



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

SÍLVIA LETÍCIA DA SILVA FERREIRA

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO
SUPERIOR: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças
quilombolas

RECIFE
2023

SÍLVIA LETÍCIA DA SILVA FERREIRA

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO
SUPERIOR: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças
quilombolas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, Linha de Pesquisa: Gestão e Produção de Conteúdos para Educação a Distância, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância/PPGTEG-UFRPE.

Orientador: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque.

RECIFE
2023

SÍLVIA LETÍCIA DA SILVA FERREIRA

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO
SUPERIOR: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças
quilombolas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, Linha de Pesquisa: Gestão e Produção de Conteúdos para Educação a Distância, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância/PPGTEG-UFRPE.

Aprovado em ____ de _____ de 20__.

BANCA EXAMINADORA

Presidente da Banca: Orientador: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância - UFRPE

Membro Externo: Prof. Dr. José Nilton de Almeida
Departamento de Educação – UFRPE

Membro Interno: Prof.^a Dra. Ivanda Maria Martins Silva
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância – PPGTEG/UFRPE

Membro Externo: Prof. Dr. Rodolfo Araújo de Moraes Filho
Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP/UFRPE

*Aos meus pais, Geraldo Lopes Ferreira (in memoriam) e
Maria do Carmo da Silva Ferreira, as minhas irmãs Patrícia,
Marcela e Roberta, as minhas sobrinhas Manuela e Aninha
Luíza, ao meu sobrinho Pedro Henrique, pelo significado que
cada um/a traz a minha vida.*

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar sempre, por me manter viva e me dar mais uma oportunidade de estudar, permitindo chegar a esta conquista que divido com todos e todas ao acessar este trabalho.

À minha família, minha mãe Carminha, minhas irmãs Patrícia que me levou a conhecer a profissão a qual hoje exerço de Bibliotecária com muito orgulho, a Marcela e Roberta, as sobrinhas queridas Manu que sempre que pode me coloca nas suas atividades escolares em algum exemplo, um amor de menina e Aninha Luíza que ainda me fez brincar com ela nessa correria, e Pedro Henrique meu sobrinho. Mesmo que muitas das vezes não compreendessem quando eu me isolava para me dedicar à escrita desta dissertação, obrigada a todos vocês.

À minha amiga e colega de profissão Jaciara Félix, que sempre me motivou desde o início e não desistiu de mim em nenhum momento sequer nessa minha trajetória do mestrado. Gratidão a você sempre!

Aos amigos e também colegas de profissão Bruno Bispo e Maria Wellita, pessoas incríveis que me ajudaram, me ouviram, dividimos nossas angústias e caminharam comigo ajudando a seguir no mestrado, creio que se não fosse à parceria de vocês não teria chegado até aqui, obrigada!

À amizade construída no mestrado e que vai durar para sempre, Fabíola Freire, pense numa pessoa educada, inteligente, elegante e generosa, obrigada por sua amizade, por sua escuta em todos bons e difíceis momentos.

Às minhas colegas de trabalho, as profissionais Elisabeth Araújo e Marleide Guedes por toda compreensão e paciência durante a realização deste curso.

Aos demais colegas que compõem a equipe da Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade qual atuo como bibliotecária, a Gabi Santos, Luciclaudia, D. Graça, Gabi Jacy, Patrícia Suzana, Tâmara, Deivison e Taciana, pela força e torcida.

Ao meu amigo, Marcos Viegas, pelas orações e torcida.

Ao pessoal do SIB (Sistema Integrado de Bibliotecas), pela torcida, esclarecimentos, dicas, boas energias, em especial a Alexsandra, Williana, Dani, Dedé, Lúcia, Edson, Mário, Ana Katarina, Conceição, seu Lupicínio, a Thiago Avelino e, em particular a Patrícia, do Laboratório de Acessibilidade, por sua disponibilidade e ensinamentos, e a Bárbara Martins, por me socorrer na revisão textual.

Aos amigos queridos, Fábio Bezerra e Manu Bezerra pela troca de conhecimento, apoio e incentivo, por nossa amizade de anos, obrigada!

Aos amigos e amigas que também acompanharam toda essa jornada, Josilene (Josi), Ana Maria, Paulo Fernando, Iara Félix, Marilu, Cícero, Perpétua, Mário, Doralice, Laudenir Rivas, ao amigo da Unidade Acadêmica de Serra Talhada, Tiago Xavier fundamental no momento da coleta de dados, às bibliotecárias Rose (UACSA) e Denize (UAST), obrigada!

À jovem amiga que trabalhou comigo na BSMCA a quem quero muito bem, que pôde acompanhar de perto as minhas angústias durante a caminhada do mestrado e que me ajudou e me ensinou com toda a sua sabedoria, obrigada Airel!

A toda turma do mestrado PPGTEG 2021.1, aos colegas de turma e aos docentes pela troca de conhecimento nas aulas.

Ao meu orientador Professor Doutor José de Lima Albuquerque por toda atenção, ensinamentos, paciência, compreensão, gentileza, amizade, obrigada Professor Lima! Terei sempre muito respeito e admiração pelo senhor.

Aos membros da banca examinadora aos professores admiráveis, à Professora Doutora Ivanda Martins por toda a sua gentileza e atenção em seus ensinamentos, foi um prazer conhecê-la, mesmo que virtual, honra de ser sua aluna na disciplina Práticas de Linguagem e de tê-la na minha banca, obrigada professora Ivanda! Ao Professor Doutor José Nilton de Almeida, por todo ensinamento e por ter dito o prazer de conhecer pessoalmente, muito gentil e simpático, obrigada professor! Ao Professor Doutor Rodolfo Araújo Moraes Filho, sábias palavras, gentil e atencioso, enorme satisfação em conhecê-lo pessoalmente, gratidão professor!

A todos e todas docentes e servidores/as que fazem a UAEADTec e ao servidor Fred (Carlos Frederico Nogueira Hardman), por toda atenção e presteza nos socorrendo quando mais precisávamos.

Aos participantes que atuaram com suas contribuições, aos/as discentes quilombolas da UAST, da Sede Campus Recife, da UACSA, da UFAPE, aos gestores institucionais da UAEADTec, PROGESTI e CAAP, e as lideranças quilombolas que nos passaram tanta sabedoria e nos fizeram conhecer mais sobre as comunidades quilombolas, sem ouvir as falas de todos e todas vocês a evolução desta pesquisa não seria possível.

Longa lista, ainda tem muita gente para agradecer, por isso, aos que contribuíram de alguma forma, eu agradeço de coração. Gostaria de agradecer, por fim, aos autores e autoras que me ajudaram a construir esta dissertação com os seus estudos científicos disponíveis para pesquisa. OBRIGADA de coração a todos e todas vocês!

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade

F383e Ferreira, Sílvia Letícia da Silva
A educação a distância e as ações afirmativas no ensino superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças quilombolas / Sílvia Letícia da Silva Ferreira ; orientador, José de Lima Albuquerque. – Recife, PE, 2023.
314 f. : il. color.

Orientador(a): José de Lima Albuquerque.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, Recife, PE, 2023.

Inclui referências.

1. Educação a distância 2. Ação afirmativa 3. Ensino superior 4. Quilombola 5. Inclusão social I. Albuquerque, José de Lima (orient.) II. Universidade Federal Rural de Pernambuco Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância III. Título

CDD 371.394422

“A Educação não transforma o mundo. A
Educação muda pessoas e Pessoas
transformam o mundo”.
(FREIRE, 1979, p.84).

RESUMO

Presente nas universidades públicas e privadas a Educação a Distância - EAD tem potencializado o acesso de um número expressivo de grande parte população brasileira à educação. Os estudos atuais mostram isso, a literatura abarca a expansão da modalidade nos seus diversos níveis de formação no Brasil. A EAD quando associada às Políticas de Ação Afirmativa, representa uma ferramenta de acesso à Educação Superior potencial, bem como a inclusão e a mobilidade social de grupos, como os grupos sub-representados. Com base nesse contexto, esta pesquisa em tela buscou investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas. Teve como cenário de pesquisa a Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE, com seus gestores institucionais e discentes quilombolas participantes do Programa Bolsa Permanência, a coordenação executiva da CONAQ e a liderança da Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço. Considerada uma pesquisa aplicada de abordagem predominantemente qualitativa, de nível exploratória e descritiva, utilizou-se de pesquisa bibliográfica e a análise documental. Por meio da aplicação de questionários eletrônicos e de entrevistas semiestruturadas, colheram-se dados que foram analisados e discutidos nas fases demográficas pela estatística descritiva, nas fases de conhecimento via escala *Likert* e análise de conteúdo temática, ancorada na técnica metodológica da Bardin (2011). Percebe-se, nos resultados que a EAD possui fatores que contribuem para o fortalecimento das medidas afirmativas no acesso ao Ensino Superior, na inclusão de novos grupos no acesso à educação, tem condições de promover a mobilidade social em comunidades quilombolas, embora os desafios a serem combatidos sejam notáveis e, se afirmaram nas declarações dos sujeitos participantes da pesquisa. A maioria enxerga potencialidades da EAD, no entanto as limitações existem e insistem em existir, inviabilizando a sua adoção em determinadas comunidades. Contudo, as principais propostas apresentadas aos três tipos de sujeitos no estudo, desde um sistema de reserva de vagas específico para remanescentes quilombolas, programas assistência estudantil de permanência para discentes da EAD, oferta de cursos de curta duração profissionalizante em parceria com o NEAD e a UAEADTec para comunidades quilombolas, foram bem aceitas, e servirão de sugestão para as novas medidas, ações e iniciativas que a universidade possa adotar e executar. A construção de um diálogo igualitário com a escuta, com espaço de debates para desenvolver novas políticas inclusivas que possam representar os quilombolas por meio de suas falas e do conhecimento tradicional. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética a qual foi submetida via Plataforma Brasil.

Palavras-chave: ação afirmativa; inclusão social; Educação a Distância; quilombolas; cotas; Educação Superior.

ABSTRACT

Distance Education - EAD is present in public and private universities and has enhanced the access of a significant number of the Brazilian population to education. Current studies show that, the literature covers the expansion of the sport in its various levels of training in Brazil. Distance learning, when associated with Affirmative Action Policies, represents a tool for access to higher education potential, as well as the inclusion and social mobility of groups, such as underrepresented groups. Based on this context, this screen research sought to investigate the perceptions of institutional managers, students of the Federal Rural University of Pernambuco and quilombola leaders, about Distance Education and its contributions to Affirmative Action policies to strengthen the access and permanence of people from quilombola communities. The research scenario was the Federal Rural University of Pernambuco-UFRPE, with its institutional managers and quilombola students participating in the Bolsa Permanência Program, the executive coordination of CONAQ and the leadership of the Quilombola Community Povoação de São Lourenço. Considered an applied research with a predominantly qualitative approach, at an exploratory and descriptive level, bibliographic research and document analysis were used. Through the application of electronic questionnaires and semi-structured interviews, data were collected that were analyzed and discussed in the demographic phases through descriptive statistics, Likert and thematic content analysis, anchored in Bardin's (2011) methodological technique. It can be seen, in the results, that EAD has factors that contribute to the strengthening of affirmative measures in access to Higher Education, in the inclusion of new groups in access to education, it is able to promote social mobility in quilombola communities, although the challenges to be fought are notable and were affirmed in the statements of the subjects participating in the research. Most see distance learning's potential, however limitations exist and insist on existing, making its adoption unfeasible in certain communities. However, the main proposals presented to the three types of subjects in the study, from a specific reservation system for quilombola remnants, permanence student assistance programs for EAD students, offer of short professional courses in partnership with NEAD and UAEADTec for quilombola communities, were well accepted, and will serve as a suggestion for new measures, actions and initiatives that the university can adopt and run. The construction of an egalitarian dialogue with listening, with a space for debates to develop new inclusive policies that can represent the quilombolas through their speeches and traditional knowledge. The research was approved by the Ethics Committee, which was submitted via Plataforma Brasil actions and initiatives that the university can adopt and execute. The construction of an egalitarian dialogue with listening, with a space for debates to develop new inclusive policies that can represent the quilombolas through their speeches and traditional knowledge. The research was approved by the Ethics Committee, which was submitted via Plataforma Brasil actions and initiatives that the university can adopt and execute. The construction of an egalitarian dialogue with listening, with a space for debates to develop new inclusive policies that can represent the quilombolas through their speeches and traditional knowledge. The research was approved by the Ethics Committee, which was submitted via Plataforma Brasil.

Keywords: affirmative action; social inclusion; Distance Education; quilombolas; quotas; College education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Localidades Quilombolas no Brasil segundo o Censo 2022	61
Figura 2 -	Municípios em Pernambuco com maior concentração de quilombolas	62
Figura 3 -	Codificação das categorias, subcategorias e subsubcategorias	105
Figura 4 -	Distribuição dos discentes da graduação UFRPE segundo o ingresso (2018)	109
Figura 5-	Ingressantes da graduação por cota em 2018	110
Figura 6 -	Participação nos Programas de Assistência Estudantil	113
Figura 7 -	Dados sobre cor, raça e etnia dos discentes UFRPE em 2018	119
Figura 8 -	Distribuição de estudantes por programas PROGESTI	120
Figura 9 -	Perfil dos discentes quilombolas (Gênero / Faixa Etária / Cor ou raça/etnia)	127
Figura 10-	Discentes quilombolas (Preparação antes de ingressar / Curso / Modalidade de Ensino	129
Figura 11 -	Percepção dos discentes quanto ao conhecimento sobre Ações Afirmativas e meio de ingresso	130
Figura 12 -	Percepção dos discentes sobre Ações Afirmativas quilombolas na UFRPE / Participação de discentes em eventos	133
Figura 13 -	Análise dos efeitos de impacto das políticas de ação afirmativa na UFRPE pelos discentes	134
Figura 14 -	Questões Eixos II e III – Concordância em Escala <i>Likert</i>	135
Figura 15 -	Percepção dos discentes sobre a Lei de cotas e o PLE na UFRPE	136
Figura 16 -	Percepção dos discentes sobre a EAD e grupos sub-representados e Formação superior em Comunidades Tradicionais	137
Figura 17-	Percepção dos discentes sobre Reserva de vagas quilombolas e Oferta de ação da UFRPE para a Comunidade Quilombola	138
Figura 18 -	Percepção dos discentes quanto a Identidade quilombola e a UFRPE oferta de cursos	139
Figura 19 -	Perfil dos gestores institucionais (Gênero e Faixa etária)	171
Figura 20 -	Perfil dos gestores institucionais (Cor ou raça/etnia e Formação acadêmica)	172
Figura 21 -	Percepção dos gestores sobre Ações e Políticas afirmativas/ Eventos e Ações na UFRPE	175

Figura 22 -	Avaliação de impactos – Ações Afirmativas e Lei 10.639/2003 na UFRPE pelos gestores	175
Figura 23 -	Questões 19, 22, 24 e 25 (questionário eletrônico) em Escala <i>Likert</i> pelos gestores	176
Figura 24 -	Questões 13 e 14 (questionário eletrônico) pelos gestores	177
Figura 25 -	Percepção dos gestores sobre Temas transversais e estudo de perfil cotista pela UAEADTec	178
Figura 26 -	Percepção dos gestores sobre EAD na inclusão de grupos sub-representados	179
Figura 27 -	Percepção dos gestores sobre quilombolas na UAEADTec e Ação da UFRPE em comunidades quilombolas	180
Figura 28 -	Representação quilombola na UFRPE e Oferta de cursos para quilombola	181
Figura 29 -	Perfil das lideranças quilombolas (Gênero / Faixa etária / Cor/raça ou etnia / Formação / Tempo de atuação do/a líder)	202

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Programas de Assistência Estudantil da PROGESTI/UFRPE	48
Quadro 2 -	Resumo sobre ações afirmativas segundo a SECADI	53
Quadro 3 -	Marco Legal sobre os direitos das comunidades quilombolas	58
Quadro 4 -	Universidades com reserva de vagas específicas para quilombolas no Brasil	69
Quadro 5 -	Síntese do Referencial Teórico	86
Quadro 6 -	Resumo das etapas de Análise de Conteúdo (Bardin)	98
Quadro 7 -	Panorama de Coleta de Dados	99
Quadro 8 -	Identificação dos sujeitos da pesquisa por codificação	100
Quadro 9 -	Codificação dos instrumentos de coleta	100
Quadro 10 -	Dados solicitados sobre estudantes cotista, negro não cotista e quilombola da UFRPE	102
Quadro 11 -	Categoria, Subcategoria e Subsubcategoria criadas na pesquisa	103
Quadro 12 -	Desenho do Produto Educacional da Dissertação	106
Quadro 13 -	Síntese do Percurso Metodológico	107
Quadro 14 -	Resultados dos cursos dos participantes quilombolas da UFRPE	128
Quadro 15 -	Ações Afirmativas de ingresso de acordo com os alunos quilombolas da UFRPE	131
Quadro 16 -	Conhecimento sobre Política de Ação Afirmativa na UFRPE – (Questão 8)	132
Quadro 17 -	Perfil dos gestores (Formação, coordenação e tempo de gestão)	173
Quadro 18 -	Políticas de Ações Afirmativas pelos coordenadores da UAEADTec	174

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-	Distribuição de estudantes quilombolas por curso na Sede e UAST	45
Gráfico 2 -	Distribuição de estudantes quilombolas por curso na UACSA	46
Gráfico 3-	Certidões emitidas para as comunidades quilombolas por região pela Fundação Cultural Palmares	59
Gráfico 4 -	Distribuição de pessoas com Ensino Superior completo (2017) por cor/raça	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Levantamento Geral de Comunidades Quilombolas por Região Certificada (2019 e 2023)	59
Tabela 2 -	Nível de instrução pessoas com 25 anos ou mais idade por cor/raça	82
Tabela 3 -	Ingressantes Cotista, Negro Não Cotista e Quilombola da UFRPE	112
Tabela 4 -	Egressos na modalidade de ensino presencial: Cotistas, Negro Não Cotista e Quilombola da UFRPE	115
Tabela 5 -	Discentes Egresso da UFRPE (2013 a 2021) na modalidade Educação a Distância	116
Tabela 6 -	Evasão dos discentes UFRPE (2013 a 2020) na modalidade presencial	117
Tabela 7 -	Evasão de discentes UFRPE (2013 a 2021) na modalidade de Educação a Distância	117

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CTA	Conselho Técnico Administrativo
EAD	Educação a Distância
FCP	Fundação Cultural Palmares
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INCRA	Instituição Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional para Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PREG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROEXC	Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania
PROGESTI	Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UACSA	Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho
UAEADTec	Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
UAST	Unidade Acadêmica de Serra Talhada
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA	19
1.2	MOTIVAÇÃO E QUESTÃO NORTEADORA	28
1.3	JUSTIFICATIVA: TEÓRICA E PRÁTICA	31
1.4	OBJETIVOS DA PESQUISA	33
1.4.1	Geral	33
1.4.2	Objetivos específicos	33
1.5	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	34
2	REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.1	POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NAS IFES	35
2.1.1	Políticas de ações afirmativas: breve histórico	35
2.1.2	A Política de Ação Afirmativa na Educação Superior no Brasil	38
2.1.3	A inclusão das Ações Afirmativas na UFRPE	44
2.2	AÇÕES AFIRMATIVAS E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS	49
2.2.1	Concepção das Ações Afirmativas e Inclusão nas Comunidades Tradicionais	49
2.2.2	As comunidades quilombolas no Brasil	55
2.2.3	Ação Afirmativa para Quilombolas no Ensino Superior: experiências das Universidades Públicas brasileiras	65
2.2.4	O papel das lideranças quilombolas no processo das Ações Afirmativas no Ensino Superior	69
2.3	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E MOBILIDADE SOCIAL	74
2.3.1	Educação a distância: breve panorama histórico	74
2.3.2	A Ação Afirmativa na Educação Superior a Distância: experiência	76
2.3.3	A Educação a Distância e a Mobilidade Social	82
2.4	SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO	86
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	88
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	88
3.2	UNIVERSO DA PESQUISA	89
3.2.1	Descrição da amostra	89

3.2.2	Cenário da Pesquisa	91
3.2.3	Seleção e Recrutamento dos Participantes da Pesquisa	92
3.3	INTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	95
3.4	QUESTÕES ÉTICAS	95
3.4.1	Riscos e benefícios da Pesquisa	96
3.5	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	97
3.5.1	Estatística Descritiva e Análise de Conteúdo Temática	97
3.6	DESENHO METODOLÓGICO DO PRODUTO	105
3.7	SÍNTESE METODOLÓGICA	107
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	108
4.1	ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE DISCENTES QUILOMBOLAS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS	124
4.1.1	Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa	126
4.1.2	Conhecimento sobre Ações Afirmativas e Educação a Distância	129
4.1.3	Concepção dos discentes entre a UFRPE e as Comunidades Quilombolas	137
4.2	ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE GESTORES INSTITUCIONAIS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS	169
4.2.1	Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa	170
4.2.2	Conhecimento sobre Ações Afirmativas e Educação a Distância nesse contexto	173
4.2.3	Concepção dos gestores entre a UFRPE e as Comunidades Quilombolas	179
4.3	ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE LIDERANÇAS QUILOMBOLAS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS	201
4.3.1	Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa	202
4.3.2	Conhecimento sobre Ações Afirmativas e Educação a Distância	208
4.4	INTERFACES DIALÓGICAS ENTRE AS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA (TRIANGULAÇÃO DOS DADOS)	222
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	232
	REFERÊNCIAS	239
	APÊNDICE A – Questionário eletrônico – Gestores (as) Coordenadores (as) de Curso da UAEADTec/UFRPE	252
	APÊNDICE B – Questionário eletrônico para os Discentes Quilombolas da UFRPE	259

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada – Gestor (a) Institucional da PROGESTI	266
APÊNDICE D – Entrevista semiestruturada – Gestor (a) Institucional da Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAAP) de Permanência	271
APÊNDICE E – Entrevistas semiestruturada – Lideranças de Comunidades Quilombolas	276
APÊNDICE F – Produto Educacional Final	281
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética (CEP/UFPRE)	302
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação do questionário eletrônico	304
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação da Entrevista semiestruturada <i>on-line</i>	308
ANEXO D – Resposta da PREG	312
ANEXO E – Resolução Consu/UFRPE nº 281/2021	313

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA E PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

A história da modalidade de Educação a Distância (EAD) carrega em si o propósito de sua existência; e essa história começou antes do desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), conforme são conhecidas hodiernamente. Entretanto, é inegável também que o desenvolvimento das TDIC trouxe avanços significativos, que vão desde a flexibilidade, passando pelo acompanhamento e até o custo.

