, que na busca por essas outras pedagogias reafirmam a importância de seus saberes.

Desse modo, a pesquisa demonstrou que a organização dos estudantes e a afirmação de suas identidades são processos fundamentais para garantia de permanência na universidade porque com isso lutam por melhores condições de ensino e carregam para o interior da instituição, vivências e aprendizados, no sentido de demonstrar que não são esses sujeitos que devem moldar-se às exigências desse modelo de ensino, mas que a universidade possa de fato ser um espaço dos negros, dos quilombolas e de todas as minorias.

O presente estudo traz alguns pontos considerados essenciais no âmbito das ações afirmativas para quilombolas na UFPA, como a formação de uma equipe multidisciplinar que venha a dialogar com esse movimento dos estudantes a fim de saber sobre suas dificuldades e propostas.

Que a instituição avalie o índice de reprovações e desistências, principalmente de alunos dos cursos de engenharias, dando mais suporte para os programas que já trabalham com essas questões, como o PCNA e o Newton <sup>7</sup>, que no momento de

---

<sup>7</sup> Segundo dados da UFPA, o PCNA é o Programa de Cursos de Nivelamento da Aprendizagem em Ciências Básicas para as Engenharias a partir de uma parceria entre Instituto de Tecnologia (ITEC) e a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e tem como objetivo fortalecer a formação em ciências básicas dos discentes dos cursos de engenharias e o Projeto Newton é constituído de ações inovadoras que reuni práticas pedagógicas tradicionais e novas metodologias por meio de recursos comunicacionais. O Projeto está em funcionamento desde 2013, ofertando disciplinas de Cálculo 1 e 2 para os cursos de Engenharia e Ciências Exatas e Naturais da UFPA. No Projeto, o aluno conta com atividades de monitoria, plantão de dúvidas presencial e virtual, listas de exercícios, salas de aula no Moodle, ações no Facebook, e-mail, SMS e as aulas presenciais, que são transmitidas ao vivo na internet e estão disponíveis para visualização e download no UFPA multimídia.

ingresso desses alunos, que haja uma semana de recepção para apresentar a universidade, tirar dúvidas, dar orientações institucionais, entregar guia acadêmico, com oficinas ou minicursos sobre a temática quilombola para toda a comunidade acadêmica, no sentido de reafirmar a importância do acesso dos alunos quilombolas no ensino superior.

Dessa forma, acredita-se que a política de ação afirmativa nas universidades representa um grande passo na efetivação do direito dos grupos minoritários a ocuparem vagas no ensino superior, para lutarem contra qualquer modelo de educação que os inferiorize.

O que não parece ser tão simples assim, pois antes da Conferência de Durban em 2001 já se falava em ação afirmativa, cotas no ensino superior e isso só se tornou lei federal em 2012, após muita luta do Movimento Negro, sem falar nas leis 10.639/03 e 11.645/08 que estão no âmbito desse tipo de política e que até hoje não foram implementadas em muitas escolas brasileiras.

Contudo, nosso papel de pesquisadores e estudiosos da educação, da temática étnico-racial no Brasil, deve ser o de problematizar e analisar esse caminho que vem sendo percorrido na sociedade brasileira, senão recairemos no que Chauí (2006) chama de “discurso competente”, entendido como “aquele que pode ser dito, ouvido e aceito como verdadeiro ou autorizado (...). É previamente estabelecida a forma, o conteúdo do discurso, a autoridade de quem transmite o discurso para quem o escuta”. (p.4)

Na fuga desse tipo discurso, retornamos ao questionamento inicial trazido neste estudo e percebemos nos relatos dos sujeitos que os desafios quanto ao ingresso e a permanência no ensino superior, estão relacionados às dificuldades existentes no contexto escolar dos quilombos, e posterior a essa fase, o percurso acadêmico é marcado por situações de enfrentamento, com a criação de estratégias para a permanência que visam o rompimento de uma cultura e um saber dominante instituídos no espaço universitário e na ação coletiva que luta pelo reconhecimento de direitos no interior da instituição.

Nesse sentido, é importante evidenciar que pretensão com esse estudo é de suscitar cada vez mais o debate acadêmico acerca dessa temática, já que a política de ação afirmativa para quilombolas no Brasil ainda é tão tímida, quando comparada à quantidade de territórios quilombolas existentes no país.