Mas, considerando que a EAD vem se desenvolvendo antes das TDIC, o que sua história conta? De acordo com Maia e Mattar (2007, p. 21) os primeiros registros de um ensino a distância vêm do ano de 1720 e são de um curso de taquigrafia, cujo anúncio foi postado em jornal. Há registros posteriores de um curso, também de taquigrafia, na Inglaterra, que ocorreu por meio da troca de cartões postais; bem como de um curso de contabilidade, também por correspondência, na Suécia.

Deve-se enfatizar que esses não foram desenvolvimentos formais da EAD. Tal coisa só veio a acontecer no século XX. Também não se pretende narrar toda a história da EAD, mas é fundamental esclarecer que, ainda que se adaptando às tecnologias disponíveis em sua época, a proposta da EAD sempre foi de inclusão; que as limitações geográficas, e até sociais – considerando que é uma modalidade que, em tempos ainda mais misóginos, permitiu sua educação em casa.

Presente nas universidades públicas e privadas, a Educação a Distância tem potencializado o acesso de um número expressivo de pessoas. As pesquisas atuais mostram isso: a literatura abarca a expansão da modalidade EAD nos seus diversos níveis de formação no Brasil. Suas características de flexibilização da relação tempo e espaço, e de redução do investimento financeiro, em alguns casos, permite que a modalidade a distância possa ser pensada como um instrumento aliada às políticas de ação afirmativa, de modo a viabilizar a mobilidade social para diversos grupos, potencializando o acesso e fortalecimento de comunidades tradicionais, entre estas, as comunidades quilombolas.

Em outras palavras, a Educação a Distância, enquanto modalidade educacional, já tem por objetivo uma inclusão que vai além da geográfica. Isso pode ser observado a partir das palavras de Silva (2017, p.167) que, ao estudar o processo de inclusão nos cursos de EAD, informa que:

Para muitas pessoas, a modalidade de ensino educação a distância é uma educação de segunda linha, mais fácil, menos trabalhosa, mais barata, enquanto isso, outros a consideram como uma das opções para melhorar o nível de escolaridade da população, além, é claro, de ser uma forma de promover a inclusão em todos os sentidos.

A Educação a Distância, aplicada de forma dialógica e competente, traz como característica o aspecto inclusivo, ao ultrapassar barreiras, considerando as características geográficas, econômicas e sociais. A modalidade de Educação a Distância, entendida como proposta de política inclusiva de contribuição para as ações afirmativas, pode possibilitar a diminuir desigualdades existentes ao acesso à Educação Superior, quando alcança diferentes níveis de formação. Pasqualli (2009, p.1) afirma que:

A Educação a Distância enquanto modalidade educacional, pode ser considerada um meio para reduzir drasticamente a dificuldade de acesso à Educação Superior, especialmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, sem esquecer que a modalidade de EaD também pode aproximar do ensino superior aqueles que são excluídos dos processos educacionais (por questões historicamente construídas e extremamente difíceis de serem reelaboradas na sociedade) mesmo estando próximos geograficamente das universidades. (PASQUALLI, 2009, p.1).

É com base no caráter inclusivo, possibilidade de mobilidade social por grupos sub-representados da EAD, que se dá esta proposta de pesquisa, que tem por propósito a apresentação da EAD como uma modalidade que amplie a democratização de acesso à formação superior e profissional por meio da implementação de ações ou medidas afirmativas voltadas para o fortalecimento das representações étnico-racial e social dos grupos que possam estar em condições de vulnerabilidade, por meio das contribuições da EAD nas ações afirmativas.

A partir das ações afirmativas disponíveis na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e, conseqüentemente, a adoção de novas ações específicas para esse público pretende-se, com esta pesquisa, explorar como a Educação a Distância pode contribuir se aliando às políticas de ações afirmativas, assim como pode potencializar a integração entre a universidade e a comunidade aqui estudada, qual seja, a comunidade tradicional quilombola.

Dessa forma, essas ações afirmativas, que são um instrumento de gestão inclusiva legítimo, são investigadas a partir das percepções dos gestores institucionais e discentes quilombolas da UFRPE, além de lideranças de comunidades quilombolas. É fundamental fazer esse *link* universidade e comunidade, sobretudo entender o olhar da universidade para a comunidade e a comunidade para a universidade, a partir de suas percepções dialógicas.

É fundamental que fique claro que a população tradicional tratada aqui é a quilombola, mas ela não é a única existente no Brasil. Comunidades e povos tradicionais:

São grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, [2019?], p.1).

Entre os povos e comunidades tradicionais do Brasil “estão os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, entre outros” (BRASIL, [2015?], p 1). Ou seja, embora muitos grupos sejam comunidades e povos tradicionais, cada um tem sua cultura e necessidades diversas. Muitas vezes, nosso imaginário é alimentado por indicadores, o que nos leva a pensar que as ações afirmativas são apenas voltadas exclusivamente às questões raciais. Entretanto, ao se adentrar no campo da temática da literatura, é possível encontrar definições pertinentes que podem até generalizar o tema, mas nos colocar mais próximos no entendimento acerca das ações afirmativas.

Na visão da autora Bergmann (1996, p.7),

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas – aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos – em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

Podemos resumir que a citação elucida que é preciso eliminar desigualdades historicamente acumuladas. Portanto, pensar a EAD como modalidade educacional que pode contribuir para as políticas de inclusão na UFRPE, buscando integrar, por meio do diálogo e implementação de estratégias que possibilitem essa aproximação e inclusão, Universidade e Comunidade e vice-versa.

Neste âmbito, quando falamos em ações afirmativas, principalmente no concernente ao Ensino Superior, é comum pensar na lei de cotas, Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabeleceu que as universidades, institutos e centros federais reservassem para candidatos cotistas metade das vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos. Mas

ações afirmativas não se resumem a leis de cotas, nem são obrigatoriamente estabelecidas pelo Estado.

O Grupo de Estudos Multidisciplinar de Ações Afirmativas (2018), considera ações afirmativas enquanto:

Políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta (GEMAA, 2018, p. 1).

Souza (2005, p. 2) estabelece o primeiro uso do termo ‘ações afirmativas’ na Grã-Bretanha, pautado no Movimento Europeu Cooperativista, que buscava a equidade para conter o tratamento diferenciado dado a trabalhadores sindicalizados que sofriam com demissões, retaliações e eram preteridos nas contratações das empresas. Assim, a Lei Nacional de Relações Trabalhistas, de 1935, estabelecia que:

Um empregador que fosse encontrado discriminando contra sindicalistas ou operários sindicalizados teria que parar de discriminar e, ao mesmo tempo, tomar **ações afirmativas** para colocar as vítimas nas posições onde elas estariam se não tivessem sido discriminadas. (SKRENTNY, 1996, p.6 *apud* SOUZA, 2005, p. 2, grifo nosso).

O histórico sobre ações afirmativas mostra o fato de elas não se limitarem a questões raciais, como pensa o imaginário popular. As ações afirmativas visam a sanar questões de desigualdade geradoras de preconceitos negativos que são estruturais; baseiam-se, principalmente, na garantia de equidade, obrigada nos textos constitucionais.

A aplicação de ações afirmativas parte do reconhecimento de que estabelecer leis garantindo o tratamento igual não promove necessariamente a equidade, mas que ela pode ser promovida se for proporcionada igualdade de condições.

Uma ação afirmativa amplamente conhecida no Brasil é a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a já citada lei de cotas; mas essa é a única possibilidade de ação para o Ensino Superior? Considerando que ações afirmativas se fazem necessárias quando direitos básicos e fundamentais não são assegurados, seu estabelecimento deve considerar todo o histórico social envolvido na discriminação que se procura sanar.

Ao debater as cotas para negros nas universidades, por exemplo, é preciso retornar ao Brasil colonial e perceber como o processo de escravidão criou desigualdades sociais que são presentes até hoje, mesmo após 127 anos da abolição da escravidão. A partir de dados estatísticos que demonstram a diferença entre negros nas universidades comparados com o percentual desta população no total de brasileiros,

o governo comprova a necessidade de criar uma política para compensar séculos de desigualdades. (UFAM, 2019, p.1).

Nota-se, então, que a lei de cotas não é a única possibilidade de ação afirmativa para o Ensino Superior, visto que sua existência não compensa sozinha os já conhecidos séculos de desigualdades. Um estudo da Universidade Federal do Amazonas (2019, p.1), sobre ações afirmativas e comunidades tradicionais, aponta que “as ações afirmativas podem ser de três tipos: com o objetivo de reverter a representação negativa dos negros; para promover igualdade de oportunidades; e para combater o preconceito e o racismo”.

Com esse espectro de atuação, as ações afirmativas nas universidades devem fazer mais que promover o ingresso de indígenas e quilombolas, elas também devem garantir sua permanência e ter atividades que auxiliem no desenvolvimento identitário e consciência de seus direitos e possibilidades. Além disso, essas ações devem ter por objetivo colocar esses sujeitos em contato com outros estudantes, professores e comunidade acadêmica enquanto sujeitos de conhecimento, e não sujeitos de ignorância e não saber.

Há, no Brasil, de acordo com a “Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19”, exatamente, 7.103 localidades indígenas e 5.972 localidades quilombolas. O termo “localidades” deve ser entendido como relativo a terras oficialmente delimitadas e definidas em setores censitários, agrupamentos definidos em setores censitários e outras localidades (BRASIL, 2020, p. 17).

O trabalho busca tratar, também, de que forma a comunidade enxerga ou identifica a conexão da universidade com as comunidades e vice-versa, por meio das percepções de seus representantes locais e da coordenação articuladora das comunidades quilombolas no Estado de Pernambuco.

Embora se reconheça que as comunidades indígenas têm passado por projetos de apagamento diante da cultura estabelecida por conveniência como brasileira, as soluções para sua inclusão passam por um mesmo caminho, que se inicia com o oferecimento de uma educação coerente e de qualidade.

Tal apontamento pode ser ilustrado pelo relato de quilombolas e indígenas que foram ao Congresso defender mais recursos para a educação, em uma audiência pública¹, realizada em 2019.

¹ Assista ao vídeo completo no endereço: <https://deolhonosplanos.org.br/audiencia-debate-renovacao-do-fundeb/>
<https://www.youtube.com/watch?v=a6QQn9XJrjc>

A professora Maria José Sousa Silva, representante dos quilombolas de Mirandiba (PE), questionou: “Existe esse apartheid dentro das escolas. Se nós estamos em um município onde a maioria da população é negra, por que ainda não existe um olhar específico para resolver essa questão? [...]”.

Clarisse Alves Rezende, jovem do grupo indígena Pataxó Hãhãhãe, localizado no sul da Bahia, também fez um relato pessoal. “Vou me formar na escola da terra indígena Caramuru, mesmo lugar onde meu tio Galdino saiu há mais de 20 anos para lutar pelo meu povo e foi queimado vivo na cidade onde agora estou também”. O índio Galdino foi carbonizado e morto em um ponto de ônibus de Brasília, em 1997. “É com as lutas e conquistas dos meus ancestrais que vou fazer um curso de Direito em uma universidade pública. Não vamos recuar e nem desistir. Vamos pintar as universidades de jenipapo e urucum. Vamos dançar nosso toré no chão da aldeia, da escola, das universidades”, acrescentou a jovem de 16 anos, representante de grupo de meninas indígenas apoiado pela Rede Gulmakai. (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019, p.1).

Esses não são os relatos de pessoas avessas a uma educação igualitária, mas sim de pessoas que lutam, com razão, para que tal educação respeite e dialogue com sua cultura, necessidades e existência enquanto sujeito de uma comunidade própria.

É considerando essa diversidade e as dificuldades, algumas vezes até a impossibilidade de acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC por grande parte da população, em especial essas comunidades tradicionais, que se percebeu a necessidade de investigar como a Educação a Distância pode potencializar a democratização do ensino na sua formação. Além disso, faz-se necessário contribuir com benefícios no desenvolvimento humano profissional, cultural e social brasileiro por meio de ações afirmativas que se adequem fortalecendo a identidade racial no contexto das comunidades tradicionais especificamente a quilombola.

No pensamento de Coelho e Ponciano (2019, p.5) “as diferentes formas de aprendizagens advindas, envolvem saberes, habilidades e comportamentos, relacionamentos e percepções sobre a participação social e os impactos na sociedade e na educação, que as instituições, por meio de seus programas, podem alcançar”.

Com isso, esta dissertação alia-se à importância e contribuição que a modalidade de ensino a distância pode trazer para essas comunidades. Sabemos que os desafios serão muitos, porém, mais do que isso, é preciso oportunizar a essas pessoas o direito às necessidades básicas que todo ser humano tem na vida. Podemos citar o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (1996), especificamente no artigo 80, quando declara que, o Poder Público deve oferecer a EAD sempre que ela for salutar para o crescimento cultural e educacional dos cidadãos brasileiros.

A partir de mudança de perfil em universidades, promovendo o conhecimento, transformando e formando melhor esses grupos, teremos a chance de contribuir no enriquecimento e proteção das culturas desses povos. Pode-se entender nos argumentos que:

A EaD nas comunidades indígenas servirá para evitar o suposto “atraso” a que ficam condenados os alunos indígenas pela falta de acesso às fontes de conhecimento e pelas dificuldades territoriais que impactam na frequência às aulas e na execução da capacitação de professores. E alguns anos de investimentos poderão ver nas universidades brasileiras uma mudança de perfil, com mais alunos de origem indígenas os quais, dotados de melhor formação, poderão contribuir para o enriquecimento e proteger a cultura de seu povo. (SOUZA; ALMEIDA, 2015, p.8).

Assim como nas comunidades indígenas, nas comunidades quilombolas o estilo de vida que lhe é oferecido endossa limitações às oportunidades de serviços básicos de saúde e a precariedade de condições de vida. (ALMEIDA; CASOTTI, 2020, p.2). A oportunidade de estudar e ter acesso ao conhecimento e às tecnologias, por meio da inclusão social e de programas voltados para práticas educacionais pode fazer a diferença nas ações habituais dessas comunidades tradicionais.

Pela impossibilidade temporal e prática de uma pesquisa que envolva todo o território nacional, optou-se por uma abordagem localizada, voltada para os cenários da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e da Comunidade Quilombola Quilombo Povoação de São Lourenço e a Coordenação de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Consideramos essa uma forma até de retribuir um pouco o processo de formação concedido pela universidade.

A UFRPE, no âmbito da inclusão específica de grupos marginalizados por questões étnicas e raciais, tem algumas atuações:

[A] Inclusão da disciplina Educação das Relações Étnico-raciais como obrigatória para os cursos de Licenciatura e eletiva para os de Bacharelado, em 2012; [a] adesão integralmente à Lei 12.711 (Lei de Cotas) a partir do ingresso de 2013; [...]; [a] aprovação de resolução que dispõe sobre política de ações afirmativas para negros (pretos e pardos), indígenas [...] na Pós-Graduação *stricto sensu* na UFRPE, em 2018. (UFRPE, 2022, p.1)

A disciplina mencionada na citação acima, tornou-se, em 2013, componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura da UFRPE, sob aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da instituição a resolução de nº 217 em 2012. Vale ressaltar que algumas conquistas foram possíveis por meio do movimento negro e suas constantes lutas, contribuindo na alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº

9394/1996 e na implementação da Lei de nº 10.639 de 2003, que possibilitou a inclusão no currículo oficial da rede ensino a exigência do conteúdo “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Segundo ainda exista na literatura, esta não é uma realidade para todos, para todas as escolas no Brasil. Botelho (2016, p.137) salienta que há a afirmação que gestores (as) e educadores (as) ainda desconhecem a legislação e, conseqüentemente, acabam falhando no desenvolver ações pedagógicas afirmativas que valorizem assuntos negros.

A resolução que estabelece sobre a disposição da política de ações afirmativas para negros (pretos e pardos), indígenas, pessoas com deficiência ou pessoas trans, acima citada na UFRPE é a de nº48 de 2018. Elas são fundamentadas a partir das considerações de que as políticas de ações afirmativas são medidas legais que se alicerçam em princípios de reparação e compensação das desigualdades sociais presentes na História do Brasil, sendo amparadas na norma constitucional e na legislação federal. Ainda nesta resolução fica esclarecido que

A Universidade Federal Rural de Pernambuco, no âmbito de sua história, demonstra, por meio de regulamentação própria, ações internas e procedimentos acadêmicos, minimizar, quando não erradicar, toda e qualquer forma de violação de direitos humanos, promovendo, desse modo, ações inclusivas as quais garantem a estudantes de graduação e pós-graduação a certeza de que a UFRPE empreende no sentido de coadunar com os ideários apresentados na alínea” b” deste documento. (UFRPE, 2018, p.1).

Nessa perspectiva, percebe-se que a UFRPE se encontra vigilante por meio de suas ações de incentivo aos grupos marginalizados dentro da sociedade, as minorias sociais. Em seu Planejamento de Desenvolvimento Institucional – PDI (2021-2030), sobretudo no que diz respeito às suas políticas de inclusão, acessibilidade e ações afirmativas na Pós-Graduação, demonstra e se preocupa com a temática, atuando positivamente, desde a formação inicial e continuada, profissionais críticos(as), criativo (as) e cuidadoso (as), conscientes de direitos e deveres nas instâncias individuais e coletivas.

No âmbito da EAD, a UFRPE tem uma atuação relativamente mais acentuada. Iniciada em 2005, por meio do Programa Pró-Licenciatura do Ministério da Educação, chegou-se a oferecer 9 cursos de Graduação, na modalidade a distância; bem como foi feito um investimento em formação continuada para professores compreenderem a EAD e foram convocados a “questionarem as visões simplistas do processo pedagógico de ensino [...], usualmente centradas no modelo de transmissão-recepção empirista-positivista de Ciência”. Isso aconteceu quando o curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Ensino de Ciências e Matemática a distância atendeu cerca de 500 profissionais nos estados de Pernambuco, Ceará, Paraíba e Piauí (BRASIL, c2014, p. 1).

No site organizado para a propagação da EAD ofertada pela UFRPE, está elencado que:

Todos os cursos a distância da UFRPE estão distribuídos em diversos municípios, através dos polos de apoio presencial. A abrangência territorial das ações em educação a distância da UFRPE é tão expressiva, que se expande nos estados de Pernambuco e Bahia, já tendo atendido, inclusive, à demanda por cursos na área de tecnologia no Estado do Tocantins, Ceará e Paraíba (BRASIL, c2014, p. 1).

Em informações mais atualizadas encontradas em consulta ao PDI – Projeto Pedagógico Institucional (2021-2030) da UFRPE, pode-se notar que o Programa de Pós Mídias na Educação teve um impacto mais significativo comparado ao Programa de Pós acima citado.

Vale lembrar que este estudo enfatiza as políticas de ações afirmativas e a Educação a Distância como possibilidade de inclusão e integração para membros oriundos de comunidades tradicionais, aqui representados pelas comunidades quilombolas, seja por meio das narrativas dos estudantes quilombolas e de líderes quilombolas, fortalecendo a inserção de mais grupos no ensino superior. É relevante destacar que o estudo advém da metodologia tratada em cursos em EAD que pode somar à educação de povos quilombolas na promoção de acesso ao ensino para sua formação, aliada às políticas de ação afirmativa.

Na intenção de propor a busca pela opção de cursos na modalidade de Educação a Distância, destaca-se qualquer pensamento que leve a sugerir que a opção traga consequências que indiquem que esteja sujeito ao esquecimento ou até mesmo a exclusão, por considerarem, a não inserção, sem contato presencial dentro do sistema educacional, dentro da instituição de ensino superior, a qual ofertará o curso.

Deve-se esclarecer que a partir de uma conversa informal com uma discente oriunda de comunidade indígena, indagada quanto a modalidade a distância, como resposta, transpareceu não concordar que a modalidade a distância não inclui e sim afasta, segundo a discente, é como se não quisesse a presença daquele membro de comunidade tradicional no universo acadêmico, ambiente universitário físico.

Pelo contrário, ao escolher um curso na modalidade a distância, o estudante encontrará a oportunidade de administrar sua rotina de estudo de acordo com as suas condições de tempo e ao que lhe é proposto pelo curso, desde as aulas síncronas às aulas assíncronas, além de estruturas de apoio (suporte), laboratórios, tutores, materiais didáticos planejados metodologicamente para a modalidade a distância, de acordo com as necessidades dos

estudantes, levando-o ao ensino-aprendizagem de qualidade e, conseqüentemente, à mobilidade social da sua comunidade na sociedade.

O suporte que os polos de apoio presencial vão dar a esse estudante por meio de toda organização e planejamento da sua coordenação do curso e seus agentes envolvidos conforme à necessidade de cada aluno é fundamental no processo de comunicação e acompanhamento.

Sabe-se, por meio da literatura científica, que diversos autores estão preocupados em discutir e evidenciar que o processo de ensino-aprendizagem oferecido pela modalidade educacional a distância cada vez mais vem conquistando os espaços merecidos nas instituições de ensino públicas e privados, “auxiliando e muito na democratização do ensino pelo acesso qualificado que, por vários motivos, em outras circunstâncias não poderia, estudar no modelo presencial” (SILVA, 2009, p. 3).

Nesse contexto, é importante o olhar das instituições de ensino aqui representadas pelos seus gestores, discentes e líderes de comunidades tradicionais, aqui representadas por lideranças quilombolas, aos aspectos que tangem à Educação a Distância inclusiva e às ações afirmativas no contexto do Ensino Superior, alinhando as conexões UFRPE e a comunidade quilombola, a comunidade e a UFRPE.

1.2 MOTIVAÇÃO E QUESTÃO NORTEADORA

A partir dessas elucubrações no contexto até aqui apresentadas, bem como a ideia de Paulo Freire (2000, p.31) que explicou que, se é verdade que a educação não muda sozinha a sociedade, a falta dela tampouco o fará. Essa preocupação do acesso à educação por meio de ação afirmativa, permitindo a mobilidade social, também é comprovada por outros pesquisadores, autores da literatura científica a exemplo de Silva (2003, p. 21), quando reconhece que:

Para que um programa de ações afirmativas seja efetivo, a oferta de oportunidades é apenas um dos primeiros passos. É fundamental garantir, aos protagonistas em questão, as condições materiais e simbólicas para que as dificuldades ou desníveis sejam superados e as escolhas possam ser feitas de maneira lúcida e conseqüentemente, a médio e longo prazo. (SILVA, 2003, p. 21).

Com esse exemplo da autora, percebe-se que é preciso criar condições na construção da igualdade. No âmbito da universidade, é preciso criar condições “que as pessoas negras possam ter acesso a boas escolas e exercer profissões de prestígio, até agora destinadas a certos grupos sociais”.

Baseando-se nas leituras realizadas, percebe-se que a educação como direito fundamental ao ser humano no desenvolvimento do indivíduo tem como principal função a modalidade social, propiciando um papel decisivo no desenvolvimento de uma sociedade. Esse pensamento é reafirmado pelo estudo feito pela Fundação Getúlio Vargas – FGV divulgado no ano de 2019 na revista eletrônica Quero Educação, ao revelar:

Segundo os resultados, os filhos de pais pobres viram aumentar as suas chances de ter uma renda maior que a dos pais, o que mostra um progresso na mobilidade. O levantamento mostrou que o maior acesso à educação básica e fundamental teve papel decisivo no bom resultado. Desigualdade de oportunidades pode ter muitas métricas, uma das mais usadas é a associação da renda do pai com a renda dos filhos. Por essa medida, o estudo mostra que caiu a desigualdade de oportunidades. Verificamos que a renda dos filhos é cada vez menos parecida com renda dos pais”. E o acesso à educação teve papel preponderante no resultado. Isso porque, segundo o pesquisador, a oferta de vagas no ensino público ampliou-se na década de 1990 em relação à anterior (quando pessoas que nasciam em famílias mais pobres tinham menos oportunidades). (FGV, 2019, p1).

O responsável pela pesquisa alerta sobre a influência da educação para a mobilidade social e reitera que é preciso melhorar a qualidade do ensino público, que segundo ele, é inferior ao privado. Indica ainda “que a principal causa da evasão escolar por afastamento de jovens de famílias mais pobres nas escolas de ensino médio, sobretudo no ensino superior”, que além dos limites físicos da escola, torna-se uma questão social.

Nesse contexto, a Educação a Distância tem o papel de intensificar a mobilidade social pelo fato de ter tais características, sendo uma ferramenta acessível independente das amarras físicas, característica bastante valorizada na sociedade. Além disso, busca-se mobilidade e conectividade em seus diversos tipos de interação.

A partir das informações encontradas durante as leituras, foi percebido de que maneira a EAD pode contribuir para a inclusão social, para as ações afirmativas e para a mobilidade social em comunidades tradicionais que se encontram em estado de vulnerabilidade e que, ao longo dos anos, tem um passivo social muito grande a ser recuperado como no caso dos negros e indígenas.

Resolve-se tomar a decisão de investigar como os cursos na modalidade de EAD da UFRPE podem contribuir no fortalecimento das ações afirmativas que já fazem parte da política institucional. Nesse aspecto, alia-se também a visão de mundo da pesquisadora, ao enxergar a educação como uma possibilidade de mobilidade social para pessoas em condições de vulnerabilidade, de comunidades tradicionais, tomando por base o amparo de autores, pesquisadores e teóricos, como Paulo Freire, Cidinha da Silva, Nilma Gomes, Sílvio Almeida, Demerval Saviani, entre outros.

A escolha sobre esta temática advém da relação profissional, do contexto social, acadêmico e das inquietações do papel enquanto cidadã na sociedade, na trajetória vivenciada, que será contada a partir de um relato.

“Na minha experiência, enquanto profissional da informação, formada em Biblioteconomia, estudante de escola pública, hoje servidora de uma Instituição Pública de Ensino, foi a de pensar como se pode ajudar na mudança e melhoria, no desejo de expor as opiniões, debater sobre o tema por meio do interesse na temática apresentada neste projeto de pesquisa. Iniciou-se o desafio de buscar na literatura um maior entendimento, a saber, o porquê de alguns atrasos ainda presentes na sociedade brasileira em seus sistemas de ensino estão evidentes em nosso cotidiano e de como podemos colaborar na construção da mudança”.

Trago como uma explicação mais extensa, já que advém da experiência da pesquisadora, dada a seguir, na forma de relato²:

“A biblioteca Vanete Almeida, localizada no sertão pernambucano pertencente à Unidade Acadêmica de Serra Talhada-PE da Universidade Federal Rural de Pernambuco, proporcionou-me o primeiro contato direto com membros discentes, advindos de comunidades tradicionais da região. A partir de pequenos relatos em conversas informais no setor de atendimento da biblioteca, surgiu o interesse de pesquisar mais sobre aqueles estudantes que – inseridos em locais com pouca oferta de recurso, especialmente, tecnológico - ingressam na universidade em busca de um futuro melhor para si e para os seus”.

Lembro-me claramente que não estavam buscando se afastar de suas origens, crenças, cultura, saberes, mas procuravam o direito à educação que todos têm, seja ela na modalidade presencial ou à distância, e até nos modelos de ensino remoto e ensino híbrido. O ressurgir o qual me refiro, corresponde ao resgate que faço ao relembrar o início quando, cursando a graduação na Universidade Federal de Pernambuco, tantas foram as dificuldades, tantas foram as barreiras, para que o grande sonho fosse realizado, conquistado em busca de uma transformação que certamente, se não ocorresse por meio da educação, esse texto não seria escrito.

Mesmo não sendo oriunda de nenhuma comunidade tradicional, sem conhecimento inicial sobre o novo ambiente enfrentado ao entrar na vida acadêmica, deparei-me com um universo totalmente novo e que me parecia distante, mas agora estava tão próximo. Relutar não era cabível, visto que mesmo com tantas diferenças de tantas falas, tornava-se um dos momentos mais especiais de minha vida. “Espero que muitos ainda tenham a possibilidade de

² Justifica-se a mudança estilística nos discursos nos quatro parágrafos a seguir no texto.

estar diante desse universo, tão rico e que nos propõe a pensar e aproveitar cada instante e, por conseguinte, tornarmos parte deste ambiente de aprendizado e criativo”.

Mesmo historicamente na vida acadêmica não tendo a possibilidade de usufruir de alguma ação afirmativa e não conhecendo a fundo o objetivo, hoje já esclarecido, da modalidade de Educação a Distância, pude observar que estava diante da possibilidade de colaborar nesse debate tão relevante a todos e todas que fazem parte de uma comunidade acadêmica que acredita nisso. O intuito é investigar como a modalidade educacional a distância pode contribuir no fortalecimento para ações afirmativas dentro da Universidade Federal Rural de Pernambuco, nas interfaces dialógicas de gestores institucionais, discentes quilombolas e lideranças de comunidade tradicional.

Pelo fato também de a pesquisadora fazer parte de uma universidade que possui uma Unidade Acadêmica de Educação a Distância consolidada que tem diversas ações já realizadas nesse sentido. A partir das ponderações até aqui apresentada, esta pesquisa traz como a questão norteadora: **Como os gestores da UFRPE, discentes e lideranças quilombolas percebem a Educação a Distância como instrumento de fortalecimento aliado às ações afirmativas para o reconhecimento de comunidades tradicionais?**

Tal questionamento não se justifica *per se*, ele advém também, conforme ficou esclarecido até aqui, da utilidade da proposta da pesquisa para a Universidade Federal Rural de Pernambuco, bem como para o Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância – PPGTEG. Embora não se limite a isso, ele também deseja ensinar um compromisso social de missão pública da universidade pública para com a sociedade de maneira geral.

1.3 JUSTIFICATIVA: TEÓRICA E PRÁTICA

Foi elaborado um mapeamento sistemático da literatura, realizado pela pesquisadora no período de 2016 a 2021, em meio eletrônico nas seguintes plataformas digitais: Biblioteca Digital de Teses e Dissertação (BDTD), OASISBR e Portal de Periódicos da Capes, reconhecidas nacionalmente, com cobertura em materiais bibliográficos entre revistas (artigos), teses e dissertações. O recorte buscou identificar as produções científicas e acadêmicas conduzidas durante o período acima mencionado sobre a Educação a Distância como mediadora da formação superior em comunidades tradicionais, inclusive para grupos indígenas e quilombolas no Brasil, traçando um panorama em cinco anos e sua evolução. Esse mapeamento será fundamental para fornecer uma visão geral de produções que vêm sendo

mais aplicadas no âmbito da EAD na formação de pessoas pertencentes a populações/grupos/comunidades tradicionais.

O recorte trouxe um aprendizado pessoal ao possibilitar o contato com as narrativas, principalmente desses sujeitos e suas lutas, seus sonhos de chegar a uma universidade pública que os receba com respeito e atenção às suas necessidades reais diante do novo.

Pode-se analisar os documentos respondentes às questões de pesquisa no tocante à oferta de cursos na modalidade a distância a nível do Ensino Superior para povos indígenas e quilombolas, assim como o acesso por esses povos por meio das políticas públicas, principalmente pelos Programas de Ações Afirmativas e as políticas que são implementadas internamente pelas próprias Instituições de Ensino Superior – IES, por meio da Assistência Estudantil, pelo Sistema de Cotas.

Vale ressaltar que, além das dificuldades do acesso à universidade, a permanência e conclusão do curso são desafios constantes para esses grupos que lutam por seus espaços durante muitos anos, mas não desistem dos seus direitos.

Um ponto que deve ser completamente compreendido é que a escassez de trabalhos é um problema tanto no contexto da pouca importância que parece ser dada a uma questão que é de fundamental importância para um desenvolvimento equitativo; quanto na construção do mapeamento em si. Um fato que clarifica essa questão é a pretensão de se criar um mapa classificando os tipos de estudo feitos a respeito do tema proposta; tal intenção não se concretizou por conta do número ínfimo de trabalhos pertinentes.

Tais lacunas identificadas no estudo, por meio do mapeamento sistemático, confirmam que é preciso discutir mais e elevar de forma expressiva por meio das reflexões e possíveis mudanças que cada um pode fazer. É com esse intuito que se pretende contribuir para o fortalecimento do estado da arte.

O presente trabalho se propõe a trazer contribuições, tanto na teoria quanto na prática, e mostrar, por meio das investigações no universo das políticas de ações afirmativas da UFRPE, como a Educação a Distância pode contribuir na inclusão social, no alcance social e o impacto no fortalecimento da representação racial no contexto quilombola sendo uma medida afirmativa direcionada às ações que possam projetar aos membros oriundos de comunidades quilombolas a sua formação profissional ou superior, em seu contexto social.

O estudo permitiu ouvir as narrativas de lideranças de comunidades quilombolas, em seus aspectos diversos quanto à universidade, à modalidade da educação a distância, ao sistema de educação que a universidade oferece para esses grupos, desde o ingresso até a conclusão do curso, por meio das políticas de ações afirmativas implementadas na UFRPE.

A pesquisa também é vista pelo olhar dos membros da gestão institucional, representados pelos coordenadores de curso da graduação da UAEADTec, da Pró-Reitoria de Gestão de Assistência Estudantil e Inclusão, da Coordenadoria das Ações Afirmativas de Permanência e dos discentes quilombolas matriculados na universidade, especificamente participantes do Programa Bolsa Permanência.

Com base nos resultados gerados e nas propostas exibidas aos sujeitos envolvidos na pesquisa, desenvolvemos como produto educacional um Guia Integrado (orientações e sugestões), localizado no apêndice desta dissertação.

1.4 OBJETIVOS DA PESQUISA

Nesta seção, pontuamos os principais objetivos da pesquisa utilizados durante a investigação, levantados a partir da questão norteadora, alcançados e discutidos no capítulo de Análise e Discussão dos Resultados.

1.4.1 Geral

- Investigar as percepções dos gestores institucionais, dos discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.

1.4.2 Objetivos específicos

- Mapear ações afirmativas implementadas na Universidade Federal Rural de Pernambuco a partir dos grupos de estudantes contemplados;
- Analisar a visão dos gestores institucionais, discentes e lideranças quilombolas sobre a Educação a Distância e suas contribuições para a mobilidade social de comunidades quilombolas;
- Apontar, na visão dos gestores institucionais e de lideranças quilombolas ações afirmativas efetivas e potenciais que podem ser implementadas por meio de curso EAD em comunidades quilombolas.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Este trabalho está dividido em seis capítulos, o capítulo primeiro resume-se em introdução, motivação, justificativa, objetivos da pesquisa, além deste desenho da pesquisa (estrutura) apresentado.

Encontramos no segundo capítulo o referencial teórico, dividido em três eixos principais: 1 - Políticas de Ações Afirmativas nas instituições federais de ensino; 2 - Ações Afirmativas e Comunidade Quilombola; 3 - A Educação a Distância como instrumento de inclusão e mobilidade social. Esses temas são conceituados na revisão teórica, bem como indicados durante toda dissertação, embasando e fundamentando os demais capítulos.

O terceiro capítulo explana os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, adotados para alcançar os objetivos propostos, desde sua classificação, abordagem, instrumentos de coletas e procedimentos necessários para análise dos resultados dos dados, o desenho da síntese metodológica e por fim, a proposta do produto educacional a ser desenvolvido como conclusão da pesquisa.

No quarto capítulo chegaremos à análise e discussão dos resultados alcançados por meio dos dois instrumentos de coletas utilizados, a aplicação dos questionários eletrônicos e a realização das entrevistas semiestruturadas, ancorados ao referencial teórico utilizado.

O quinto capítulo expõe as considerações finais da investigação, com ponderações acerca dos resultados e propostas para pesquisas futuras.

No último capítulo, porém não capitulada, estão listadas as referências, fontes de informação utilizadas com base e contribuição para a pesquisa.

Os elementos que finalizam a estrutura desta dissertação são os anexos e os apêndices, sinalizados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, estão representados os conceitos que trilharam a pesquisa, delimitando o campo de estudo e o aprofundando conhecimentos inerentes à temática, acerca dos eixos teóricos, sintetizados a seguir.

2.1 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO

Nesta seção, explanamos, de forma breve, os principais tópicos sobre: Políticas de Ações Afirmativas (histórico, inserção na educação superior brasileira); breve retrato das instituições federais de ensino no Brasil; destaque para a inclusão dessa política na UFRPE (funcionamento dos programas atualmente para seus estudantes).

2.1.1 Políticas de Ações Afirmativas: breve histórico

As ações afirmativas são medidas públicas ou privadas, coercitivas ou voluntárias, temporárias, implementadas na promoção e inclusão de indivíduos e grupos sociais tradicionalmente discriminados em função de sua origem, raça, sexo, orientação sexual, religião, condição física ou psicológica, etc. (CRUZ, 2005). Muitas figuras importantes no cenário político brasileiro se manifestam sobre ações afirmativas e sua importância, destacando-se a Ministra do Supremo Tribunal Federal, Carmem Lúcia Antunes Rocha.

Assim, a definição jurídica objetiva e racional da desigualdade dos desiguais, histórica e culturalmente discriminados é concebida como uma forma para se promover a igualdade daqueles que foram e são marginalizados por preconceitos enraizados na cultura dominante na sociedade.

Por essa desigualação positiva promove-se a igualação jurídica efetiva; por ela, afirma-se uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva igualação social, política, econômica e segundo o Direito, tal como assegurado formal e materialmente no sistema constitucional democrático. A ação afirmativa é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias (ROCHA, 1996, p.286).

Vale lembrar, corroborada pelas autoras Marques e Ribeiro (2019, p. 207), que o debate sobre as políticas de ação afirmativa acontece, ou melhor, fica então fortalecido no Brasil a partir da III Conferência Mundial contra o Racismo: xenofobia e formas correlatas de

intolerância, evento com sede em Durban na África do Sul, sob responsabilidade da Organização das Nações Unidas, em 2001. Nesse evento, foi discutida, sobretudo, a necessidade de “ações afirmativas ou medidas de ação positiva, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial”

Sabe-se que há uma representação considerada quando se discute a democratização do acesso à educação como avanço para o fortalecimento da identidade negra no Brasil. Destaca-se a ampliação e democratização como medidas efetivas no governo de Luíz Inácio Lula da Silva, a saber: a Educação a Distância, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a inserção do sistema de cotas no setor público e o PROUNI nas Instituições de Ensino Superior privadas.

O sistema de cotas nas universidades públicas, por meio da Lei nº 12.711, em 2012, foi implementado no governo Dilma Rouseff. Com isso, podemos reconhecer que

A política afirmativa é reconhecida e utilizada como um mecanismo de inclusão de grupos que estão à margem em determinadas situações. Dessa forma, elencamos alguns contextos em que as políticas afirmativas foram adotadas no Brasil. (MARQUES; RIBEIRO 2019, p. 207).

Simplificando a mensagem de Rocha (1996), as ações afirmativas são uma forma que pode parecer desigual por estar beneficiando um grupo específico, mas ela é um método de usar essa desigualdade para promover uma igualdade efetiva, seja social, econômica ou política. Esse entendimento parte do pressuposto de que os grupos beneficiados com tais ações estão, de forma geral, em uma situação inferior em relação ao resto da sociedade, mesmo que a legislação vigente pregue direitos e possibilidades iguais todos.

Advém daí também seu caráter temporário já que, uma vez que a igualdade efetiva seja alcançada, aquela ação afirmativa deixa de ser necessária. Nesse sentido, Bezerra (2019, p. 43) reflete:

Podemos perceber que as ações afirmativas estão localizadas em um espaço tensionado, dependendo de decisões políticas e governamentais para sua implementação enquanto política pública, e que normalmente apenas ocorre após grande pressão da sociedade civil organizada, e que por estar historicamente associada a um desnivelamento de oportunidades, sempre sofrerá também a pressão dos grupos hegemônicos que gozam dos privilégios em questão. (BEZERRA, 2019, p. 43).

As autoras Braz, Silva e Ribeiro (2021, p.1) destacam como “as políticas de ações afirmativas no Brasil nas últimas décadas estão exercendo função primordial como recurso facilitador da democratização do acesso à Educação Superior, principalmente para a inclusão

de grupos étnicos sub-representados”.

As referidas autoras ainda revelam que, diante das taxas de ocupação em cursos que antes e até mesmo historicamente de serem vagas ocupadas pelas elites, essa “formação profissional por meio das ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais, podendo levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade dos quilombos”. (BRAZ, SILVA E RIBEIRO, 2021, p.1).

Diniz-Pereira e Soares (2019, p 23) enfatizam que “ao dar acesso aos mais vulneráveis, as ações afirmativas estariam colaborando para uma transformação positiva da sociedade, tornando-a mais justa e democrática”. Torna-se imprescindível o acompanhamento deste acesso para sua permanência e a não evasão desses grupos. É fundamental, também, adotar, quando possível, meios de identificar resultados na construção de novas ações afirmativas destinadas especificamente para esse público na instituição UFRPE.

Em relação a este tema, aponta-se a existência do Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA), fundado em 2008 e com sede no IESP-UERJ, desenvolvedor de várias atividades de pesquisa, no debate acadêmico e jornalístico, responsável por outros diversos eventos na discussão na investigação sobre a representação de raça e gênero na educação. Tal grupo consituiu-se em foco de estudo que também será um dos ambientes que irá contribuir e alevancar à pesquisa proposta neste estudo, por meio do resgate de informações, de dados relevantes proporcionando maior robuz ao trabalho desenvolvido.

O GEMAA (2022, p.1) define as ações afirmativas como:

Políticas públicas ou privadas, compulsórias ou não, que têm por objetivo último erradicar da sociedade às práticas discriminatórias dirigidas a determinados grupos sociais, historicamente excluídos e cujo reconhecimento e prestígio social sejam baixos ou mesmo inexistentes. Ao direito à igualdade foi acrescentado o direito à diferença e à diversidade, cuja proteção advém do princípio da equidade. (GEMAA, 2019, p.1).

Outro conceito encontrado recentemente traz ações afirmativas como

Políticas **focais** que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos **discriminados** e vitimados pela **exclusão** socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações **étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe 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. (FERES JÚNIOR, 2018, p.1)

Sendo as ações afirmativas mecanismos de inclusão social, que movimentam todos os espaços de uma sociedade, é preciso entender como essas ações são aplicadas na prática por

meio de sua trajetória, possibilitando um diálogo mais denso entre os sujeitos envolvidos que têm suas realidades exploradas. Sobretudo, é importante apurar o cenário e sua evolução sociológica, como declarado por Bergmann (1996), de que o termo ação afirmativa vem passando ao longo de sua criação.

Em meados dos anos 1940, na Índia, o termo foi utilizado pelos movimentos populares que lutavam pelo direito de acesso ao trabalho, tendo sido ratificado pela Consituição, promulgada em 1947 (FERES JÚNIOR, 2007). Pouco mais de 10 anos depois, o termo já era visto pelo movimento negro nos Estados Unidos, como designação de um conjunto de ações antidiscriminatórias étnicas e raciais, e foi então que o termo teve a visão de políticas de ação afirmativa.

Ao chegar à Europa em 1970, o termo já havia sido ampliado a qualquer grupo étnico-racial, gênero, pessoas com deficiência. Moehlecke (2002) revela que “além de atender a públicos variados com o passar dos anos, passaram a contemplar diversos aspectos da vida social, do trabalho, do sistema educacional e da representação política”.