Portanto, acredita-se que as universidades e seus currículos possam promover o respeito às diferenças, a promoção dos direitos humanos, o ensino da história afro-brasileira, o olhar para cidadania e que seja uma educação dos saberes, das culturas, das resistências, das identidades e das práticas coletivas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alfredo Wagner B. de. 1989. “Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Índio – uso comum e conflito” Em Hábette, J. e Castro, Edna (org.) Na trilha dos grandes projetos. Belém: NAEA/UFPA

ARAÚJO, Márcia; SILVA, Geraldo. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos Movimentos Negros e Escolas Profissionais. In: ROMÃO, Jeruse. (org.). História da Educação do Negro e outras Histórias. Brasília: MEC, 2005. p65-85

ARROYO, Miguel A. Outros sujeitos, Outras Pedagogias. Rio de Janeiro: Vozes, 2014

ARRUTI, José Mauricio P. A. “Etnias Federais”: o processo de identificação de “remanescentes” indígenas e quilombolas no Baixo São Francisco. Tese de doutorado. (Programa de Pós-graduação em Antropologia Social) UFRJ. Rio de Janeiro, 2002

ACEVEDO, R.; CASTRO, Edna. **Mobilização Política de Comunidades Negras Rurais** – Domínios de um conhecimento praxiológico. Novos Cadernos NAEA, Vol. 2 nº 2, Belém-PA, dezembro de 1999.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, 2012

ALAMI, Sophie; DESJEUX, Dominique; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. Os Métodos Qualitativos. Tradução Luis Alberto S. Peretti. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BELTRÃO, Jane Felipe, FILHO, José Cláudio M. de & MAUÉS, Antonio G. M. Das Ações Afirmativas na Universidade Federal do Pará. Programa del Seminario 2, sobre: Acceso y permanencia de los grupos vulnerables en la enseñanza superior – oficinas de ddhh, a realizar-se na Universidade de Brasília (UnB) , de 11 a 13 de setembro de 2013.

BRUM-DE-PAULA, Mirian Rose; ESPINAR, Gema Sanz. Coleta, transcrição e análise de produções orais. In: BRUM-DE-PAULA, M.R.; SCHERER, A.E.; PARAENSE, S.C.L. (Orgs.). Letras, nº 21. Santa Maria: PPGL Editores, 2002.

CASTRO, Edna. Terras de preto entre igarapés e rios. Parte do relatório de Pesquisa “Quilombolas de Bujaru, Memória da Escravidão, Territorialidade e Titulação de Terra”. UFPA, 1999.

CASTRO, I. E. Das dificuldades de pensar a escala numa perspectiva geográfica dos fenômenos. Trabalho apresentado no Colóquio “O discurso geográfico na aurora do século XXI. Programa de Pós-graduação em Geografia, UFSC. Florianópolis, 1996.

CHAUÍ, Marilena. O Discurso competente. In: Cultura e democracia: O discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, J. J. de. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. Horizontes Antropológicos: Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 237-246, jan./jun. 2005

CARVALHO, R.M.A.; LIMA, G.F.C. Comunidades Quilombolas, Territorialidade E A Legislação No Brasil: uma análise histórica. Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais, n. 39, outubro de 2013

CARRANO, Paulo. Jovens Universitários: acesso, formação, experiências e inserção profissional. In: SPOSITO, Marília Pontes. Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006), volume 2. Minas Gerais- 2009

CAVALCANTE, Cláudia V. Educação superior, política de cotas e jovens: das estratégias de acesso às perspectivas de futuro. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-graduação em Educação, 2014

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e sociais. 5ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 11ª ed. São Paulo: Coretz, 2010.

CRUZ, Marileia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse.(org.). História da Educação do Negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (og.) Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 32º ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

DEUS, Z. A. OS HERDEIROS DE ANANSE: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na Universidade. Belém: UFPA, 2008. 295p. [Tese de Doutorado].

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Revista *Tempo* . 2007, vol.12, n.23, pp. 100-122.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, n. 115, 2002

DUBET, François. O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. Tradução Ione Ribeiro. São Paulo: Cortez, 2008.

FERES JR.; João; DAFLON, Verônica Toste. Políticas da Igualdade Racial no Ensino Superior. CADERNOS DO DESENVOLVIMENTO FLUMINENSE, 2015.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; RAMOS, Pedro; MIGUEL, Lorena. O impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades federais. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, pp. 1-34, 2013.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; BARBARELA, Eduardo; RAMOS, Pedro. Levantamento das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais (2013). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, pp. 1-25, 2014.