Foi apenas na década de 1990 que no Brasil o termo foi utilizado, tendo sido imprescindível a atuação do Movimento Negro, que lutava por meio de seus grupos articulando-se contra a discriminação racial:

Militava pela necessidade do país criar políticas voltadas à reparação e compensação de séculos de exclusão social da população afrodescendente e, portanto, ocupadas de promover a justiça distributiva e a aceitação social da diversidade, em seus variados grupos e segmentos (WITTKOWSKI; MENEGUESL, 2019, p. 134).

Em meio às lutas na busca do reconhecimento por parte dos movimentos sociais, surge então o reconhecimento no meio legislativo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, de 1996), identificando a necessidade de os currículos escolares atender à diversidade cultural brasileira, concedendo maior impulsionamento no debate sobre as ações afirmativas na educação.

Segundo Siss (2012, p.23), “as ações afirmativas com recorte étnico-racial foram deslocadas para uma dimensão social, com uma perspectiva mais ampla de inclusão, tirando o foco do preconceito racial”. Tal entendimento acabou gerando algumas críticas entre os que estão a frente dos movimentos em defesa das cotas raciais, o autor acredita que a extensão desses benefícios oculta a inclusão do negro.

2.1.2 A Política de Ação Afirmativa na Educação Superior no Brasil

A política de ação afirmativa, como visto até agora nesta pesquisa, enfatiza que a luta dos movimentos sociais, inclusive do movimento negro, protagonizada por instituições que são abertas à democratização e aos governos progressistas, tem sido fundamentais e responsáveis pela sua aparição e reconhecimento. Tal processo, considerado complexo devido aos debates e resistência, culminou verdadeiramente a partir do ano de 2012, com a criação da Lei de Cotas, a Lei nº 12.711, tornando-se obrigatória nas instituições federais de ensino.

As instituições públicas de ensino privado saíram na frente implantando as cotas raciais, mesmo antes do surgimento da lei mencionada. Em 2003, algumas já tinham suas ações afirmativas em atuação, produto de seus conselhos internos instituídos pela legislação estadual. No levantamento feito pelos autores Freitas, Portela, Feres Júnior, Sá, Lima e Flor (2021, p.9) “a UERJ aplicou a decisão da Assembleia Legislativa do estado, que aprovou a Lei n. 4151/03, garantindo reserva de vagas para negros, estudantes advindos da escola pública e pessoas com deficiência”.

A seguir, outros dados importantes sobre a implantação das ações no âmbito das universidades federais foram destacados:

No plano na união, a implementação de vagas para pretos, pardos e indígenas foi impulsionada durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), sendo concomitante à expansão das instituições federais de ensino superior fomentada nesse período. O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) enviou militantes dos movimentos negros para representar o Brasil na Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial e a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, que ocorreu na África do Sul em 2001. Embora o documento final de resoluções recomendasse a adoção de políticas de ação afirmativa no país, o reconhecimento das desigualdades raciais nacionais ficou apenas no plano simbólico, dado que a gestão de FHC não investiu recursos para a criação de políticas públicas que pudessem atenuá-las. (FREITAS; PORTELA; FERES JÚNIOR; SÁ; LIMA; FLOR, 2021, p. 9).

Durante a gestão do governo Lula, a criação do REUNI³, programa que permitiu o impulsionamento até então retraído, das ações afirmativas nas instituições federais de ensino, praticamente duplicou as estruturas e ampliou a expansão para o interior do país. Ainda nesse sentido, a expansão profissional e tecnológica foi ampliada pela Rede de Educação Profissional e Tecnológica, que resultou na criação dos IFE – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Outra ação, nesse sentido, foi a criação da Universidade Aberta do Brasil - UAB⁴,

³ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, visava à expansão e à interiorização da oferta de vagas no sistema educacional superior federal.

⁴ Universidade Aberta do Brasil, “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil”, que teve seu sistema instituído em 2006 pelo Decreto-Lei n. 5.800, 2006.

promovendo consideravelmente um aumento expressivo na oferta de vagas nas instituições federais de Educação Superior. Para termos ideia, em 1999 eram 60 unidades e 442.562 matrículas, dados do Sguissardi (2018); já em 2017, eram 109 instituições e 1.306.351 matrículas, segundo dados do IBGE (2018).

Muito além das ofertas de vagas que são disponibilizadas, é necessário direcionar o olhar para as condições de permanência. É preciso pensar no acesso mas, para além disso, é fundamental pensar na permanência e na conclusão para que não ocorra a evasão, pois esta é ainda é uma preocupação que merece ser debatida.

Diante das impossibilidades advindas das condições socioeconômicas enfrentadas que acabam comprometendo a permanência e o próprio sucesso dos estudantes, em meados de 2010 foi primordial a implantação do Decreto Presidencial de nº 7.234, o PNAES⁵ do Ministério da Educação. Foi um Programa Nacional de Assistência Estudantil que permitiu o acompanhamento desses estudantes, ampliando as condições de permanência dos mesmos.

Nessa perspectiva, a Lei nº 11.096/2005 instituiu o Programa Universidade para Todos - ProUni⁶, tendo havido também, no mesmo ano, a promulgação da Lei nº 11.180/2005. Juntos, permitiram que pessoas advindas das camadas mais populares pudessem acessar e, conseqüentemente, manter-se na universidade, por meio da bolsa de permanência, destinada aos estudantes vinculados ao programa, as então deliberadas ações afirmativas.

Basicamente, por meio de bolsas e empréstimos, o Governo Federal buscou atender às instituições privadas de ensino. Outra ação existente estava relacionada à alteração do Fies – Fundo de Financiamento Estudantil –, ampliando a quantidade de beneficiados, aumentando o valor deste financiamento para 100% das mensalidades.

Alguns estudos na literatura mostram que esse tipo de programa levanta críticas por parte de alguns autores, o que não deixa de ser uma preocupação sobre o uso devido dos recursos públicos em instituições de Educação Superior privadas de qualidade questionável, tencionando o aumento do acesso.

Entretanto, estes mesmos estudos trazem alguns posicionamentos nas visões de autores sobre os programas do ProUni e do Fies, os quais operam como instrumentos de democratização social. É o caso de Ristoff (2019, p. 15), ao afirmar que “à medida que

⁵ Criado pelo MEC (Ministério da Educação), o Programa Nacional de Assistência Estudantil tem como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (WITTKOWSKI; MENEGUEL, 2019, p. 136), seus objetivos contemplam a democratização das condições de permanência e a minimização dos efeitos das desigualdades sociais no ambiente universitário, contribuindo para o sucesso acadêmico dos estudantes.

⁶ProUni destina bolsas a estudantes de instituições de educação superior privadas tendo como principal critério a renda familiar.

permite, no curto prazo, a formação de milhares de novos profissionais”, referindo –se aos programas.

O centro da agenda da Educação Superior deixa visível que o problema da democratização e da qualidade não é somente uma dificuldade enfrentada por brasileiros, mas sim uma problemática central em todo o mundo, como diz Dias Sobrinho (2010). Segundo Wittkowski e Meneguel (2019), o princípio da educação como direito social e dever do Estado é absolutamente oposto ao de educação como mercadoria, acessível somente aos que podem comprá-la., sendo fundamental debater o conceito de equidade.

Por seu turno, Dias Sobrinho (2010) em seu artigo sobre a democratização, qualidade e crise da Educação Superior, reflete o pensamento que:

[...] Só faz sentido falar de “democratização da educação” a partir do princípio fundamental de educação como bem público, e não negócio; “democratização” não se restringe à expansão quantitativa; tem a ver também com qualidade pública e então com pertinência e relevância social; não havendo qualidade para todos, não se cumpre o princípio da equidade e não se diminuem as desigualdades sociais; as políticas públicas de “democratização” da educação superior devem propiciar mais e melhores oportunidades de acesso, mas sempre assegurando boas condições de permanência do estudante nos cursos; [...] a expansão da educação superior com equidade depende muito de transformações estruturais e sustentáveis de âmbito geral, particularmente no sistema econômico; transformações radicais na educação superior não se separam de mudanças estruturais da sociedade humana, para as quais deverá concorrer a recuperação de valores fundamentais. (DIAS SOBRINHO, 2010).

Contudo, vimos que as políticas gradualmente implantadas pelo Governo Federal tiveram um papel satisfatório na expansão da Educação Superior, consideravelmente no aumento da oferta de vagas, seja ela pública ou privada, em parceria às políticas de financiamento e permanência.

Mas o que consolidou a garantia de acesso por parte de grupos historicamente excluídos da Educação Superior em instituições federais (pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, população com baixa renda e egressos de escola pública), foi a criação da Lei Federal nº 12.711/2012, também reconhecida como a Lei de Cotas, que obrigou as instituições federais a disponibilizarem 50% de suas vagas para os grupos sub-representados, historicamente excluídos do ensino superior, reservando às populações negras (pretos e pardos), indígenas, pessoas com deficiência, de baixa renda e egressos de escolas públicas.

As primeiras instituições a protagonizar experiências com ações afirmativas foram as universidades estaduais, que estabeleceram esse primeiro contato a partir de decisões internas, após a atitude do Movimento Negro ao pressionar a sociedade por políticas reparatórias. E foi então, por meio dessa resposta ao movimento que as instituições criaram as suas primeiras

políticas de reserva de vagas e de cotas, mesmo antes a criação da Lei Federal de Cotas.

Também, de forma contingente, as universidades federais passaram a adotar ações afirmativas, em 2004, por meio de seus Conselhos Superiores. Segundo Sousa e Portes (2011), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade de Brasília (UnB), foram as instituições federais que, naquele ano, foram pioneiras, adotando suas políticas de reservas de vagas/cotas.

Em meados de 2003, o Congresso Nacional aprovou duas leis como política de ação afirmativa: a Lei nº 10.639/2003⁷, alterada, em 2008, pela Lei nº 11.645⁸ e, finalmente, em 2010, com a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial⁹, Lei de nº 12.288.

Como acima mencionado, o grande marco veio com a publicação da “Lei de Cotas”, com seu recorte para cotas socioeconômicas e raciais, garantindo o acesso gratuito para os grupos que ainda estavam limitados ao ensino privado, exclusivamente em seu artigo 3º, que determinou, expressamente, a reserva de vagas nas instituições federais aos:

[...] autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2012, p.1).

Essa mesma lei atende, também, aos estudantes oriundos de famílias com baixa renda que tivessem cursado todo o Ensino Médio em escola pública. Ao ser criada, teve seu prazo estabelecido em 10 anos, estando em discussão no Congresso Nacional sobre a sua continuidade ou descontinuidade, cujo debate interessa a toda a sociedade. Sabe-se que há críticas à lei, sobretudo argumentos contra as políticas de ação afirmativa no que concerne a três aspectos, posto que elas “consistiam em privilégios para determinados grupos (raciais, econômicos, etc.); a ausência de meritocracia e abandono pela ciência do conceito de raças humanas” (WITTIKOWKI; MENEGUEL, 2019, p. 139-140).

Dessa forma, a introdução de novas práticas no Ensino Superior em perspectiva multiculturalista, clarificado por Campos e Feres Júnior (2014, p.1), pode favorecer a

⁷Passou a incluir ao currículo da educação básica conteúdo sobre “relações étnico-raciais” e ao curso superior de graduação inseriu o conteúdo sobre o “ensino de história e cultura africana e afro-brasileira”.

⁸ Inseriu o conteúdo sobre o “ensino da cultura indígena” no currículo.

⁹ Que em seu artigo 2º definiu os conceitos de discriminação étnica e racial, desigualdade de gênero e raça, população negra, políticas públicas e ações afirmativas e, novamente, reconheceu o “*dever do Estado e da sociedade de garantir a igualdade de oportunidade*”. (WITTKOWSKI; MENEGUEL, 2019, p. 139).

discussão de questões multiculturais tão necessárias nesses ambientes insitucionais de ensino, que ainda estão poucos presentes, segundo os autores.

Outro fato interessante que deve ser lembrado sobre a implantação da lei de cotas, é o da proposta feita na época pelo governo da cidade São Paulo em suas três universidades públicas (USP, Unesp e Unicamp), em matéria assinada pelo jurista Silvio Almeida (2013).

O processo de implantação proposta pelo Governo naquela época e também pelo Conselho de Reitores das Universidades (CRUESP) daquele estado, causaria na sociedade civil um espanto consideravelmente negativo às formas de democratização de acesso à universidade. Sabia-se que pela proposta que:

As universidades estaduais paulistas adotariam um sistema de cotas em que 50% das vagas seriam reservadas para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, combinando-se ainda critérios raciais e socioeconômicos. (ALMEIDA, 2013, p.1).

Entretanto, esses candidatos às vagas teriam que passar pelo processo, como dito na matéria, uma espécie de “reforço” equivalente a dois anos de estudos obrigatórios para que só então estes, agora considerados “prontos”, a partir de um bom desempenho, claro, estariam aptos a ingressarem na universidade. Este tipo de processo previsto na proposta foi lembrada na fala de um dos reitores membro do CRUESP, quando comparou o método com o utilizado no “college” sistema universitário norte-americano.

Almeida (2013) elenca três aspectos negativos nessa proposta, além de ilustrar suas críticas de forma que seja compreendida pelas perspectivas política e também jurídica

Primeiro, pelo seu conteúdo que, além de instituir o inusitado - e *inconstitucional* - “college” para estudantes cotistas, repete o erro da lei federal que é reservar um percentual de vagas para negros e indígenas incidente sobre 50% das vagas, e não sobre o total das vagas oferecidas, fazendo com que estas populações permaneçam sub-representadas no espaço universitário. Segundo, pelo prazo injustificadamente longo para implantação (2016). E terceiro, pela falta de legitimidade democrática, vez que a proposta jamais foi apresentada nos diversos fóruns em que a implantação de cotas foi tema. (ALMEIDA, 2013, p.1)

Entende-se que de fato foi conturbada a implantação de uma política de ação afirmativa de recorte social e racial, visto que a ilegitimidade e a inconstitucionalidade prevaleceram segundo o autor. As discussões sobre as duas perspectivas - política e jurídica - estão explanadas no texto¹⁰ “Uma proposta inconstitucional e ilegítima”, de abril de 2013.

Enxergar que alunos cotistas são inferiores aos não cotistas seria o propósito do

¹⁰ Consultar matéria completa pelo endereço eletrônico: <https://www.adusp.org.br/index.php/sistema-de-cotas/1623-uma-proposta-inconstitucional-e-ilegitima>

“college”, quando pesquisas empíricas mostram o contrário a este pensamento. Deve-se deixar evidente que tais práticas “demonstram que estudantes cotistas têm desempenho igual ou superior a estudantes não cotistas”, falar em “avaliar o mérito acadêmico antes do efetivo ingresso na academia”. (ALMEIDA, 2013, p.1).

Já dizia o pensador grego Aristóteles, lembrado na matéria do Almeida que “é possível falar em mérito quando existe igualdade”. É preciso deixar claro que essa igualdade não era meramente formal, mas sim a igualdade substancial da justa distribuição dos bens na *polis*, sendo possível por meio das dadas condições para o pleno despontar da virtude.

Não se pode pensar que o rendimento acadêmico de alguém será inferior por conta dessa pessoa ser beneficiada por uma ação afirmativa. A partir disso, Almeida (2013) destaca que o “college” da proposta do Governo Paulista “reafirma a ameaça dos estereótipos que paira sobre negros e outras minorias, configurando claro ataque ao princípio da dignidade humana, inscrito no artigo 1º da Constituição Federal”.

2.1.3 A inclusão das Ações Afirmativas na UFRPE

A Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE - existe desde 1912, como Escola Superior de Agricultura, fundada com os cursos de Medicina Veterinária e Agronomia. Atualmente, oferece cursos de graduação nas categorias bacharelado, licenciatura e tecnológico nas modalidades presencial e a distância, segundo o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRPE – 2021-2030).

No presente momento, a universidade oferece 46¹¹ cursos de graduação, incluindo Administração, Economia, Educação Física, Gastronomia, Sistemas de Informação, Ciência da Computação e diversas Engenharias, estes distribuídos no campus do Recife, Sede e, nas Unidades Acadêmicas de Serra Talhada (UAST), Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA) e Unidade Acadêmica de Belo Jardim (UABJ).

Para os cursos na modalidade a distância, a Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec), conta com 6 cursos de licenciatura e 2 cursos de bacharelado: Bacharelado em Administração Pública; Bacharelado em Sistemas da Informação; Licenciatura em Artes Visuais com Ênfase em Digitais; Licenciatura em

¹¹ Informações pautadas no PDI (2021-2030) no link <https://www.ufrpe.br/sites/www.ufrpe.br/files/PDI%20UFRPE%202021%202030%20versao%20para%20consulta%20publica.pdf>

Computação; Licenciatura em Física; Licenciatura em História; Licenciatura em Letras e Licenciatura em Pedagogia.

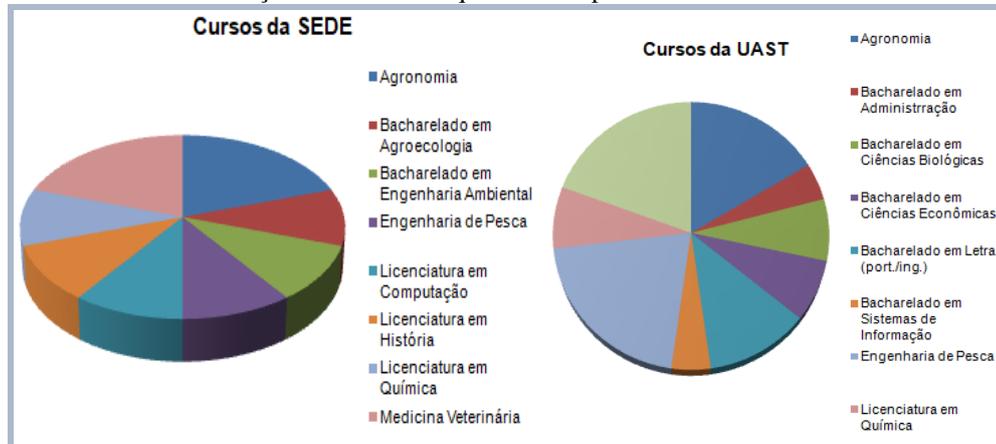
A UFRPE apresenta programas de assistência estudantil, extensão, pesquisa e inovação, além de cooperação em programas internacionais. A universidade oferece anualmente 4 mil vagas para os cursos de graduação; a forma mais comum de ingresso é seleção feita por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), mas também é possível entrar como portador de diploma.

Ademais, a UFRPE possui programas de Pós-graduação presencial com 59 cursos *stricto sensu* e uma Escola com Ensino Médio e Técnico o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da UFRPE, pertencentes ao CODAI. São parte do corpo humano da Rural 1.200 professores, mais de 1.000 técnicos e cerca de 17 mil alunos (UFRPE, PDI 2021-2030, p. 36). Em 2020, foram contabilizados um total de 2138 servidores, distribuídos nas carreiras de docentes do ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT).

Segundo o Relatório de Gestão UFRPE 2020, a força de trabalho da UFRPE distribui-se em sua maioria na Sede da universidade, totalizando 73% da alocação. Em seguida, tem-se 13,29% do (a) s servidores (a) s alocado (a) s na UAST; 5,7% na UACSA; 3,7% no Codai; 2,4% na UAEADTec; e, por fim, 1,49% na UABJ, unidade acadêmica mais recente da UFRPE. (UFRPE, PDI 2021-2030, 2021).

Destes 17 mil alunos, 133 são oriundos de comunidades indígenas e 83 quilombolas, dados recolhidos e disponibilizados pela Secretaria de Tecnologia Digital¹² da instituição, no final de 2021. A distribuição de estudantes quilombolas por curso e unidade estão apresentados a seguir, **gráfico 1**.

Gráfico 1 – Distribuição de estudantes quilombolas por curso na Sede e da UAST em 2021



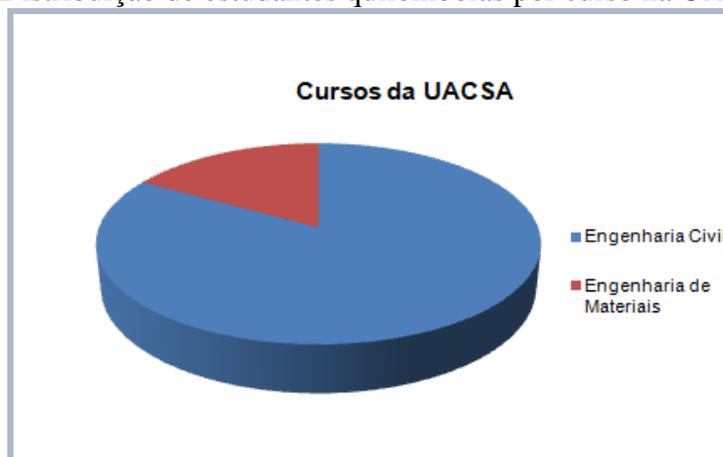
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

¹² Protocolo via Fala Br. – Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação: [23546.069017/2021-52](https://www.transparencia.ufrpe.br/protocolo/23546.069017/2021-52)

Encontram-se matriculados, na Sede, campus Dois Irmãos, precisamente 10 (dez) estudantes oriundos de comunidades tradicionais quilombolas, distribuídos em oito cursos, e precisamente 67 (sessenta e sete) discentes matriculados na Unidade Acadêmica de Serra Talhada, distribuídos nos cursos relacionados no gráfico acima.

Os demais estudantes quilombolas, matriculados na UFRPE, estão na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), são 06 (seis) alunos distribuídos em dois cursos, como mostra o **gráfico 2** a seguir.

Gráfico 2 – Distribuição de estudantes quilombolas por curso na UACSA em 2021



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O processo para obter estas informações, partiu do envio da manifestação por meio do site do SIC- Serviço de Informação ao Cidadão, plataforma do Fala Br, a resposta foi encaminhada pelo serviço da Secretaria de Tecnologias Digitais (STD) da Universidade, que responsável pelo repasse das informações geradas e assinada pelo Departamento de Registro e Controle Acadêmico – DRCA da UFRPE.