FERES JR., João; ZONINSEIN, Jonas (orgs.) Ação Afirmativa no Ensino Superior brasileiro. Rio de Janeiro, IUPERJ - 2008. 350 pag.

FIABANI, Adelmir.Mato, Palhoça e Pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532-2004).2ª ed. São Paulo: Expressão Popular,2012.

\_\_\_\_\_. Os Novos Quilombos: a luta pela terra e afirmação étnica no Brasil. (1988-2008). Tese de Doutorado (Programa de Pós-graduação em História) -São Leopoldo: Universidade do Rio dos Sinos-UNISINOS,2008.

FIGUEIREDO, Angela. A obra de Carlos Hasenbalg e sua importância para os estudos das relações das desigualdades raciais no Brasil. Revista Sociedade e Estado – V. 30 Nº 1 janeiro/abril ,2015.

FLICK, Uwe. Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FUNARI, P.P.A. Heterogeneidade e conflito na interpretação do Quilombo dos Palmares. Revista de História Regional, 6,1, 2001.

GHEDIN, Evandro. Hermenêutica e Pesquisa Em Educação: Caminhos da Investigação Interpretativa. Anais do Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos,2004.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa? 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Flávio dos Santos. Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claroenigma,2015

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais:Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (org.).Superando o Racismo na Escola.2ª Ed. rev.Brasília:SECAD,2005.p.143-154.2005.

\_\_\_\_\_.O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. Dossiê Política & Sociedade. V. 10 – Nº 18 – abril de 2011.

\_\_\_\_\_. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul. -set. 2012.Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>

GOULART. Gisele Aparecida Reis. O Lugar da docência na universidade:uma análise das representações sobre o professor universitário. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 2013 (Tese de Doutorado).

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de empresas. v. 2,mar/abr. São Paulo,1995.

GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha Beatriz G. e. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação.nº 15,2000.

HASENBALG, C.A. Comentários “Raça, cultura e classe na integração das sociedades. Rio de Janeiro, Dados, revista de ciências sociais. vol. 27, n.3, p. 148-149,1984.

HONORATO, Gabriela, VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF.Trabalho publicado nos Anais no 38º Encontro Anual da ANPOCS,2014.

JACCOUD, Luciana B. de; BEGHIN, Nathalie. Um balanço da intervenção pública no enfrentamento das desigualdades raciais no Brasil.Brasilia: IPEA,2002

JACCOUD, Luciana B. de.Racismo e República no Brasil: o debate sobre branqueamento e a discriminação racial no Brasil.In: JACCOUD, Luciana; OSÓRIO, Rafael; SOARES, Sergei. (org). As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. Brasília: IPEA,2008

\_\_\_\_\_. A construção de uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos. Brasília: Ipea, 2009.

LEITE, Ilka B. OS QUILOMBOS NO BRASIL: questões conceituais e normativas. Revista Etnográfica. Vol. IV (2), 2000.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MANDELA, Nelson. Discurso na entrega do prêmio Nobel,1993.

MALCHER, Maria Albenize. TERRITORIALIDADE QUILOMBOLA NO PARÁ: um estudo da comunidade São Judas, município de Bujaru e da comunidade do Cravo, município de Concórdia do Pará. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Geografia. Belém: UFPA,2011.

MAIO, Marcos Chor. O projeto UNESCO e a agenda das Ciências Sociais no Brasil dos anos 40 e 50 no Brasil.In: Revista Brasileira de Ciências Sociais.V.14, nº41,1999. p.141-158.

MATTOS, W. R. Cotas para afrodescendentes na Universidade do Estado da Bahia: uma breve exposição comentada. In: FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. (Org.) Ação afirmativa e universidade, experiências nacionais comparadas. Brasília, UnB, 2006. p. 167-182

MEDEIROS, Priscila Martins. O descentramento e a desracialização do nacional: Estado, Relações Étnico-raciais e ações afirmativas no Brasil. (Tese de Doutorado em Sociologia). São Paulo.UFSCAR,2014

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? Lua Nova, São Paulo, n.17, p.49-65, jun. 1989.

MINAYO, M. C.de S(org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262 jul./set, 1993.

MOEHLECKE, Sabrina, (2002). Ação afirmativa: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 117, p. 197-217, nov.

MOREIRA, Marco Antonio. Pesquisa em Ensino: aspectos metodológicos. Programa Internacional de Doctorado en Enseñanza de las Ciencias.Texto de Apoio 9,Rio Grande do Sul: UFRGS,2003.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. R e v i s t a U S P . São Paul o ( 2 8 ) : 5 6 - 6 3, d e z e m b r o / f e v e r e i r o , 1996.

\_\_\_\_\_.Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra.Petropolis, RJ: Vozes,2008

\_\_\_\_\_. A Questão Da Diversidade e da Política De Reconhecimento das Diferenças. Dossiê: Relações Raciais e Diversidade Cultural. Crítica e Sociedade: revista de cultura política. v. 4, n.1,2014.

\_\_\_\_\_. Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania. Ação Educativa, ANPED. Palestra proferida no 1º Seminário de Formação Teórico Metodológica, SP. 2003. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org/kabe>

O'DWYER, Eliane Cantarino. ETNICIDADE e direitos territoriais no Brasil contemporâneo. Revista Iberoamericana, XI, 42 (2011), 111-126.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa. 6ª ed. Rio de Janeiro. Vozes, 2014

PASSOS, Flávio José dos. A urgência de um processo de desconstrução do racismo institucional: uma proposta didático-pedagógica Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queiros, Ano 1, 2011

PLANO de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Pará 2011-2015. Universidade Federal do Pará. 2015.

Resolução Nº. 4.309, de 27 de agosto de 2012. Estabelece normas para reserva de vagas a alunos quilombolas contemplando duas vagas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará – UFPA. Belém: 27 de agosto de 2012.

RESOLUÇÃO Nº 3.361, DE 5 DE AGOSTO DE 2005. Estabelece normas para o acesso de estudantes egressos de escola pública, contemplando cota para negros, aos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará. Universidade Federal do Pará – UFPA. Belém: 05 ago. 2005

RIOS, Flávia Mateus. O protesto negro no Brasil contemporâneo. (1978-2010). In: Revista Lua Nova. São Paulo. v.85, p-41-79,2012.

ROCHA, Helena S.C.; VIANA, Bruno J. A. M. Invisibilização da África: apagamento da história e da cultura do negro na educação formal brasileira. In: Revista da ABPN. v. 2, nº 5 –jul-out.2011.p.115-138.

ROMÃO, Jeruse. Educação democrática como política de reversão da educação racista. Seminário “Racismo, Xenofobia e Intolerância”, Salvador, 2000. Disponível em: <http://www.lppuerj.net/olped/documentos/ppcor/0098>

RODRIGUES, Tatiane Consentindo. A Ascensão da diversidade nas políticas educacionais contemporâneas. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. São Carlos,2011.

SILVEIRA, Zuleide S.; BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21 n. 64, 2016.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. *Revista Contrapontos - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003*

\_\_\_\_\_. *Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias. métodos e epistemologias.* Chapecó: Argós, 2008

SANTOS, Adilson Pereira dos. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. *Revista de C. Humanas*, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012.

\_\_\_\_\_. *Políticas de Ação Afirmativa, novo ingrediente na luta pela democratização do Ensino Superior: a experiência da Universidade Federal de Ouro Preto. (Dissertação de Mestrado em Educação).* UFRJ, 2011.

SANTOS, Boaventura de S. A Construção Multicultural da igualdade e da diferença. Oficina do CES nº 135, janeiro de 1999. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/ficheiros/135.p>

\_\_\_\_\_. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.* 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SARMENTO, Daniel Antônio de Moraes. O negro e a igualdade no direito constitucional brasileiro: discriminação de facto, teoria do impacto desproporcional e ações afirmativas. In: ZONINSEIN, Jonas; FERES JUNIOR, João (Org.) *Ação afirmativa no ensino superior brasileiro.* Rio de Janeiro: IUPERJ; Belo Horizonte: EdUFMG, 2008.

SEVERINO, Antônio J. *Metodologia do Trabalho Científico.* São Paulo: Cortez, 2007

SILVA, Adriana Maria Paulo. Reinventando um passado: diversidade ética e social dos alunos das aulas públicas de primeiras letras na corte, na primeira metade do século XIX. In: *Cadernos PANESB*, v.8, dez. 2006.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 219-246, novembro/ 2002

TRECCANI, Girólomo Domênico. **Terras de quilombo:** entraves do processo de titulação. Belém: Programa Raízes, 2006.