O mapa das ações afirmativas nas instituições públicas de Ensino Superior no Brasil, disponibilizado no *site* do GEMAA, atualmente, indica as duas ações afirmativas ativas na UFRPE, são elas: cotas e bônus. Sabe-se que o sistema geral de cotas está associado também às cotas sociais, que seria a reserva de vagas para pessoas oriundas de escolas públicas, com algum tipo de deficiência, com baixa renda familiar, além das cotas raciais.

No entanto, as cotas raciais, consideradas, partem de uma política de ação afirmativa como mecanismo possibilitador de acesso ao Ensino Superior de um fragmento relevante da população historicamente excluída. Para Campos (2017, p.2) “as ações afirmativas são necessárias para o combate ao racismo, que continua atuante na contemporaneidade e de forma cada vez mais complexa”.

A UFRPE possui, vinculada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Inclusão (PROGESTI), a Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência – CAAP responsável por amparar os estudantes, sobretudo em vulnerabilidade socioeconômica, orientando-os nos mais diversos aspectos de dificuldades enfrentadas por eles durante o seu período acadêmico dentro da universidade.

As três principais atribuições desta coordenadoria serão elencadas a seguir. Pode-se observar que o trabalho desenvolvido pela coordenadoria visa ao acompanhamento destes estudantes na graduação, tencionando a sua permanência e os encaminhando para o acesso à pós-graduação e sua inserção no mercado de trabalho:

- a) Ser responsável, juntamente com as outras coordenadorias, pela concessão de Bolsa de Permanência (BP) a estudantes regularmente matriculados em um dos cursos de graduação da UFRPE com dificuldades socioeconômicas e preferencialmente com rendimento acadêmico satisfatório;
- b) Implantar, de forma articulada com as demais Pró-Reitorias, Departamentos Acadêmicos, Departamentos Administrativos e Órgãos Suplementares, programas e projetos que visem a permanência dos estudantes dos diversos cursos e a qualificação e orientação de concluintes e egressos com vistas a favorecer seu acesso à pós-graduação e (ou) sua inserção no mercado do trabalho;
- c) Produzir, após o término de cada ano letivo, relatório de acompanhamento do desempenho dos estudantes bolsistas e de avaliação de medidas adotadas, com indicação de iniciativas voltadas para o aperfeiçoamento da ação. (UFRPE, PROGESTI, 2022, p.1).

As medidas afirmativas de permanência destacam-se a concessão da Bolsa Permanência, garantindo ao estudante oriundo de comunidades tradicionais quilombolas e povos indígenas a bolsa no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais), e para os estudantes com o perfil social em vulnerabilidade socioeconômico, exigido para concessão, o valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais). Apenas estudantes matriculados na modalidade de ensino presencial podem receber a bolsa.

A UFRPE adota desde 2013 a política de reserva de vagas, por meio da Lei de Cotas, destinando 50% delas em todos os cursos de graduação para os estudantes que se enquadrem nos requisitos da referida lei. Em consulta às publicações que registraram desde levantamentos, pesquisas e divulgação dos resultados das ações afirmativas na UFRPE, este tópico foi construído a partir desses registros encontrados pelas plataformas eletrônicas (*site* da UFRPE, *YouTube* e artigos de periódicos).

Anteriormente, em 2008, a UFRPE adotava o sistema de bônus, especificamente os *campi* de Garanhuns e Serra Talhada. Assim, eram dados bônus ao candidato que cursou todo

o seu Ensino Médio em escolas privadas ou públicas localizadas no agreste pernambucano, tanto em Garanhuns quanto em Serra Talhada.

Em fevereiro de 2018, a universidade adotou a política de reserva de vagas na Pós-Graduação *Stricto sensu*, produto da decisão no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão por meio da Resolução nº 048/2018. Após ampla discussão na comunidade científica da UFRPE, a universidade segue matendo a política de inclusão em seus processos seletivos dos Programas de Pós-Graduação.

A Resolução nº 281/2021 efetiva a política de ações afirmativas nos processos seletivos dos programas da PROGESTI¹³ como fator de correção para a assistência estudantil. Vale enfatizar que estão sob responsabilidade desta Pró-reitoria os seguintes programas listados no **quadro 1** e que precisam obedecer aos requisitos:

Para ter direito a participar dos programas de assistência estudantil o aluno deverá estar regularmente matriculado no semestre vigente em curso de graduação presencial e ter condições de concluir o curso dentro do prazo de conclusão estabelecido pela UFRPE. Além disso, deverá atender às exigências específicas de cada programa. O aluno não pode ser beneficiário simultaneamente de mais de um tipo de bolsa, seja ela de permanência ou de mérito. (UFRPE, PROGESTI, 2022, p.1).

Quadro 1 – Programas de Assostência Estudantil da PROGESTI

Residência Estudantil	A residência universitária da UFRPE objetiva promover a permanência do estudante da Universidade, comprovadamente carente de recursos financeiros e residente fora da área metropolitana do Recife, oferecendo-lhe condições materiais que possibilitem o seu processo de formação acadêmica.
Programa de Apoio ao Discente (PAD)	É um programa para discentes regularmente matriculados em curso de graduação presencial da UFRPE com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que não estejam matriculados em outra instituição de ensino superior e não sejam diplomados em qualquer outro curso de graduação. O Programa de Apoio ao Discente tem a duração do tempo médio do curso e possui as seguintes modalidades: 1 - Bolsa de Apoio Acadêmico; 2- Auxílio Transporte; 3- Auxílio Alimentação.
Programa de Apoio ao Ingressante (PAI)	É um programa para discentes regularmente matriculados em seu primeiro período do curso de graduação presencial na UFRPE com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que não estejam matriculados em outra instituição de ensino superior e não sejam diplomados em qualquer outro curso de graduação. O Programa de Apoio ao Ingressante é um programa de curta duração contemplando o discente com o benefício por um 12 (doze) meses, nas condições preconizadas em sua resolução, e possui as seguintes modalidades: Bolsa Tipo A: para discentes cuja família reside em local diferente de onde funciona o curso; Bolsa Tipo B: para discentes domiciliados na cidade onde funciona o curso.
Programa de	É um programa para discentes regularmente matriculados em curso de graduação

¹³Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão visa o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais da UFRPE, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito às diferenças e à diversidade, da afirmação da autonomia e identidade institucional e do aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, através do desenvolvimento de políticas que garantam a igualdade de oportunidades, proporcionando aos acadêmicos da UFRPE condições para sua permanência e conclusão do curso, objetivando atender o aluno em suas múltiplas demandas no decorrer de sua trajetória estudantil para um pleno desenvolvimento acadêmico. (UFRPE, 2022).

Apoio a Gestante (PAG)	presencial da UFRPE com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que não estejam matriculados em outra instituição de ensino superior e não sejam diplomados em qualquer outro curso de graduação. É necessário ainda que o discente apresente no ato da inscrição a certidão de nascimento e o cartão de vacina da criança. O Programa é voltado para discentes que tenham filho no período da graduação e tem duração máxima de 3 anos e 11 meses.
Programas de Promoção ao Esporte (PPE)	São realizadas duas etapas no processo seletivo: 1- Por recorte social (requisitos do PAD); 2- Teste de aptidão ao esporte.
Programa de Incentivo à Cultura (PIC)	São realizadas duas etapas no processo seletivo: 1- Por recorte social (requisitos do PAD); 2- Teste de aptidão ao canto.
Programa de Residência Universitária para Graduação	É um programa para discentes regularmente matriculados em curso de graduação presencial da UFRPE com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que residam fora do município onde o curso funciona, e na SEDE fora da região metropolitana do Recife, além de não estar matriculado em outra instituição de ensino superior pública ou ser diplomado em qualquer curso de graduação. O Programa de Residência Universitária para Graduação tem duração média o tempo médio do curso + 1 semestre.
Programa de Volta ao Lar	Para ser contemplado no Programa de Volta ao Lar o discente necessita estar vinculado ao PRUG. Este auxílio é concedido aos discente para que possam retornar as suas residências durante o recesso escolar.
Bolsa Permanência do MEC	Poderão solicitar a Bolsa Permanência do MEC os Indígenas e Quilombolas devidamente matriculados na UFRPE que comprovem sua origem étnica conforme os modelos dos formulários listados segundo a portaria do MEC 389/2013 e a Nota Técnica 15/2018:

Fonte: UFRPE (2022)

Além dos acompanhamentos e atendimentos ao estudante, quais sejam, pedagógico, psicológico, serviço social e ajuda de custo para eventos acadêmicos, o programa de Bolsa Permanência do MEC exige a comprovação da origem do candidato mediante o preenchimento dos termos disponibilizados em seu site.

2.2 AÇÕES AFIRMATIVAS E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Nesta segunda seção, são abordados os aspectos conceituais da Ação Afirmativa, a importância da inclusão social nas comunidades tradicionais, compreender as comunidades quilombolas no Brasil, inclusive no Estado de Pernambuco, como a Ação Afirmativa possibilita o acesso de quilombolas ao ensino superior na democratização da educação por meio das experiências das universidades públicas brasileiras

2.2.1 Concepção e Inclusão nas Comunidades Tradicionais

No Brasil um dos exemplos de ação afirmativa ocorreu na década de 1960, com a Lei nº 5465, de 1968, que regia:

Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio (BRASIL, 1968, p.1)

Esse histórico é importante para ilustrar algo fundamental sobre ações afirmativas, que é o fato delas não se limitarem a questões raciais, como pensa o imaginário popular. As ações afirmativas visam a sanar questões de desigualdade geradoras preconceitos negativos que são estruturais; baseiam-se, principalmente, na garantia de equidade obrigada nos textos constitucionais.

A aplicação de ações afirmativas partem do reconhecimento de que estabelecer leis garantindo o tratamento igual não promove necessariamente a equidade, mas que essa pode ser promovida se forem proporcionadas igualdade de condições. Tal entendimento é esclarecido por Rocha (1996 *apud* GOMES, 2007, p. 50):

Os negros, os pobres, os marginalizados pela raça, pelo sexo, por opção religiosa, por condições econômicas inferiores, por deficiências físicas ou psíquicas, por idade etc. continuam em estado de desalento jurídico em grande parte do mundo. Inobstante a garantia constitucional da dignidade humana igual para todos, da liberdade igual para todos, não são poucos os homens e mulheres que continuam sem ter acesso às iguais oportunidades mínimas de trabalho, de participação política, de cidadania criativa e comprometida, deixados que são à margem da convivência social, da experiência democrática na sociedade política. (GOMES, 2007, p. 50).

E é nesse cenário existencial que as ações afirmativas se fazem fundamentais.

No Seminário de Políticas e Ação Afirmativa na Educação Superior de 2012, Nilma Lino Gomes explicou e exemplificou ações possíveis e necessárias como: ouvidorias, que encaminhem denúncias de discriminação racial e outras mais dentro da sala de aula, em relação a docentes com estudantes, estudantes entre si, funcionários, técnicos administrativos etc.; seminários sobre a temática das ações afirmativas, com informação para comunidade acadêmica articulada com a comunidade externa, trazendo esses estudantes como produtores e conhecimento acadêmico, sejam sozinhos ou em parceria com professores e colegas; garantir a saída a congressos, por exemplo, para garantir o intercâmbio de ideias; cursos para adensamento teórico de conteúdos e questões específicas que esses estudantes possam necessitar de fortalecimento acadêmico e pedagógico; tutoria, contatos com militantes de

movimentos sociais que incentivem a criação referências acadêmicas, políticas e indenitárias, para intercâmbio entre o fora e o dentro da universidade; inserção desses estudantes no mundo das novas tecnologias, incluindo intercâmbios internacionais, não só com países do norte, mas também países do sul, colocando os estudantes em debates com outros estudantes cuja formação social histórica é semelhante (RIAPE3..., 2012).

O Supremo Tribunal Federal (STF) representado pela fala do Ministro Lewandowski (2012, ADPF¹⁴ 186) afirma que políticas de ação afirmativa,

Compreendidas como medidas que têm como escopo reparar ou compensar os fatores de desigualdade factual com medidas de superioridade jurídica, não são meras concessões do Estado, mas consubstanciam deveres que se extraem dos princípios constitucionais. (LEWANDOWSKI , 2012, ADPF¹⁴ 186).

Outros conceitos sobre as ações afirmativas encontram-se em Agostinho e Brega Filho (2010, p.4661)

A presença de ações afirmativas é um meio do qual o Estado dispõe para atenuar as desigualdades e os privilégios que algumas classes possuem em relação a outras, ainda que não declarados, mas intrínsecos no âmago social, como é o caso dos afro-descendentes. [...] as ações afirmativas apresentam-se como instrumentos de estabilização, que, ainda de caráter provisório, conseguem promover a emancipação da parcela afro-descendente excluída da sociedade. (BREGA FILHO, 2010, p. 4661)

Para o professor Silvio Almeida (2022) em sua reflexão sobre o “Racismo sistêmico e o impacto das políticas de ação afirmativa no Brasil”, que enfatiza por meio da comparação sobre o impacto das ações afirmativas no Brasil e nos Estados Unidos, a importância das ações não somente na educação universal, mas principalmente na sociedade brasileira em geral, no impacto cultural e no impacto social. O autor finaliza a sua reflexão¹⁵ afirmando que:

As políticas de ação afirmativa são apenas o passo inicial. Sua adoção é sinal de que a luta contra o racismo produziu efeitos que precisam ser combinados com distribuição de renda e fortalecimento da participação democrática de minorias. É muito importante compreender esse contexto. Ações afirmativas são uma política pública que serve a toda sociedade brasileira. Brancos e negros. (ALMEIDA, 2022, p. 1)

De acordo com Gomes, Silva e Brito (2021, p.10), em artigo sobre “Ações afirmativas

¹⁴ Decisão do Supremo Tribunal Federal, especificamente significa Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental.

¹⁵ Link para matéria: <https://pp.nexojournal.com.br/opiniao/2022/Racismo-sist%C3%AAmico-e-o-impacto-das-pol%C3%ADticas-de-a%C3%A7%C3%A3o-afirmativa-no-Brasil>

de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios”, há uma inflexão sobre a adoção das cotas como modalidade radical e mais democrática, dito pelos autores, destacam algumas lições aprendidas pela “sociedade brasileira, pelo Estado e por aqueles que lutam pela retomada democrática”, destaca sobre ações afirmativas no fragmento abaixo:

As ações afirmativas, em especial a modalidade cotas, aperfeiçoam a nossa luta pela democracia. Elas colocam em destaque a indagação de que qualquer instituição pública brasileira que não retrate de forma igualitária e equânime a diversidade socioeconômica, étnica, racial e de gênero existente em nosso país não cumpre com a sua missão pública. Acaba privilegiando segmentos sociais e étnico-raciais que já têm um histórico de privilégios em nosso país e reproduz a elitização social e racial da ciência e do conhecimento contra a qual aquelas e aqueles que defendem a democratização da própria ciência e do próprio conhecimento lutam historicamente. (GOMES; SILVA; BRITO, 2021, p.10).

Em continuidade, consultamos o *site* da SECADI¹⁶ (2022) e nos deparamos com alguns esclarecimentos sobre ações afirmativas apresentados a seguir, assim como também a importância da secretaria durante o seu período de existência até a sua aniquilação sob responsabilidade do governo na época.

Sendo ações afirmativas um “conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridas no passado ou no presente”, além de terem como principal objetivo a garantia da igualdade e a não segregação de grupos ainda marginalizados na sociedade, por meio de suas ações criadas temporariamente diversificando para que não haja o predomínio de religião, raça, etnias e gêneros.

Nesse contexto, a secretaria, absolutamente significou um avanço na garantia de direito à educação quando implementou suas ações de políticas educacionais direcionadas à população historicamente esquecida. Para compreender resumidamente de maneira didática a partir do **quadro 2** ilustrativo, abaixo elaborado pela pesquisadora a partir das informações disponibilizadas no site da secretaria (SECADI).

¹⁶Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, extinta em 2016. Segundo Jakimiu (2021) a SECADI “representou importante avanço ao dar visibilidade para sujeitos historicamente silenciados e excluídos do processo educacional. No entanto, a sua extinção no ano de 2016 evidencia o projeto educacional ancorado e em diálogo com a agenda política neoliberal e conservadora, que não só desconsidera todo caminho de luta e de garantias de direitos percorridos até então, como banaliza e apaga a memória histórica dos sujeitos para os quais as ações e programas da SECADI destinavam-se”. Mais informações em: Jakimiu, V. C. de L. (2021). EXTINÇÃO DA SECADI: A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO (PARA E COM A DIVERSIDADE). *Revista De Estudos Em Educação E Diversidade - REED*, 2(3), 115-137. <https://doi.org/10.22481/reed.v2i3.8149>

Quadro 2 – Resumo sobre ações afirmativas segundo a SECADI

O que são ações afirmativas?	O conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente.
Qual o objetivo das ações afirmativas?	É eliminar as desigualdades e segregações, de forma que não se mantenham grupos elitizados e grupos marginalizados na sociedade, ou seja, busca-se uma composição diversificada onde não haja o predomínio de raças, etnias, religiões, gênero, etc.
Como são feitas as ações afirmativas?	Por meio de políticas que propiciem uma maior participação destes grupos discriminados na educação, na saúde, no emprego, na aquisição de bens materiais, em redes de proteção social e de reconhecimento cultural.
Quais as ações afirmativas existentes no Brasil?	Aumento da participação dos grupos discriminados em determinadas áreas de emprego ou no acesso à educação por meio de cotas; concessão de bolsas de estudo; prioridade em empréstimos e contratos públicos; distribuição de terras e moradias; medidas de proteção diferenciada para grupos ameaçados, etc.
Quais são as ações afirmativas em âmbito federal para os afrodescendentes?	Existem muitas ações, dentre elas está a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08. Além delas, podemos citar a Lei de Cotas no Ensino Superior, a Portaria Normativa Nº 18, de 11 de Outubro de 2012, o DECRETO Nº 7.824, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012 e o Estatuto da Igualdade Racial.

Fonte: Elaboração própria com base no site as SECADI (2022).

Ainda, esclarece a diferença entre ações afirmativas e as políticas antidiscriminatórias, muitas vezes confundidas. Enquanto as ações afirmativas são “medidas preventivas e reparadoras no sentido de favorecer os indivíduos que são historicamente excluídos”, as políticas antidiscriminatórias são “apenas formas de reprimir os discriminadores ou de conscientizar aqueles que possam vir a discriminar”.

No entendimento da autora Jakimiu (2021, p. 133) em seu artigo sobre a extinção da SECADI que traz diversos autores que apoiam a discussão, ela observou que

A exclusão da SECADI, significou: a) a invisibilização e naturalização das diferenças reforçando os preceitos neoliberais e os pressupostos da meritocracia, b) o movimento de fortalecimento da política de despolitização no sentido atribuído por Giroux e Figueiredo (2020), c) a negação do direito à educação (para e com a diversidade), e, d) a materialização do projeto de governo de Jair Bolsonaro voltado para o desmonte da democracia e dos ideais democráticos. (JAKIMIU, 2021, p. 133).

A autora conclui também que todo o cenário político sofrido pela educação brasileira a partir de um governo retro desestruturado acometeu o desaparecimento de uma secretaria que trouxe um avanço por meio de suas políticas educacionais voltadas às populações silenciadas na sociedade. Enfatizou que:

O contexto político vivenciado a partir do *golpeachment*¹⁷ da Presidenta Dilma evidencia um claro movimento de apropriação dos mecanismos democráticos para uma atuação política antidemocrática que vai marcar historicamente a política brasileira. O *golpeachment* representou, portanto, um marco divisório na democracia, enquanto base fundante do Estado democrático de direito, que passa a retroceder e se constituir como um mecanismo de desmonte dos direitos sociais, especialmente no que tange ao direito à educação. Neste contexto, o atual governo passa a defender, sem constrangimento, o Estado Mínimo por meio de uma agenda neoliberal conservadora, transgressora de direitos, produtora e reprodutora de desigualdades, contexto em que ocorre a exclusão da SECADI. (JAKIMIU, 2021, p. 133).

A partir dos conceitos citados nesta seção, vamos conhecer agora como a inclusão social trazida pela implementação de ações e medidas afirmativas, impulsionam as comunidades tradicionais, especificamente as comunidades quilombolas exercem seu papel diante das lutas inserindo-se nos debates na construção de políticas de ações afirmativas para o Ensino Superior.

As comunidades tradicionais ou populações tradicionais são consideradas segundo o Decreto Federal nº. 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e comunidades Tradicionais, que “São grupos que possuem culturas diferentes da cultura predominante na sociedade e se reconhecem como tal”. Por possuir suas formas próprias de organização social, eles ocupam e utilizam o território e recursos naturais condicionando sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica. Através da tradição, geram e transmitem conhecimento, inovações e práticas. Estima-se que, no Brasil, cerca de 4,5 milhões de pessoas fazem parte de comunidades tradicionais, correspondendo 25% do território nacional.

No Brasil, as políticas de inclusão voltadas para as instituições federais são representadas pelos programas como REUNI, PNAES e a Política de Cotas. Tais políticas de democratização devem priorizar o setor público, pois este prima pela formação de qualidade através da pesquisa e extensão. A maior atribuição da Educação Superior brasileira é oferecer o ensino superior de modo democrático e igualitário e com qualidade. Nesse sentido, pode-se dizer que:

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), aprovado em 2007: o Ministério da Educação (MEC) estabelece um plano que conjuga programas para a educação básica e a educação superior, mediante leis, decretos, resoluções e portarias [...] REUNI e fortalece o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de

¹⁷Kliass (2017) vai chamar esta cena (política) de *golpeachment* tendo em vista a convergência de forças advindas do legislativo federal, do judiciário e das elites voltadas para tirar do poder um governo que defendia os preceitos do Estado democrático de direito. (JAKIMIU, 2021, 123).

Financia- mento Estudantil (FIES). Presente está a ideia de inclusão social, a fim de contemplar “os excluídos pelo filtro de natureza econômica. (PAULA, 2017, p.308).