TOURAINÉ, Alain. Crítica da modernidade. Petrópolis: Vozes, 1994.

VELOSO, Tereza Christina M. A.; MACIEL, Carina Elisabeth. Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan. /abr. 2015

Sites consultados

[www.mec.gov.br/](http://www.mec.gov.br/)

[www.palmares.gov.br](http://www.palmares.gov.br)

[www.gemaa.iesp.uerj.br](http://www.gemaa.iesp.uerj.br)

[www.juventude.gov.br](http://www.juventude.gov.br)

[www.juventude.gov.br/juventudeviva](http://www.juventude.gov.br/juventudeviva)

[www.ipea.gov.br/](http://www.ipea.gov.br/)

[www.ibge.gov.br/](http://www.ibge.gov.br/)

[www.bancodeteses.capes.gov.br](http://www.bancodeteses.capes.gov.br)

[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

[www.portal.ufpa.br/](http://www.portal.ufpa.br/)

## APÊNDICES

**Apêndice - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE**

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Dados de Identificação**

**Título da Pesquisa:** Do Quilombo à Universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará -Campus Belém quanto a permanência.

**Pesquisador Responsável:** LAÍS RODRIGUES CAMPOS

Instituição a que pertence o pesquisador responsável: Universidade Federal do Pará  
Grupo de Pesquisa:

Telefones para contato: (91) 980597764; (91)988923929

Nome do voluntário \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_ anos RG \_\_\_\_\_

Responsável legal (quando for o caso): \_\_\_\_\_

RG Responsável legal: \_\_\_\_\_

O Sr.(ª) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – Juventude Quilombola na Universidade: representações sociais sobre afirmação de direitos na Universidade Federal do Pará - Campus Belém de responsabilidade do pesquisador LAÍS RODRIGUES CAMPOS. Este estudo justifica-se e objetiva estudar a juventude quilombola da política de reserva de vagas da UFPA.

A pesquisa inclui: levantamento bibliográfico, entrevistas abertas, por meio de cópias gravadas, a fim de identificar e captar histórias, relatos, observação direta por

meio de registro de fotos, imagens que se fará em função de certos aspectos específicos a partir dos quais serão elaborados roteiros, guias, registros. Este estudo não oferecerá nenhum desconforto e riscos para os sujeitos.

Solicito neste documento autorização para incluir fotos, imagens, divulgar a pesquisa dentro dos padrões éticos em congressos e encontros científicos, incluir a pesquisa, quando necessário em sites da internet afins a linha de pesquisa.

A pesquisa propõe entender e fortalecer uma parceria com a comunidade quilombola universitária a partir dos resultados alcançados, no sentido de apresentar propostas que venham contribuir para o processo da política de ação afirmativa no Estado do Pará.

Caso você queira obter mais informações sobre a pesquisa, recomendo dirigir-se ao Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará, sala do grupo de pesquisa Estudos e Pesquisa em Adolescência, Juventude e fatores de Vulnerabilidades e Proteção e conversar com a responsável da pesquisa, ou mesmo pelo telefone (91) 980597764. Ressalto que a sua participação é voluntária e que este consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo, sem prejuízos a continuidade da pesquisa.

EU, \_\_\_\_\_ RG nº \_\_\_\_\_  
declaro ter sido informado e concordo em participar, como sujeito da pesquisa assim descrito para a construção da mesma.

Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Roteiro de Entrevista**

A pesquisa “Trajetórias, representações e desafios de estudantes quilombolas da UFPA-Campus Belém para a permanência no Ensino Superior” é sobre os estudantes quilombolas da UFPA e você, como um dos estudantes ingressos pela política de reserva de vagas para quilombolas, foi convidado a participar.

Nome:

Idade:

Curso:

Ano de ingresso:

Comunidade quilombola a qual pertence?

**Do quilombo à Universidade: trajetórias e representações**

1. Conte sobre sua vida no quilombo?
2. Como foi sua trajetória na educação básica?
3. Qual imagem você tinha sobre a universidade antes de ingressar no curso superior?
4. Você exercia alguma atividade antes de ingressar na universidade? Caso sim, Qual?
5. Como você soube do vestibular?
6. Você sabia que existia um processo seletivo com reserva de vagas para quilombolas? Se sim, como ficou sabendo?
7. Como foi sua preparação para o processo seletivo?