Vejamos o que diz a autora sobre a iniciativa do Programa de Bolsa Permanência, referente a Portaria 389 de 09/05/2013 do Governo Federal:

O Programa expressa a intenção de contribuir para a permanência e diplomação dos estudantes de graduação das IFES (em especial indígenas e quilombolas) em situação de vulnerabilidade socioeconômica, reduzir problemas provocados por evasão e promover ações complementares com vistas ao desempenho acadêmico. Define que, entre outros critérios, o candidato à bolsa possua renda familiar per capita não superior a 1,5 salário mínimo e esteja matriculado em curso com carga horária média superior ou igual a 5 horas diárias. (PAULA, 2017, p.308).

Diante do exposto, vimos que a inclusão desses povos desfavorecidos socialmente nas instituições depende da intensificação de políticas públicas educacionais que possam diminuir as profundas desigualdades sociais ainda existentes no Brasil. É preciso também destacar que as universidades federais necessitam se reestruturar internamente a partir de novas práticas pedagógicas, rompendo preconceitos e desmontando as inflexibilidades do sistema, tornando-as prontas para receber este novo perfil de população historicamente desassistida do ensino superior.

A oportunidade de estudar e ter acesso ao conhecimento e às tecnologias por meio da inclusão social e aos programas voltados para práticas educacionais pode fazer a diferença nas ações habituais dessas comunidades. Percebe-se que a existência de vários desafios para a EAD, principalmente no âmbito da inclusão, da acessibilidade e outros fatores, não se pode deixar que a exclusão ainda esteja presente nas comunidades tradicionais.

2.2.2 As Comunidades Quilombolas no Brasil

Desde o período colonial que se conceitua a expressão quilombo. Ney Lopes afirma que “quilombo é um conceito próprio dos africanos bantos que vem sendo modificado através dos séculos” [...] significa dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa (LOPES, SIQUEIRA; NASCIMENTO, 1987, p.27-28). Leite, por sua vez, definiu o quilombo como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”.

Ainda conforme a Leite (2000, p.3), fica evidente que há variações múltiplas do termo quilombola no contexto da tradição popular no Brasil:

Ora associado a um lugar (“quilombo era um estabelecimento singular”), ora a um povo que vive neste lugar (“as várias etnias que o compõem”), ou a manifestações populares, (“festas de rua”), ou ao local de uma prática condenada pela sociedade (“lugar público onde se instala uma casa de prostitutas”), ou a um conflito (uma “grande confusão”), ou a uma relação social (“uma união”), ou ainda a um sistema econômico (“localização fronteiriça, com relevo e condições climáticas comuns na maioria dos casos”). (LEITE, 200, p. 3).

São tantas as variações, mas é importante ressaltar que todas essas formas de significado da palavra quilombola devem ser vistas como forma de organização social se caracterizando não apenas pela fuga e isolamento dos escravizados e sim pela sua autonomia e modelos sociais e políticos se aproximando das vivências experimentadas em África. O Projeto Equidade, em parceria com a Politize e o Instituto Mattos Filho em sua edição (2021), traz um breve conceito sobre as comunidades quilombolas no Brasil, como pode ser observado no trecho abaixo:

As comunidades quilombolas foram estabelecidas no Brasil durante o processo de ocupação do território nacional por colonizadores europeus, no decorrer do período de colonização (1500-1822). Esse período foi marcado pela exploração e escravização dos povos nativos (indígenas) e afrodescendentes. Estes eram trazidos das colônias africanas ao Brasil pelos colonizadores. A degradante situação às quais os negros e indígenas eram submetidos geravam, muitas vezes, revoltas por parte desses grupos. Entre as formas de resistência e reivindicação de condições de vida dignas estava o agrupamento de escravizados que fugiam dos seus senhores. Esses agrupamentos foram denominados de **quilombos**, ou mocambos, e muitos deles conseguiram agregar centenas e até milhares de pessoas. (POLITIZE, 2021, p1).

Até o advento da Lei Áurea, o quilombo era a forma de se rebelar contra o sistema escravista do Brasil que perdurou por tantos anos, apesar disto, mais de cem anos do fim do sistema, há grupos que ainda enfrentam vários problemas com a documentação e comprovação que as certifiquem como tal.

Na Constituição Federal de 1988, graças ao movimento negro, foi possível a inclusão do Artigo 68 do Ato das Disposições Transitórias, onde “Aos remanescentes das comunidades quilombolas que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo ao Estado emitir-lhes os respectivos títulos”.

Para Sá (2007, p. 2) “podemos dizer que, as comunidades remanescentes de quilombo são grupos cuja identidade étnica os distingue do restante da sociedade. Apresentam características diferenciadas e uma maneira de organização diferenciada”.

Sendo o que realmente caracteriza um quilombo não é o isolamento e a fuga, mas sim sua resistência e autonomia movimentam de transição da condição de escravizado para a de camponês livre, se definindo por meio em que vivem, ou seja, da sua autoidentificação.

Neste sentido, entendemos que existiam diversas formas de organização e alguns autores falam em até 07 formas, sendo grande parte voltada para a agricultura, por conta da tradição dos povos africanos, porém não havia certa uniformidade.

E ainda neste contexto, vejamos como o autor Clóvis Moura (1993, p.32) distribui essas diferenças:

a) os agrícolas, que prevaleceram por todas as partes do Brasil; b) os extrativistas, característicos do Amazonas, onde viviam de drogas do sertão; c) os mercantis, também na Amazônia, que adquiriam, diretamente de tribos indígenas, as drogas para mercadejá-las com os regatões; d) os mineradores, em Minas Gerais, Bahia, Goiás e Mato Grosso; e) os pastores, no Rio Grande do Sul, que criavam o gado nas campanhas ainda não apropriadas e ocupadas por estancieiros; f) os de serviços, que saíam dos quilombos para trabalhar nos centros urbanos; e, finalmente, g) os predatórios, que existiam um pouco por toda parte e viviam dos saques praticados contra os brancos. Nos seis últimos tipos, a agricultura não estava ausente, mas desempenhava um papel subsidiário. (MOURA, 1993, p.32).

Configurando numa centralização de trabalho por meio da policultura, sendo distributiva e comunitária, proporcionando aos quilombolas o acesso ao bem-estar de toda a comunidade através da economia comunitária. Sá (2007, p.4) afirma que “Os quilombos depois de estabilizados organizavam certo tipo de governo que determinava a harmonia do local e que era também responsável por ela”.

O objetivo era criar uma organização política, onde todos que pertenciam à comunidade respeitassem as regras em busca de uma sociedade alternativa constituída por homens livres. O quilombo era refúgio independente de sua cor, de muitos elementos marginalizados por aquela sociedade escravista. Os direitos reservados à população quilombola no Brasil estará protegido pela Constituição quanto à sua instabilidade em que nenhuma norma infraconstitucional poderá limitar, restringir, seja no âmbito geográfico, cultural ou até mesmo de natureza atemporal.

O Decreto nº 4.887 de 2003, regulamenta o artigo de nº 14 da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), e passou a ser uma espécie de norma infralegal de regulamentação, que possibilitou a garantia de uma melhor qualidade de vida, além da regulamentação da identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras, o acesso à educação e a saúde.

Esse decreto define bem as comunidades quilombolas como grupos étnico-raciais segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicos, com sua presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (BRASIL, 2003).

Vejam no **quadro 3** a seguir, a fim de entender melhor em que consiste a base legal que garante os direitos das comunidades e que devem conhecidos por toda sociedade.

Quadro 3 – Marco Legal sobre os direitos das comunidades quilombolas

BASE LEGAL	
Constituição Federal de 1988	Artigos 215 e 216 da Constituição Federal – Direito à preservação de sua própria cultura; Artigo 68 do ADCT – Direito à propriedade das terras de comunidades remanescentes de quilombos.
Convenção 169 da OIT (Dec. 5051/2004)	Direito à autodeterminação de Povos e Comunidades Tradicionais
Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010	Estatuto da Igualdade Racial
Decreto nº 4.887, de 20 novembro de 2003	Trata da regularização fundiária de terras de quilombos e define as responsabilidades órgãos governamentais
Decreto nº 6040, de 7 de fevereiro de 2007	Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
Decreto nº 6261, de 20 de novembro de 2007	Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola.
Portaria Fundação Cultural Palmares nº 98 de 26 de novembro de 2007	Institui o Cadastro Geral de Remanescentes das Comunidades dos Quilombos da Fundação Cultural Palmares, também autodenominadas Terras de Preto, Comunidades Negras, Mocambos, Quilombos, dentre outras denominações congêneres.
Instrução Normativa INCRA nº 57, de 20 de outubro de 2009	Regulamenta o procedimento para identificação demarcação, reconhecimento, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos.

Fonte: Adaptação do Guia de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas (2021)

As competências quanto à titulação de terras onde o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) deve delimitar, identificar, reconhecer, demarcar e regulamentar procedimentos dispostos no decreto acima citado. O interessado definido como quilombola deverá estar inscrito no Cadastro Geral junto à Fundação Cultural Palmares, responsável pela expedição das certidões, ou seja, devem ser certificadas. É importante frisar que, após as comunidades conseguirem a titulação, não será permitida a venda, penhora, ou doação da terra como garantia.

Sá (2007, p.5) conclui que “a questão quilombola trata-se de uma Ação Afirmativa criada pelo Estado, medidas especiais que buscam tratá-los desigualmente para que se alcance a igualdade perante os demais”. Ainda podemos dizer que acima da questão antropológica, estão as questões filosóficas e sociológicas de seus amparados.

A Fundação Cultural Palmares (FCP) criou um canal de comunicação (formulário eletrônico) chamado de Proteção Territorial Quilombola, um espaço para relatos condicionados a partir de ameaças por terceiros ao território quilombola, perturbação de posse, perda de posse, permitindo que os relatos do que esteja acontecendo sejam tratados e solucionados por meio das providências cabíveis. Vejam a **tabela 1**, dados da Fundação

Cultural Palmares sobre as comunidades quilombolas por certificação das localidades, 2019 a 2023.

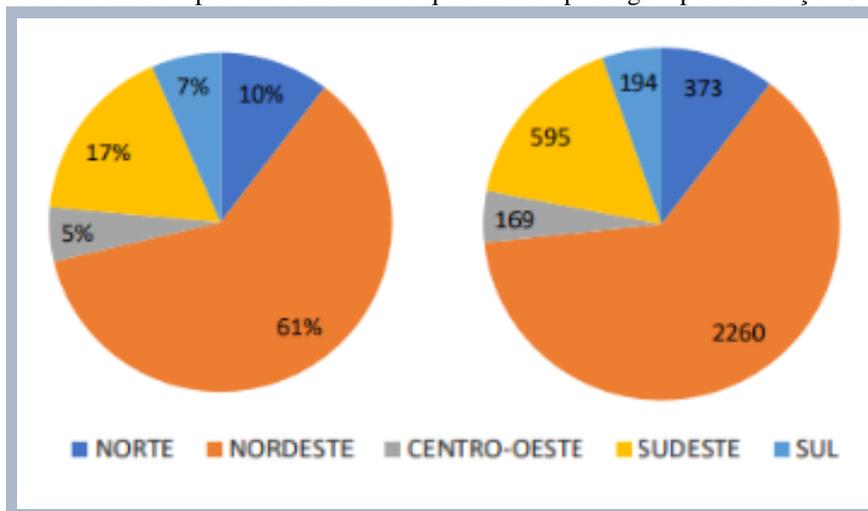
Tabela 1– Levantamento Geral de Comunidades Quilombolas por Região Certificada (2019 e 2013)

Nº	UF	Nº CRQs (certidões)	Nº CRQs (comunidades)	Nº CRQs (certidões)	Nº CRQs (comunidades)
1	Norte	300	369	304	373
2	Nordeste	1.739	2.208	1.784	2.260
3	Centro-Oeste	151	169	151	169
4	Sudeste	472	569	498	595
5	Sul	191	193	192	194
Total		2.840	3.495	2.929	3.591

Fonte: Adaptado da Fundação Cultural Palmares (2023)

O **gráfico 3**, apresenta as regiões que estão em processo de emissão de certidões e as regiões reconhecidas até o momento, dados resgatados do site da Fundação Cultural Palmares.

Gráfico 3 – Certidões emitidas para as comunidades quilombolas por região pela Fundação Cultural Palmares



Fonte: Fundação Cultural Palmares (2023)

Os estados brasileiros com as maiores concentrações de quilombos, antes do Censo 2022, eram o estado da Bahia, com 229 quilombos registrados; o Maranhão, com 112; Minas Gerais, com 89; e o estado do Pará, com 81 cadastrados. Segundo Porfírio (2022, p.1),

As comunidades quilombolas do Nordeste representam a maioria da concentração quilombola por região e mantêm uma forte tradição devido à existência de quilombos que marcaram a história, como o Quilombo de Palmares. Na Bahia, existem comunidades quilombolas que sofreram com a violência de grileiros e fazendeiros, mas hoje têm proteção do Incra e de projetos de restauração da sua cultura. Bom Jesus da Lapa é um município que concentra muitas comunidades remanescentes de quilombos¹⁸. (PORFÍRIO, 2022, p.1).

¹⁸Veja mais em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/quilombolas.htm>

Em Pernambuco, são 196 (cento e noventa e seis) comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares, entende-se que muitas outras aguardam por sua certificação.

As ações do Governo do Estado de Pernambuco no âmbito da regularização fundiária dos territórios quilombolas são fundamentadas na legislação Federal, na Lei nº 12.235 de 26 de junho de 2002, Lei de Terras do Estado de Pernambuco, no Decreto Estadual nº 38.960, de 17 de dezembro de 2012 e no Plano Pernambuco Quilombola.

Estas ações são executadas através do ITERPE, em parceria com o INCRA, conforme determina a legislação. Para termos uma ideia, até meados de 2019, o IBGE não trabalhava com a proposta de conhecimento de pertencimento, como podemos visualizar na citação:

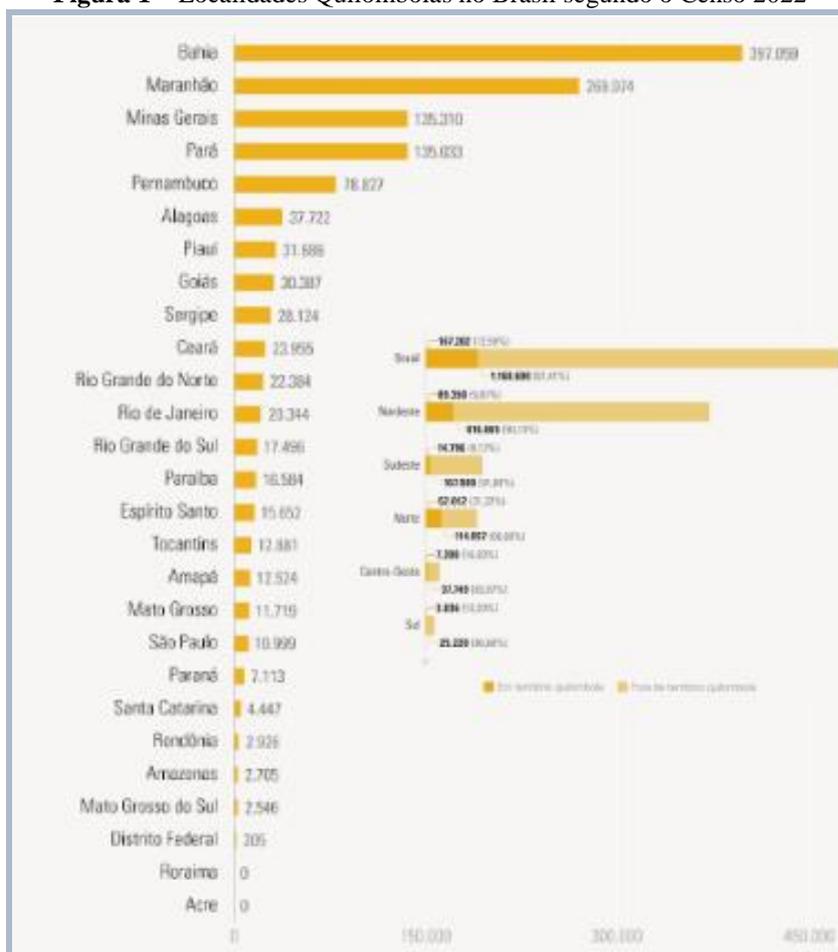
Os Censos Demográficos anteriores não continham questões sobre a população quilombola. Uma das inovações do Censo Demográfico 2021 será a inclusão da pergunta: “se considera quilombola? “Para a população quilombola domiciliada em áreas pré-cadastradas pelo IBGE. Tal pergunta permitirá investigar o pertencimento étnico-racial dessa população e possibilitará ao IBGE fornecer estatísticas oficiais sobre a população quilombola. (BRASIL, IBGE, 2021, p.1).

Dessa forma, consideramos destacar que até a conclusão da versão final desta pesquisa, informações atualizadas sobre as populações quilombolas brasileiras foram divulgadas a partir dos resultados da primeira pesquisa demográfica realizada pelo IBGE, descritas abaixo, bem como ilustradas nas figuras a seguir.

Podemos encontrar informações sobre Quilombolas, localização, população, consultando a Base de Informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dados atualizados o ano de 2022, mas somente disponibilizados este ano, exatamente em 27 de julho de 2023, quando os primeiros resultados do primeiro Censo Demográfico 2022, mostrou a população quilombola existente no Brasil, após 150 anos de invisibilidade.

O Estado de Pernambuco aparece no 5º lugar entre os estados com maior concentração de comunidades quilombolas no Brasil, após a divulgação dos primeiros resultados, vimos a Bahia liderando em números de localidades presentes, seguido do Maranhão, Minas Gerais e o Pará, apenas dois Estados não possuem comunidades quilombolas, são Roraima e o Acre.

A **figura 1** apresenta a localização das comunidades, segundo a divulgação do Censo IBGE, resultados divulgados em 2023.

Figura 1 – Localidades Quilombolas no Brasil segundo o Censo 2022

Fonte: CENSO 2022 - IBGE (2023)

Em relação aos territórios delimitados ocupados pelas populações quilombolas, o Censo 2022, retratou que:

Apenas 12,6% da população quilombola reside em territórios oficialmente delimitados e 87,4% encontravam-se fora de áreas formalmente delimitadas e reconhecidas. A região Norte tem 31,3% de sua população quilombola residindo em territórios delimitados, a maior proporção entre as cinco grandes regiões. São 52.012 pessoas, ou 31,1% do total de quilombolas que vivem em territórios delimitados formalmente no país. (BRASIL, 2023, p.1).

Presentes nos 24 estados e no Distrito Federal, ao todo são 494 territórios quilombolas oficialmente delimitados.

A região Nordeste, destaca-se com a quantidade de localidades em maior proporção, antes em seus 61%, após a divulgação dos primeiros resultados, 68,19%.

Em números absolutos, Pernambuco tem 0,87% da sua população autodeclarada quilombola, de um universo de 9.058.155 habitantes. As dez cidades com os maiores números de concentração de quilombolas, de acordo com a ilustração abaixo, são:

Figura 2 – Municípios em Pernambuco com maior concentração de quilombolas

Município	Pessoas quilombolas	População residente	Total de quilombolas (%)
Custódia	7.744	37.699	20,54%
Bom Conselho	6.473	44.260	14,62%
Garanhuns	4.837	141.311	3,42%
Mirandiba	3.175	13.975	22,72%
Itaíba	2.888	32.650	8,85%
Betânia	2.449	11.232	21,8%
Goiana	2.443	81.042	3,01%
São Bento do Uma	2.405	49.448	4,86%
Tupanatinga	2.375	26.940	8,82%
Águas Belas	2.304	41.548	5,55%

Fonte: CENSO 2022 - IBGE (2023)

A Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco realizou o seu 1º Censo sobre Quilombolas no ano de 2006, com o objetivo de coletar detalhes para compreender a educação relacionada ao ambiente/território, cultura e organização social, uma vez que, para os quilombolas a educação está intimamente ligada ao território/ambiente onde vivem, levando em consideração sua identidade, ancestralidade e seus aspectos culturais. (BRASIL, 2021).

Segundo a Secretaria de Educação (FCP, 2008), “Pela primeira vez, os descendentes dos escravizados africanos terão um diagnóstico da realidade socioeducacional e ambiental que servirá como base para a construção de uma política pedagógica focada no respeito às especificidades desses povos”. Até o momento não foram localizados dados atualizados, infelizmente.

Em busca de informações que levassem às questões dos povos quilombolas em Pernambuco que os representasse, a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ (2021, p.1), é considerada como:

Uma organização de âmbito nacional, sem fins lucrativos que representa a grande maioria dos (as) quilombolas do Brasil. Da CONAQ participam representantes das comunidades quilombolas de 23 estados da federação: Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pará, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio Grande

do Norte, Rio de Janeiro, Rondônia, Sergipe, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins. (CONAQ, 2021, p.1).

O objetivo maior é o de:

Lutar pela garantia de uso coletivo do território, pela implantação de projetos de desenvolvimento sustentável, pela implementação de políticas públicas levando em consideração a organização das comunidades de quilombo; por educação de qualidade e coerente com o modo de viver nos quilombos; o protagonismo e autonomia das mulheres quilombolas; pela permanência do (a) jovem no quilombo e acima de tudo pelo uso comum do Território, dos recursos naturais e pela em harmonia com o meio ambiente. (CONAQ, 2021, p.1).

Vale ressaltar que a comissão não só veio com o propósito de reivindicar as soluções de problemas no âmbito nacional, o que já extremamente importante, mas para organizar o movimento político apontando as relações desiguais historicamente estabelecidas fundamental na defesa dos direitos dos quilombolas, pertencimento na resistência da trilha de busca da garantia de seus direitos.

Sabe-se que atualmente, esta Coordenação reúne vinte e quatro Estados e, é a partir do processo de identificação e visibilidade das comunidades quilombolas, que atua com um universo de mais de três mil e quinhentas comunidades sem todas as regiões do país.