8. Como fez a inscrição para o vestibular?
9. Qual o motivo para a escolha do seu curso?
10. Foi a primeira vez que você fez vestibular para a universidade?
11. O que você acha sobre o processo seletivo especial?
12. Onde você mora?

### **O Ingresso: desafios e perspectivas**

13. Como foi a seleção para ingressar na universidade?
14. O que você sentiu ao saber do resultado do vestibular?
15. Como foi sua matrícula?
16. Como foi seu primeiro dia de aula?
17. Ao iniciar o curso seus colegas e professores sabiam que você é quilombola?
18. Como foi recebido pelos colegas e professores no curso?

### **A Permanência: experiências/vivências e estratégias**

19. Você encontrou dificuldades durante o curso? Caso sim, quais?
20. Como é o relacionamento com os professores e colegas do curso?
21. Você já abandonou alguma disciplina? Caso sim, por quê?
22. Você já sofreu algum tipo de discriminação e preconceito na universidade, conhece alguém que sofreu ou sabe de algum caso desse contexto?
23. O que você acha da atuação da universidade com os alunos quilombolas?
24. Você conhece algum tipo de assistência estudantil? Qual?
25. Você ganha algum auxílio estudantil?
26. Você participa de algum projeto ou atividade de iniciação científica?
27. Você já foi convidado para participar de monitoria, projeto de pesquisa ou projeto de extensão? Qual?
28. Você já participou de algum evento científico? Qual?
29. Você participa de alguma organização ou movimento dentro da universidade? Qual?

## ANEXOS



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

**RESOLUÇÃO N. 4.309, DE 27 DE AGOSTO DE 2012**

Aprova a reserva de vagas nos cursos de graduação da UFPA aos quilombolas.

**O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**, no uso das atribuições que lhe conferem o Estatuto e o Regimento Geral, em cumprimento à decisão do Egrégio Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sessão realizada em 27.8.2012, e em conformidade com os autos do Processo n. 011968/2012 - UFPA, promulga a seguinte

**R E S O L U Ç Ã O :**

**Art. 1º** Fica aprovada a reserva de 2 (duas) vagas, por acréscimo, em favor dos quilombolas, no Processo Seletivo (PS) para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA).

**Parágrafo único.** Caso não ocorra o preenchimento destas vagas, as mesmas serão extintas.

**Art. 2º** Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Reitoria da Universidade Federal do Pará, em 27 de agosto de 2012.

**CARLOS EDÍLSON DE ALMEIDA MANESCHY**  
R e i t o r  
Presidente do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

## Carta dos Estudantes Quilombolas

Belém, 27 de abril de 2015.

Excelentíssima

Senhora Ministra de Igualdade Racial, Nilma Lino Gomes.

Prezada Senhora,

No ano de 2013, a Universidade Federal do Pará adotou o sistema de reserva de vagas para quilombolas, fruto da luta do Movimento Negro no Estado do Pará. Foram disponibilizadas, por esta IES, duas vagas por cursos existentes, entre os anos 2013 a 2015. Destaca-se que é a única Universidade do país a adotar tal sistema. Porém, Nós, Quilombolas, ingressos desse processo seletivo específico, estamos enfrentando problemas que tem dificultado nossa permanência nessa Instituição; problemas esses que começam desde a matrícula e vão até as salas de aulas. No entanto, Senhora Ministra, se tratando de um povo historicamente resistente e capaz de sempre reconstruir, estamos organizando nosso “Quilombo Universitário”, onde nos apresentamos para exigir providências, para que de fato as Políticas de Ações Afirmativas, nesta IES, sejam uma realidade e não mais um dado estatístico. Baseado nos depoimentos de estudantes quilombolas, segue abaixo, alguns exemplos das dificuldades enfrentadas pelos discentes:

*“eu vim fazer, eu sabia que era difícil, mas não sabia que era tanto assim, eu já pensei em desistir 1500 vezes[...]. E hoje tem prova de cálculo e eu vou errar tudinho”- Estudante quilombola de Engenharia Sanitária e Ambiental.*

*“Minha turma é uma das piores...individualista, eu mesmo que não sou notado, nem convidado pra participar das equipes de trabalho, tenho que me virar sozinho [...] Quando eu estudava o ensino médio todo mundo na comunidade achava que eu era bom de matemática, tive que entrar na Universidade pra eu saber que não era, e o professor ainda faz questão de deixar bem claro isso, mas é só comigo” (Estudante quilombola de Engenharia Civil).*

*“Eu passei e vim ver quando era minha matrícula, a mulher me disse: Vai te embora, que depois nos te ligamos, mas vê se não some lá pro mato. ” (Estudante quilombola de Arquitetura)*

*“Na minha, sala o professor usa uma didática elitizada, Só uma minoria pergunta para o professor, e a gente fica pensando do que eles estão falando? (Estudante quilombola de Psicologia).*

Diante das dificuldades relatadas e de acordo com a legislação brasileira, propomos a criação de políticas públicas e de mecanismos institucionais que viabilizem um ensino de qualidade, e a importância das questões étnico-racial e cultural no processo de formação acadêmica, visando o respeito e a igualdade no ambiente universitário. Isto posto, Sra. Ministra, apontaremos algumas de nossas reivindicações:

- 1ª- mais agilidade na distribuição das bolsas permanências, que em geral nos chegam fora do prazo;
- 2ª- casa do estudante quilombola;
- 3ª- intercâmbio cultural específico para quilombolas;
- 4ª- tablet ou notebook para que possamos fazer nossas atividades acadêmicas;
- 5ª- formação e capacitação para os professores, para que possam melhor interagirem com os alunos quilombolas, levando em consideração seus saberes.

Vale mencionar que algumas de nossas reivindicações devam abranger, também, os alunos ingressos através de cotas.

Acreditamos que seja oportuno, sendo V. Exc., responsável por esta pasta e conhecedora da causa voltada à educação das relações étnico-raciais (lei 10.639/2003 e a resolução nº 08 de 20 de novembro de 2012 que trata da educação escolar quilombola), deva então compreender o nosso intuito, expresso em nossas propostas.

Na certeza de sermos atendidos.

Respeitosamente;

Mojubá!

Alunos quilombolas da Universidade Federal do Pará.

Nós faremos Palmares de novo. Vamos escrever nossa  
verdadeira história.  
Zumbi não morreu, ele está vivo em cada um de nós. Será que  
eles não ouvem o nosso grito de liberdade?  
Valeu Zumbi!

(Ylê Ayê)



**CENTRO DE ESTUDOS E DEFESA DO NEGRO DO PARÁ**  
**CE DENPA**

Fundado em 10.08.80 - Legalizado em 1982- CNPJ 04.201.315/0001-58

Rua dos Timbiras, Passagem Paulo VI, 244-Cremação-Cep 66.045-520-Belém-  
 Pará-Amazônia-Brasil

[cedenpa@cedenpa.org.br](mailto:cedenpa@cedenpa.org.br) - [www.cedenpa.org.br](http://www.cedenpa.org.br) (91) 3224 3280

Belém-Pará-Amazônia-Brasil

03 de agosto de 2012

À

Universidade Federal do Pará – UFPA

Exmo. Prof. Dr. Carlos Edilson de Almeida Maneschky

Nesta

Magnífico Reitor,

Vimos uma vez mais à V. Magnificência para tratar de Ações Afirmativas-Cotas para ingresso da população negra (e indígena), nessa UFPA.

Desta feita, antes de apor nossa solicitação, ligado à cotas raciais, gostaríamos que examinasse o que segue:

- a) **Para lembrar um pouco do trajeto** de nossa Causa, lembramos que os primeiros africanos foram trazidos para o Brasil, na condição de escravos, em **1530**, com Martim Afonso de Souza; que o final do tráfico negreiro (externo) foi fixado em **1850**; que a abolição formal da escravatura negra ocorreu em **1888**; que os primeiros cursos ligados ao *ensino superior*

datam de **1808**, com a chegada de D. João VI e família real de Portugal; e que neste momento, **2012**, nós negros/as (pretos + pardos), que representamos cerca de 51% da população do Brasil e cerca de 77% da população do Pará, estamos **tentando** garantir acesso, via discriminação positiva, aos diversos cursos que essa UFPA abriga;