Em Pernambuco, a coordenação está representada pela Coordenação Estadual de Articulação das Comunidades Quilombolas de Pernambuco, segundo dados desta coordenação:

Pernambuco tem 196 territórios Quilombolas somando mais de 500 comunidades Quilombolas e uma população aproximada de 250 mil Quilombolas e grande parte das comunidades quilombolas vive da agricultura familiar e a outra parte encontra-se impedida de produzir por não terem seus territórios regularizados. Ambas demandam ações mais emergenciais, como a inserção nos programas de renda mínima, distribuição de alimentos e materiais de primeiras necessidades. (CEBES, 2020, p.1).

Vale lembrar que a Fundação Cultural Palmares registra em seu Relatório (Quadro geral) no Estado de Pernambuco com **197** comunidades quilombolas em seu total, sendo **151 certidões** na região de Pernambuco.

Segundo dados da Organização Quilombola de Pernambuco, estima-se que existam mais de 600 comunidades em todo Estado, porém 200 foram identificadas e 196 certificadas, contudo a Fundação Cultural Palmares informa em seus registros, apresentados no site da fundação, que há 195 certificadas na região de Pernambuco.

Em meados de maio de 2022, a CONAQ e as lideranças das comunidades quilombolas de Pernambuco, reivindicaram e conseguiram a criação de uma política pública, qual seja, a contratação por tempo determinado de professores quilombolas de forma efetivada, bem

como a construção das escolas quilombolas nas comunidades, notícia publicada pelo jornal Diário de Pernambuco (2022). Aliás, essa última foi uma reivindicação esperada por muitos anos pelas pessoas pertencentes a essas comunidades quilombolas do Estado de Pernambuco.

Nessa conjuntura, existe o documentário gravado em 2007, realizado pelo Centro Luiz Freire, intitulado “Quilombos de Pernambuco”¹⁹, que agrega narrativas contadas pela própria comunidade no filme, dividido em três relevantes aspectos: organização quilombola, educação quilombola e território.

Especificamente no fragmento sobre a educação quilombola, as lideranças falam sobre a preocupação das escolas da educação básica, a precariedade, a falta de material para dar aula, a dificuldade de não terem professores pertencentes a comunidade que possam dar continuidade a cultura, a essência daquele povo, preservando as suas origens.

Com a possibilidade da alteração da Lei 14.547/2011, o Governo se propôs a contratar por um período de três anos, por meio de um processo seletivo simplificado e validando a renovação pelo mesmo período, até concretizar via concurso público cargos efetivos na modalidade específica.

O jornal Diário de Pernambuco, em seu Caderno Educação, no texto Comunidades (2022), nos traz o depoimento referente ao impacto dessa iniciativa do Governo quando descreve:

De acordo com a representante da Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas de Pernambuco, Márcia do Angico, a iniciativa garantirá uma maior inclusão, levando em consideração a realidade das comunidades. “Esse projeto impacta diretamente não só na questão da alfabetização e do aprendizado, mas também na construção da comunidade. Vai ser um processo coletivo, de um professor quilombola para um aluno quilombola”, pontuou. (COMUNIDADES, 2022).

A Resolução 08/2012 do Conselho Nacional da Educação, Câmara de Educação Básica e Ministério da Educação, determina diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica, que a partir desta, vem a cada dia se consolidando no Estado de Pernambuco, em 2011 o estado passou a construir duas escolas na esfera estadual em terras quilombolas, localizadas as mesmas no Sertão Pernambucano, nas cidades de Salgueiro e Custódia, entregues no ano seguinte.

Segundo informações da notícia (Diário de Pernambuco, 2022), estão sendo projetadas mais cinco escolas estaduais, as quais estarão distribuídas nos territórios quilombolas, pertencentes aos municípios do agreste pernambucano de Bom Conselho, Garanhuns, no

¹⁹ Assista ao vídeo completo no endereço: <https://beirasdagua.org.br/item/quilombos-de-pernambuco-2007/>

sertão pernambucano em Betânia, Mirandiba e Orocó.

Pode-se considerar um grande avanço na educação quilombola por meio da iniciativa da criação de escolas onde as aulas serão ministradas por professores conhecedores de suas tradições e história. Esta concepção institucionalizada que tende a solucionar as barreiras no âmbito do setor público, que ainda impedem o acesso de determinados grupos da sociedade, políticas públicas de acesso à saúde, educação, habitação, meio ambiente, assistência social, segurança, lazer e mobilidade urbana, são exemplos claro como a criação de políticas públicas podem contemplar a qualidade de vida, promovendo o bem-estar como um todo.

O grupo Politize, representado por Andrade (2016) conceitua os termos políticas públicas como:

Conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico. Ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição. (ANDRADE, 2016, p.1).

De acordo com Andrade (2016), o conceito de público não é somente mentalizar o sistema governamental e, sim pensar no interesse público que transpassa o primeiro setor o Estado e o Governo, depois o segundo setor a iniciativa privada e por último as organizações da sociedade civil, representando o terceiro setor.

Dessa forma, é imprescindível investir nas garantias de uma Educação Básica de qualidade, por meio de ações de reforço como as apresentadas acima, seja na criação de mais escolas nas comunidades quilombolas, seja na contratação de profissionais quilombolas, tais iniciativas gaarantem uma maior inclusão, porque levam em consideração a realidade da comunidade.

Ademais, investir na Educação Básica pode levar a minimizar os desafios encontrados pelas desigualdades, por muitos estudantes, na Educação Superior.

2.2.3 Ação Afirmativa para Quilombolas no Ensino Superior: experiências das Universidades Públicas brasileiras

Consideradas políticas de reparação (histórica, social e étnico-racial) as ações afirmativas para quilombolas, no cenário educacional, pretendem viabilizar o processo de ingresso ao ensino superior, não apenas por meio da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), mas

adotar novas oportunidades de ingresso além das cotas, democratizando seu acesso através de programas de oferta de vaga suplementar, por exemplo, ou reservando vagas para populações oriundas de comunidades quilombolas.

Neste contexto, a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) mostra ao abrir um espaço para o diálogo, viabilizar discussões por meio de fórum, dar voz às comunidades existentes na região, como é possível oferecer mais e criar políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior, promovendo seminários, fóruns de aproximação com as populações de comunidades quilombolas, 97 comunidades situadas nas áreas rurais e periféricas das cidades do estado.

A partir das reivindicações das comunidades quilombolas quanto ao alcance da Lei de Cotas (cotas raciais) que não estavam conseguindo contemplar as suas especificidades históricas, culturais, étnicas e até políticas, “as cotas raciais não contemplava toda a pluralidade étnica-cultural própria” (LOURENÇO, 2016), a UFMT cria em 2017, o Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas (PROINQ).

Esse programa foi criado com intuito de ofertar 100 vagas suplementares por meio de vestibular (prova objetiva e prática) destinado apenas a candidatos quilombolas independentemente de sua localização (rural e urbano). Os requisitos para participar do primeiro processo seletivo, exigiam o cumprimento de alguns critérios de identificação, a entrega da Declaração de Pertencimento Étnico Quilombola devidamente assinado por no mínimo três lideranças reconhecidas pela comunidade, posteriormente analisada pela Comissão responsável vinculada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil.

Lourenço (2016, p. 24), relata bem como foi todo o processo, desde os desafios e até os benefícios na criação do PROINQ na UFMT. Enfatiza que:

As políticas públicas para a educação, para além do reconhecimento de que a sociedade brasileira é pluriétnica, precisam considerar que o direito à igualdade não prescinde do direito à diferença. O direito à diferença e o direito à igualdade são dois planos tensos, ambivalentes, relacionais e, simultaneamente, complementares na medida em que apontam para as relações de força entre segmentos sociais como as comunidades quilombolas e o Estado. Isso não significa que não possamos superar essas tensões e trilhar os caminhos para a inclusão social e a cidadania de estudantes quilombolas, indígenas, negros e negras, transgêneros e estudantes oriundos das periferias das grandes cidades e dos sertões do Brasil. (LOURENÇO, 2016, p.24).

Vale ressaltar que, para implantar um programa como este, é preciso enfrentar as divergências existentes e ações contrárias às ações afirmativas. A autora ainda ressalta que “no Brasil para a população negra, indígena e quilombola perpassam as universidades e toda a sociedade”.

A fim de entender como funcionam as políticas de acesso exclusivas para a população quilombola, consultamos os dados obtidos em 2019 e divulgados em 2021 pelo GEMAA – Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa em seu levantamento sobre quilombolas e ações afirmativas ofertadas pelas universidades públicas brasileiras.

Sabe-se que grandes são as dificuldades ainda enfrentadas pelas comunidades quilombolas na garantia de uma Educação Básica de qualidade ou mesmo ter ao menos o acesso a essa Educação Básica dentro de suas comunidades, seja pela carência de escolas, muitas vezes em condições precárias, recebendo material mínimo como o giz para escrever no quadro e muitas dessas escolas com o passar do tempo são fechadas, principalmente no meio rural, quando na verdade deveriam estar recebendo algum investimento (QUILOMBOS..., 2007).

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (SILVA, 2015, p. 29) ressalta que tais fechamentos de escolas acabam trazendo transtornos à população quando precisam “se deslocar a fim de garantir a sua formação, a promoção do ensino em centros urbanos, o que, ao fim, dificulta o acesso dos alunos a uma educação mais enraizada, mais contextualizada”.

Entender melhor como se encontram as políticas de ação afirmativa para pessoas oriundas de comunidades quilombolas nas universidades públicas do Brasil - será o primeiro passo para então para identificar as principais barreiras e o alcance proporcionado pelas ações nas universidades para os grupos por muitas vezes sub-representados.

Entre as universidades públicas brasileiras que disponibilizam uma política por meio de cota específica para os quilombolas, seja ela estadual ou federal, está a Universidade Federal da Bahia (UFBA), pioneira em 2005 a disponibilizar tais vagas, legalizada pela Resolução nº 01 de 2004, criado pelo seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

Na esfera estadual, a primeira a ofertar vagas para quilombolas foi a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) no ano de 2007, estando localizada na cidade de Ilhéus na Bahia, sob a Resolução nº 64 de 2006. Nota-se que tais vagas foram aprovadas por meio das resoluções próprias de todas as universidades que ofertam vagas para quilombolas.

Os autores Freitas, Portela e Feres Júnior (2021, p. 22), do Grupo de Estudos Multidisciplinar em Ações Afirmativas, complementam “esse fato demonstra que tais políticas dependem consideravelmente da abertura dessas instituições à ação política das comunidades quilombolas, e do diálogo com intelectuais e militantes – de dentro e de fora do espaço universitário”.

Do total das 106 universidades federais e estaduais no país, entre federais e estaduais no Brasil que adotaram políticas de ações afirmativas para quilombolas, 16 federais e apenas 5 estaduais. As estaduais foram as primeiras a implementar as cotas raciais. Entretanto, quando surgiram as cotas para quilombolas há uma quebra na tendência, e as federais assumem então o aumento de instituições com disponibilidade de reserva de vagas para o público.

Correspondendo apenas 1/5 até 2019, o levantamento mostra que a taxa de crescimento do número de políticas não ultrapassou 3 por ano, em 2009, 2017 e 2018, identificando que no intervalo entre 2005 a 2009, ou seja, durante 4 anos, sequer uma única implementação aconteceu. Faz-se necessário enfatizar que a maior parte das ações afirmativas para quilombolas nos quadros das universidades públicas entrou em vigor no período posterior à implementação da Lei 12.711/2012, com o dobro de casos em comparação ao período anterior ao acontecimento (GEMMA, 2021, p. 22).

Nesse sentido, vale enfatizar a importância do levantamento do GEMMA em 2019, que considerou ainda de alcance limitado a política destinada à população quilombola, ao todo são 8 estados brasileiros dispostos a oportunizar o acesso de pessoas oriundas dessas comunidades, são eles: Bahia, Goiás, Pará, Mato Grosso, Tocantins, Ceará, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Dividindo-se por instituições e seus estados, a BA com 3 federais e 4 estaduais; GO com 3 federais e 1 estadual; PA e RS com 3 federais cada; CE, MT, SC e TO com 1 federal cada.

Nesse cenário, a população quilombola ainda não tinha seu registro feito pelo IBGE, assim como seus dados demográficos não eram pesquisados pelo instituto, o que ocasionou um dos desafios enfrentados pelos pesquisadores na busca de maiores informações sobre as questões sociais do grupo. Outros desafios foram surgindo ao longo de toda a pesquisa do grupo multidisciplinar, considerando que o alcance de políticas para quilombolas ainda é tímido, visto que todas as vagas disponibilizadas em todas as universidades públicas brasileiras, onde a reserva de vaga destinada para a população quilombola chega atingir um pouco mais de meio por cento, o exato 0,53%.

Embora a Lei de Cotas não cite a população quilombola em seu Sistema de Reserva de Vagas, as universidades federais e estaduais abaixo fazem a sua parte, destinando para esse público, uma parcela de reserva de vagas. O **quadro 4** apresenta as instituições promovem vestibulares quilombolas, acesso pelo Enem e vestibular tradicional.

Quadro 4 – Universidades com reserva de vagas específicas para quilombolas no Brasil

REGIÃO	UNIVERSIDADES FEDERAIS E ESTADUAIS
Norte	Universidade Federal do Amapá (Unifap); Universidade Federal Rural da Amazônia (Ufra); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa); Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa).
Nordeste	Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB); Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) — reserva vagas para quilombolas no vestibular tradicional.
Centro-Oeste	Universidade de Brasília (UnB) — reserva vagas para quilombolas no vestibular Acesso Enem; Universidade Federal de Catalão (UFCat) — reserva vagas para quilombolas no vestibular tradicional; Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal de Jataí (UFJ); Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Estadual de Goiás (UEG) — reserva vagas para quilombolas no vestibular tradicional.
Sudeste	Universidade do Estado de Minas Gerais (Uemg) — reserva vagas para quilombolas no vestibular tradicional; Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) — reserva vagas para quilombolas no vestibular tradicional.
Sul	Universidade Federal de Pelotas (UFPeL); Universidade Federal do Pampa (Unipampa); Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Fonte: Baseado em Santana (2023).

Na seção seguinte, será discutido como a importância do diálogo e, conseqüentemente, a participação das lideranças e representantes de comunidades quilombolas podem impactar nos processos de criação ou implementação de ações afirmativas no Ensino Superior.

2.2.4 O papel das Lideranças Quilombolas no processo das Ações Afirmativas no Ensino Superior

As políticas de ações afirmativas de corte racial, no Brasil, como enfrentamento das desigualdades raciais, principalmente no que diz respeito aos indicadores educacionais, ainda que sejam medidas de caráter provisório, são fundamentais para incentivar grupos marginalizados e suas sub-representações.

Tais políticas são alvos de críticas, mesmo pelo período de sua existência sendo mais de uma década, isto ainda não deixa de acontecer. “Uma das principais críticas refere-se ao fato de que somos um país cultural e racialmente integrado que não necessita da adoção de políticas que beneficiem grupos específicos” (ALMEIDA, 2018, p.198).

Em relação aos inúmeros questionamentos sobre a adoção dessas políticas no Brasil, um dos autores que retrata bem essas considerações por parte da sociedade, considera que o debate sobre políticas afirmativas em nosso país deve se concentrar nas reivindicações de seus segmentos, desmistificando que esse debate sobre a diversidade cultural não foi viabilizado

pela mistura racial vista no Brasil. A citação abaixo mostra na visão desse autor como tais questionamentos são levantados, quando:

Alguns indagam se as políticas de reconhecimento das identidades ‘raciais’, em especial da identidade negra, não ameaçariam a unidade ou a identidade nacional, por um lado, e se não reforçariam a exaltação da consciência racial por outro. Ou seja, se não teriam um efeito ‘bumerangue’, criando conflitos raciais que, segundo eles, não existem na sociedade brasileira (MUNANGA, 2006, p. 52).

Não é a ideia de que alguns fazem, que o Brasil é um país integrado, que nos faz esquecer de marcos históricos que acabaram acumulando práticas presenciadas até os dias atuais, que ainda contribuem para situações de condições de vida inadequadas para população de negros e negras na sociedade brasileira.

Almeida (2018, p.198-199) resume numa retrospectiva para lembrar exatamente os acontecimentos em que essa população tão ativamente participou na construção deste país sofrem tais condições até os dias atuais:

(i) o Brasil foi o último país do mundo a abolir o trabalho escravo de pessoas de origem africana em 1888; embora nenhuma forma de segregação tenha sido imposta após a abolição, os ex-escravos tornaram-se totalmente marginalizados em relação ao sistema econômico vigente; (ii) a partir da segunda metade do século XIX, o governo brasileiro estimulou a imigração europeia numa tentativa explícita de “branquear” a população nacional; (iii) a força de trabalho dos imigrantes foi preferencialmente contratada, tanto na agricultura quanto na indústria. (ALMEIDA, 2018, p.198-199).

Embora no imaginário social seja entendido que as desigualdades enfrentadas sejam para os negros como desigualdades sociais e não raciais, sendo considerado o preceito do mito da democracia racial por alguns autores, este imaginário sobrevive em uma parcela significativa da sociedade. Almeida, referenciando Siss²⁰ (2003, p.81), destaca que “há, entre nós, uma verdadeira apologia de uma pseudoharmonia racial que leva a um aprofundamento das práticas discriminatórias”.

Sobretudo, quando observamos as pesquisas disponibilizadas pelo IPEA e IBGE²¹ encontradas nas literaturas, inclusive no texto de Almeida, percebeu-se por meio dos resultados que tal conjuntura vivida pela população negra está relacionada à discriminação racial, em virtude que, no Brasil, o princípio social e o pertencimento racial, segundo a autora, são interdependentes, o que contribuiu dificultando a mobilidade social de negros (as),

²⁰ SISS, A. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa**: razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet, Niterói: PENESB, 2003.

²¹ Informações atuais no livro digital Síntese de indicadores sociais 2021, disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>

fazendo-se necessária a adoção de políticas de ação afirmativa direcionada à população negra em razão que esta, padece de oportunidades educacionais ainda desequilibradas.

A participação das lideranças quilombolas na criação de políticas de ação afirmativa junto a uma universidade (pública ou privada), com o propósito de assegurar ao menos a oportunidade de se candidatar aos processos seletivos para adentrar ao ensino superior, reflete que é preciso a interação das duas partes envolvidas.

As ações afirmativas destinadas aos povos de comunidades de quilombo, visando que tais medidas possibilitem a igualdade desses grupos no ponto de vista social, provoca a importância de discussão no ambiente universitário, a escuta desses povos, entender o que precisam, e inseri-los neste universo da academia da forma mais acolhedora e humana, respeitando as suas características, étnica, cultural, social, toda a sua pluralidade que esses povos carregam.

Um exemplo concreto dessa conexão (universidade e comunidade) encontrado na literatura científica, é encontrado no artigo de Lourenço (2016). Nele, a autora detalha todo o processo de criação de um programa, política de ação afirmativa, para alcançar as populações oriundas de comunidades quilombolas da região do Mato Grosso, com a existência de 97 comunidades de quilombo.

Esse programa, criado pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), já mencionado neste projeto, teve início com a realização de um seminário intitulado “Seminário Comunidades Quilombolas de Mato Grosso: território, educação e patrimônio cultural”, contou com a participação de 8 (oito) comunidades de quilombos e seus representantes, outros representantes como o pessoal da Superintendência Regional do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/MT), da PRAE- Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e da Coordenadoria de Políticas Acadêmicas e Ações Afirmativas.

O seminário contou com o principal objetivo (até a dinâmica ser alterada) de lançar as devolutivas dos resultados das pesquisas e das ações de extensão desenvolvidas em duas comunidades, surpreendendo a todos e todas com o seguinte relato:

quando os quilombolas pegaram o microfone e resolveram contar as suas histórias narrando os episódios de violência, de racismo, de ameaças e de resistência aos dispositivos de exclusão promovidos pelo Estado brasileiro durante os últimos dois séculos (XIX e XX)”. (LOURENÇO, 2016, [p.4]).

As narrativas, quando lidas no documento descrito pela autora, fazem refletir sobre a nossa participação nisso tudo, de como ainda somos inertes a todas essas escutas. As

abordagens em suas falas também trouxeram assuntos como o “processo de expulsão de suas terras”, “os conflitos” e as “ações que eles têm empreendido na luta política por seus direitos aos territórios tradicionais e, agora, pelo acesso à educação no ensino superior”.

A autora, que também é professora na UFMT, diz que o seminário também ensejava a criação de um programa de inclusão além das devolutivas dos resultados das ações de extensão. Tudo isto foi ancorado pela experiência vivida na criação do PROIND²², servindo como referência na implantação do PROINQ.

Relataram os quilombolas em suas narrativas, segundo Lourenço (2016, [p.12]):

Eles e elas destacaram os processos históricos de exclusão, de violência racial, de confinamento territorial, das ameaças contra a vida de lideranças, do abandono das comunidades negras pelo Estado e as dificuldades que os jovens estudantes quilombolas têm para acessar os processos de ingresso no ensino superior por meio da Lei de Cotas nº. 12.711/2012. No final do dia, decidiram, por unanimidade, encaminhar uma carta à Reitoria da UFMT, solicitando a viabilização de um Fórum para a discussão de uma política de acesso ao Ensino Superior na UFMT. (LOURENÇO, 2016, p. 12).

A elaboração de uma carta, resultado das discussões no fórum, reivindicou a abertura de um espaço de diálogo e reflexão na Universidade que contemplasse a participação e escuta dos grupos quilombolas no processo de discussão, foram, então, contemplados, em conjunto com a PRAE, a partir de então ao longo dos anos as ações afirmativas naquela universidade que foram construídas em parceria por diversos grupos sociais que lutavam pelo acesso e pela permanência no ensino superior.

O Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas é produto das reuniões do CONSEPE, instituído pela Resolução de nº 101/2016. Percebe-se que o programa, quando ensejado em 2013, só foi concretizado quatro anos depois, após encontros, reuniões e muito debate, ofertando por fim exatamente 100 vagas suplementares a candidatos devidamente enquadrados ao seus critérios de pertencimento, conforme disposição no edital da UFMT, oriundos de comunidades quilombolas, seja da área rural ou urbana.