- b) **O art. 5º. Da Constituição Federal** não diz somente "(...) Todos são iguais perante a lei...; diz também, no item XLII, que a prática do racismo é crime inafiançável e imprescritível, e mais ainda, no parágrafo 2º. , 'in fine' do citado Art. 5º.: *Os direitos e garantias expressos*

nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

Nesse sentido, o Brasil é signatário de diversos tratados internacionais, entre os quais a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial (1968), na qual consta:

*“(...) 4. Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos.(...)”.ver Resolução 2.106-A (XX) daAssembléia Geral das Nações Unidas, em 21.12.1965/68 - ratificada pelo Brasil em Durban, 2001.*

C) *As estatísticas mostram que fosso na área educacional persiste:*

*“(...) Negros e brancos ainda não têm o mesmo acesso à educação no Brasil, segundo a Síntese de Indicadores Sociais de 2010 (SIS), divulgada nesta sexta-feira pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).*

*A pesquisa mostra que as pessoas que se classificam como pretas e pardas entre as opções oferecidas pelo IBGE (as outras opções são "brancos", "amarelos" e "indígenas") já são mais da metade da população (51,1%). Mesmo assim, o número de estudantes brancos no ensino superior é mais que o dobro do de negros. Segundo o*

*instituto, 62,6% dos estudantes entre 18 e 24 anos nas universidades são brancos, contra 28,2% que se declaram pretos e 31,8% pardos.*

*O número cresceu na última década. Em 1999 eram 33,4% brancos, 7,5% pretos e 8% pardos.*

*No entanto, a diferença é ainda maior entre as pessoas de 25 anos ou mais com ensino superior concluído. O número de negros e pardos com diploma é três vezes menor do que brancos.*

*A desigualdade se reflete também nos níveis mais básicos de educação. A proporção de analfabetos nas populações negras e pardas é de, respectivamente, de 13,3% e 13,4%, enquanto a proporção de brancos analfabetos é de 5,9%.”*

*([http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2010/09/100917\\_educacao\\_ibge\\_cc.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2010/09/100917_educacao_ibge_cc.shtml)). “(...) Por outro lado, o estudo do Prof. Marcelo Paixão (UFRJ) revela: “ Entre pretos & pardos , já em 1988, as mulheres de 15 anos de idade ou mais vinham apresentando ligeira superioridade sobre os homens. Contudo, nas faixas de idade mais avançadas, os homens pretos & pardos tinham escolaridade superior à das mulheres do mesmo grupo de cor ou raça.(...)”Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil; 2009-2010”*

*d) A decisão do Supremo Tribunal Federal, de 26 de abril de 2012, considerou constitucional, a adoção de cotas raciais na UNB, e, até por ter sido por unanimidade, mostra que é possível (e desejável), que o processo de construção da equidade racial em nosso país, avance de forma mais que significativa, levando em conta que estamos no Sec. XXI - 3º. Milênio - e nossa luta para conquistar a liberdade/equidade data do Sec. XIV.*

- ) **A decisão do Supremo Tribunal Federal**, de 26 de abril de 2012, considerou constitucional, a adoção de cotas raciais na UNB, e, até por ter sido por unanimidade, mostra que é possível (e desejável), que o processo de construção da equidade racial em nosso país, avance de forma mais que significativa, levando em conta que estamos no Sec. XXI - 3º. Milênio - e nossa luta para conquistar a liberdade/equidade data do Sec. XIV. —

Assim, vimos solicitar que V. Magnificência, nas sessões ligadas a decidir sobre a questão do sistema de cotas para ingresso nessa UFPA, não só se pronuncie, mas tente interceder junto aos demais membros do CONSEPE, de forma que os mesmos aprovem, em todos os cursos:

- a) Cota mínima de 30% para egressos de escola pública;
- b) Cota mínima de 20% para negros e negras, com paridade de gênero
- c) No mínimo quatro (4) vagas para quilombolas, com paridade de gênero;
- d) No mínimo duas (2) vagas para indígenas, com paridade de gênero. Além disso, garantir as duas (2) vagas para portadores de deficiências.

Esperamos que nossa reivindicação venha a ser atendida, inclusive por acreditarmos não haver dúvida sobre a justiça da mesma.

Atenciosamente, pelo Cedenpa

Rosângela dos Anjos Alves Reis

Coordenação Financeira /Rep.Legal

Raimunda Nilma de Melo Bentes

Coord. Grupo de Projetos