Dos 500 candidatos inscritos disputando as vagas por meio de provas objetivas e da redação, 73 foram aprovados que fizeram suas matrículas, sendo auxiliados pelos estudantes indígenas do PROIND (bolsistas e estudantes da pós de Antropologia) no preenchimento da documentação (formulários) e procurando inserí-los no ambiente universitário com orientações necessárias fazendo parte assim da comunidade acadêmica da UFMT.

²²Programa de Inclusão Indígena da UFMT que expuseram suas experiências por meio de narrativas sobre as políticas de ação afirmativa por estudantes indígenas do estado de Mato Grosso.

Categorizar por meio da experiência da instituição pública de ensino e a participação de lideranças no processo decisório de criação de novas políticas de ações afirmativas pela democratização do acesso e da permanência desses grupos ainda vulneráveis ao sistema educacional brasileiro e a sociedade em geral, faz refletir sobre a necessidade do diálogo, da participação, do ouvir o outro e discutir falas existenciais em ambientes diferentes que juntas possam trazer benefícios, soluções para problemas ainda vivenciados nos dias de hoje no cenário da educação brasileira.

Visitando as obras do patrono da educação brasileira, o educador Paulo Freire, pode-se observar que o diálogo, na teoria do autor, firma que ele seja marcado socialmente, ao permitir a transformação do homem e, conseqüentemente, a sua libertação e, não servir para alienação do outro ou dominação favorável ao outro.

Nas citações apresentadas no estudo sobre o diálogo e o dialogismo em Bakhtin e Freire e suas contribuições para a Educação a Distância, escrito pelo autor Scorsolini-Comi (2020, p.250 e 253), trazendo em Bakhtin:

[...] apresenta o diálogo como espaço de embates, lutas, assimetrias que refletem os próprios aspectos da interação social. O diálogo não seria uma instância apenas de negociação e de mediação de conflitos, mas um espaço no qual esses embates poderiam ser acolhidos e repensados, de modo a contribuir com a compreensão de uma realidade macro, a realidade social. (SCORSOLINI-COMI, 2020, p.250).

E em Freire:

[..] O diálogo é um instrumento de transformação social ao aproximar diferentes realidades e promover o reconhecimento do homem em seu semelhante, de modo a solidarizar-se com outrem e não estabelecer uma relação de dominação. A relação de cooperação deve ser priorizada como condutora do diálogo. (SCORSOLINI-COMI, 2020, p.253).

Paulo Freire define “o diálogo como elemento humanizador e transformador da realidade”, sendo fundamental na situação como apresentada no exemplo das reivindicações feitas pelas lideranças no espaço aberto pela Universidade Federal do Mato Grosso, “o diálogo só pode ser estabelecido quando ação e reflexão se colocam juntas e articuladas”. Para Scorsolini-Comi, citando o pensamento de Freire²³:

“[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (...) É um ato de criação. Daí que não possa ser

²³FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro” (FREIRE, 2010, p. 91).

Implementar essa “ação-reflexão” nas instituições de ensino (públicas ou privadas) é essencial para que vivências conturbadas na educação contemporânea, possam explorar o diálogo permanente e em constante transformação, no alcance de ações direcionadas ao combate às desigualdades, estabelecendo posicionamentos por meio dos debates, conexões, discussões, falas e escuta por ambas as partes.

2.3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E MOBILIDADE SOCIAL

Nesta terceira e última seção do referencial teórico, abordamos um breve panorama histórico sobre EAD; a experiência da ação afirmativa na EAD e a EAD e a mobilidade social.

2.3.1 Educação a Distância: breve panorama histórico

No contexto histórico da EAD ocorreram vários processos para que esteja como está na atualidade; primeiro, as aulas iniciaram sendo ministradas por correspondências; com as melhorias tecnológicas, essas aulas puderam ser transmitidas pelo rádio e pela televisão. Depois, com o surgimento das universidades abertas, televisão e vídeo, conferência via telefone, satélite, cabo e redes de computadores e, com a chegada da internet, as aulas passaram a ser ofertadas por meios virtuais.

Sem dúvida, entende-se que a modalidade de Educação a Distância promove a integração da Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, conhecimento, ensino e aprendizagem, através das práticas e métodos desenvolvidos e constantemente adaptados às necessidades informacionais através do tempo.

Para Moore (2014, p. 29),

[...] a educação a distância, em termos gerais, permite muitas novas oportunidades de aprendizado para um grande número de pessoas. Além do acesso [...] ela permite um maior grau de controle para o aluno em relação à instituição de ensino, com consequências no que a instituição se propõe a ensinar e no modo como ensina. (MOORE, 2014, p. 29).

Araújo (2019, p. 20) destaca sobre o surgimento da EAD no Brasil, quando lembra que a modalidade de educação nasceu e se desenvolveu, sobretudo, “como alternativa a demandas

educativas de população isoladas dos centros urbanos e na aspiração de promover a inclusão dos setores não atendidos pelo sistema educacional convencional”.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (Lei nº 9394/1996) em 2005, bem como o Planalto cria um Decreto de nº 5622/2005 que regulamenta a lei. Vejamos o que diz a respeito da EAD:

Modalidade educacional na qual a medição didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 1).

Para um melhor entendimento, apontamos aqui alguns conceitos de estudiosos sobre EAD e o percurso desta modalidade no Brasil, que estão relacionados ao tema proposto nesta dissertação.

Mello (2019, p. 17) nos relata que “a EaD se refere a uma modalidade de ensino, a qual não deve ser considerada uma metodologia educacional. Desta forma, a mesma não é outro tipo de educação, mas, outra modalidade, a qual, ainda, pode proporcionar inovações das práticas pedagógicas”.

Felix (2019, p. 22) salienta que:

Os conceitos de educação a distância são diversificados na visão de vários autores, porém há uma característica em comum, a de que a EaD ocorre por meio de atividades acadêmicas com a construção de conhecimento entre professores e alunos, com o auxílio de ferramentas tecnológicas em lugares diferentes. (FÉLIX, 2019, p. 22).

Costa (2017, p. 65) diz que a EAD “é uma forma de ensino-aprendizagem mediada por Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) que permitem que o professor e o estudante estejam em ambientes físicos diferentes”.

Podemos dizer que a modalidade de Educação a Distância contribui na relação da administração do tempo pelo aluno. O processo de autonomia por ele utilizado na realização das suas atividades no momento que as considere própria, isso claro, respeitando as limitações determinadas para o andamento das atividades do curso, desde o diálogo com os pares na troca de informações e no desenvolvimento das produções coletivas e colaborativas.

A EAD destaca-se pela flexibilidade, seja de horários e pelas formas de estudo, sendo a uma boa opção para pessoas que trabalham durante todo o dia ou pessoas de comunidades em regiões geográficas distantes e com dificuldade de acesso presencial aos estudos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a modalidade de Educação a Distância (EAD) tem

no seu marco histórico indícios de muitas conquistas e avanços, além de melhorias na maneira em que as aulas são ministradas. Para isso, a EAD pode contar com as novas tecnologias que foram surgindo, as quais contribuíram auxiliando na prática das aulas a distância e aumentando o número de pessoas com interesse em estudar e fazer um curso superior.

“O desenvolvimento de novas tecnologias digitais resultou em um crescimento exponencial no volume de informações e conhecimentos disponíveis, o que os tornou mais facilmente acessíveis a mais pessoas em todo o mundo”. (REPENSAR..., 2016, p.28).

2.3.2 Ação Afirmativa na Educação Superior a Distância: experiência

A modalidade de Educação a Distância revelou-se ao longo do tempo um instrumento eficaz de acesso à democratização e ao conhecimento quando proporciona a inclusão de diversos grupos que mesmo de forma aleatória, tornam-se beneficiários. O autor Formiga (2012, p.376) evidencia a aprendizagem além-fronteiras e a EAD quando diz que:

Essa fronteira do conhecimento permanentemente em expansão representa uma oportunidade ímpar para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade e tempo corretos, para os que querem atualizar-se e expandir a aprendizagem ao longo da vida. [...] a EAD tem em seu DNA características voltadas para grandes audiências, flexibilidade de uso, entrega ou distribuição - a qualquer hora ou em qualquer lugar. (FORMIGA, 2012, p. 376).

Por suas características próprias, a EAD, em seu discurso, tornou-se um agente de democratização e interiorização de acesso ao Ensino Superior, expandindo a cada ano, os registros na literatura, em materiais jornalísticos têm mostrado o crescimento da modalidade a distância superando a modalidade presencial, tanto na rede pública quanto nas redes privadas, indicadores comprovam nos dados divulgados no Censo da Educação Superior em 2020, pelo INEP/MEC.

O *site* de notícias “RD - Rede Noticiando” do dia 24/06/2022 traz a matéria sobre o crescimento da modalidade EAD o ano de 2022:

De acordo com pesquisa da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), o ensino a distância (EAD) tende a superar o presencial em 2022. Segundo o levantamento, a busca por cursos em EAD cresceu 59% entre 2020 e 2021, em comparação aos anos anteriores. (CURSOS, 2022).

O sistema de reserva de vagas por meio de cotas (sociais e raciais) utilizado no ingresso à Universidade pelo Sistema Universidade do Brasil – UAB para cursos na modalidade a distância permite o acesso de estudantes pertencentes aos grupos:

- a) Afrodescendente, carente;
- b) Egresso da escola pública, carente;
- c) Portador de deficiência;
- d) Indígena.

O exemplo da UNIMONTES²⁴- UAB que aplica ao seu sistema seletivo para novos alunos as categorias mencionadas acima, em uma pesquisa realizada sobre o impacto social das políticas de ações afirmativas de um curso de graduação da instituição em relação ao sistema de reservas de vagas. O trabalho efetuado pela pesquisadora Souza (2013, p. 6), concluiu que:

A análise e a descrição dos dados permitem concluir, sem a intenção de generalizar, que a implantação do Sistema de Reserva de Vagas no curso de Pedagogia a distância, nessa Universidade, representa um avanço na inclusão e mobilidade social de estudantes afrodescendentes, carentes; egressos da escola pública, carentes; considerando a singularidade/totalidade dos estudantes beneficiados pela política de cotas. (SOUZA, 2013, p.6).

Diante de algumas implicabilidades geradas por contradições discutidas sobre o sistema de reserva de vagas, mesmo assim, os estudos apontam resultados satisfatórios que garantem aos participantes do processo da superação das desigualdades nas relações sociais, entretanto ao final do trabalho a autora relata a importância de tratar o tema nesta universidade uma discussão mais profunda entre as autoridades e a comunidade acadêmica no intuito quanto a otimização do sistema de vagas para os cursos de graduação licenciados naquela instituição.

A implantação ou implementação de ações afirmativas “visam buscar a igualdade de condições entre os diversos segmentos sociais, até que o problema seja neutralizado com a efetiva redução das diferenças” (SOUZA, 2013, p. 62). A adoção dessas ações vem ampliando o “acesso de minorias raciais e grupos sociais economicamente desfavorecidos à universidade, favorecendo a mobilidade e ascensão social dos grupos historicamente excluídos”, expõem a autora.

A mesma autora levanta ainda um ponto fundamental que precisa da atenção pelas instituições que ofertam estes acessos, ao informar que:

²⁴ Universidade Estadual de Montes Claros – Universidade Aberta do Brasil.

As ações afirmativas na universidade devem contemplar, além do acesso, a permanência e aprendizagem dos estudantes. Para tanto, torna-se premente a necessidade da efetivação de programas e ações que auxiliem os estudantes na sua trajetória acadêmica. (SOUZA, 2013, p. 65).

Cumpre salientar que:

O ingresso na universidade não é o único desafio, pois muitos alunos não conseguem assumir as despesas decorrentes de gastos com moradia, alimentação, transporte, vestuário e material didático do curso e precisam estudar e trabalhar ao mesmo tempo, o que tem, como consequência, um alto índice de evasão no ensino superior. (SOUZA, 2013, p.65).

Segundo dados divulgados pelo IPEA 2010, “o Sistema de Cotas é uma medida governamental que cria uma reserva de vagas em instituições públicas ou privadas para determinados segmentos sociais”. Algumas instituições brasileiras de ensino superior já ofertavam vagas por meio de cotas em seu sistema seletivo, anteriormente à obrigatoriedade pela Lei nº 12.711/2012.

Segundo Souza (2013, p.72), o Sistema de Reserva de Vagas, nas universidades públicas, “é um dos principais instrumentos de inclusão social, por ser uma estratégia que permite a ascensão e a mobilidade social e o combate à desigualdade e a pobreza no Brasil”. Nesse sentido, a conclusão mediante a análise sobre a Educação a Distância como política pública, pela autora, destacam-se os tópicos no estudo de Souza (2013, p.146-148), quando afirma que:

Torna-se premente a necessidade de analisar e repensar o processo de tomada de decisões na elaboração de políticas públicas educacionais, construção dos projetos institucionais das universidades e, concomitantemente, os investimentos do Estado nos processos formativos dos docentes que atuam na educação, visando a qualidade do ensino nos diferentes níveis e modalidades; Pôde-se constatar que a Educação a Distância, enquanto política pública desponta como um meio para reduzir significativamente as dificuldades de acesso à educação superior aos diversos segmentos da sociedade; Quanto a demanda para a formação de professores, o discurso oficial é que a educação a distância contribui significativamente para a formação de profissionais em regiões afastadas dos grandes centros, possibilitando a flexibilização do tempo e do espaço; A educação a distância constitui-se uma alternativa no atendimento a demanda de formação inicial de professores possibilitando o acesso ao ensino superior a diversos segmentos da sociedade. No entanto, deve ser pensada numa perspectiva que possibilite a articulação dos aspectos filosóficos, sociológicos, epistemológicos e didáticos metodológicos que permeiam uma formação inicial; Torna-se necessário repensar a tomada de decisões quanto aos processos formativos nos cursos ofertados a distância, a necessidade de implementação de uma política interna de valorização dos profissionais envolvidos no processo e a avaliação sistemática do processo de produção de conhecimentos que possibilite uma formação emancipatória. (SOUZA, 2013, p. 146-148).

As disposições acima citadas são do ano de 2013. Devido à pouca literatura publicada a respeito, há necessidade de realização de pesquisas mais aprofundadas que possam somar, no que tange à educação a distância enquanto ação afirmativa em produções mais atuais, ao menos publicadas nos últimos cinco anos. Pasqualli (2009, p. 3839), em sua publicação em meados dos anos 90, levantava por meio de um questionamento “educação a distância: ação afirmativa em construção?”, atestou que:

Possível afirmar que a Educação a Distância é, potencialmente, a solução mais pragmática e de rápida implementação para resolver boa parte dos problemas de formação superior no Brasil. Isso porque ela é capaz de chegar a lugares onde dificilmente a universidade presencial chegaria; agregando-se o fato de que é notória a mudança da postura necessária ao estudante, já que o mesmo precisa abandonar a zona de conforto de receptor de conteúdos prontos para protagonizar a sua história de formação. (PASQUALI, 2009, p.3839).

A inserção de estudantes negros no universo acadêmico traduz a oportunidade que deve existir para todos e todas que se interessem e identifique em si o pertencimento, muitas vezes desacreditado, que aquele ambiente também, ou melhor, pode não, é seu de direito.

Buscar o acesso e, principalmente, a permanência para sucesso na conclusão naquele ambiente em instituições de Ensino Superior, romper as barreiras e chegar ao Ensino Superior por estudantes negros no Brasil, precisa de atenção, escuta e diálogo no universo da academia, desde o entendimento desde a trajetória escolar levando à sua construção da identidade, desses estudantes.

Um trabalho interesse encontrado nas pesquisas sobre esta temática, mesmo não sendo publicado nos últimos cinco anos, e sim em 2001, ou seja, há 21 anos, contribuiu para o processo de entendimento do surgimento das políticas de ações afirmativas, ao menos pelo desejo delas existirem. Publicado na Revista do Centro de Educação, o universo da pesquisa foi a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), localizada no Estado do Rio Grande do Sul, as narrativas apresentadas ao longo do artigo, delineiam a trajetória de estudantes, trajetórias escolares especificamente. O estudo versou como os processos de identidade, a construção destes surgiram, tudo por meio das narrativas dos estudantes negros daquela universidade, pontuaram também as situações de preconceito e discriminação, o significado da Universidade, suas aspirações e sua relação com a questão sócio racial, estes foram levantados durante o estudo realizado com os alunos de graduação da UFSM.

Procurou-se entender o sucesso de alguns e de outros não em relação a entrada numa instituição de ensino público, rompendo as barreiras da chegada ao ensino superior brasileiro, mesmo sendo tão poucos os que conseguiram chegar a este patamar de ensino. “Parece existir

uma ‘regra’ que não permite a ascensão da maioria negra, ou seja, a exceção confirma a regra do ‘racismo cordial’ que tem mantida excluída grande parcela da população negra estudantil”. (LOPES; CESCO, 2001, p. 57). Segundo os autores, “a escola seria um dos lugares onde o sistema de discriminação racial se reproduz e atualiza-se”, os estudos apontaram para este fato.

Em resumo, o estudo dos autores Lopes e Cesca, trouxe reflexões em cada ponto levantado por eles no estudo, por meio dos depoimentos dos alunos negros entrevistados (identidade racial, preconceito / discriminação; ambientes que prolongam a discriminação racial – o sistema; a escola e a universidade; reação à discriminação racial – individual e coletiva; universidade como conquista e projeto de ascensão social).

No ponto relativo entre a escola e a universidade, os autores Lopes e Cesca (2001, p. 60) pontuam em suas opiniões que:

A tentativa de desqualificar a identidade negra permite analisar duas dimensões: primeiro, é uma estratégia de enfraquecer o conflito latente numa relação bipolar (branco x negro); segundo é o discurso cotidiano que se encontra no imaginário social como meio de negar a pessoa seus caracteres africanos e aproximá-la de um modelo eurocêntrico, reforçando os aspectos de branqueamento e democracia nas relações raciais do Brasil. (LOPES, CESCO, 2001, p. 60).

O estudo feito na UFSM trouxe bons resultados, visto que surgiu o desejo por meio de políticas de reserva de vagas por parte de alguns alunos entrevistados. Mostrou que “existe uma identificação racial positiva por parte dos jovens negros universitários”, possuindo uma boa visão de negritude no sentido de valorização da herança africana com orgulho de ser negro”, ao se chegar na universidade houvesse o rompimento na visão excludente da sociedade.

Narrativas como estas apresentadas no artigo de Lopes e Cesca fez remeter ao filme, enviado pela professora Taciana Falcão da disciplina Seminários III, depois de uma apresentação para a disciplina como modelo de uma pré-qualificação, recebido via *Telegram* o vídeo intitulado “Eu [não] sou da computação²⁵”. Trata-se de um documentário belíssimo e inspirador, composto por sete narrativas de pleno sucesso de pessoas jovens negras e negros por meio de seus relatos vividos, indicando as possibilidades para vencer nessa luta diária contra o racismo estrutural, elaborando uma reflexão indispensável e inadiável para o futuro de jovens negras e negros da sociedade brasileira.

²⁵ O documentário foi desenvolvido no âmbito do projeto Negras e Negros na Computação (NNC UFBA) que integra o Grupo de Pesquisa e Extensão em Informática, Educação e Sociedade – ONDA DIGITAL, sob a coordenação do Prof. Dr. Ecivaldo Matos, do Instituto de Computação da Universidade Federal da Bahia (UFBA, com apoio do Institute of International Education (IIE/EUA) e da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE/UFBA). Mais informações em: <http://eunaosoudecomputacao.com/>

Nesse contexto, estudos mostram de forma regular um crescimento da população negra no ensino superior. Dados do IPEA, no Texto para discussão de autoria da Silva (2020), retrata que a população de mulheres negras em especial, cresceu principalmente no ensino federal. A partir de um estudo feito de 2012 a 2017, a seguir serão apresentados alguns dados, por meio de gráficos e tabela, disponibilizados pelo IPEA, para uma melhor compreensão. Silva (2020, p. 22) traz em seu estudo que:

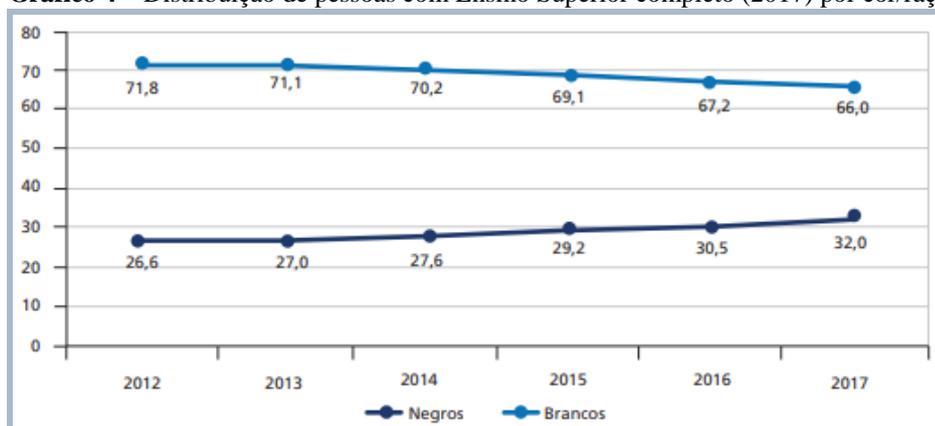
Dos ingressantes nesse ano, 29,3% foram mulheres negras, seguidas de 28% de mulheres brancas e 22,4% e 19,6% de homens brancos e negros, respectivamente. Cabe destacar que, considerando apenas a rede pública, o perfil muda. Os homens negros e brancos empatam, representando 24,4% cada um, enquanto as mulheres negras seguem representando o maior grupo, totalizando 28,4% dos ingressantes naquele ano. (SILVA, 2020, p. 22).

Esse estudo mostrou que a diferença ainda é grande. Alguns entraves que impossibilitam o acesso da população negra ao ensino superior estão na questão de 60% desta população não completou o ensino médio. Outro aspecto trazido é o enquadramento econômico. São vários os entraves que precisam ser acompanhados e modificados para a mudança deste cenário ocorrer. Segundo o texto de Silva (2020, p. 23):

Em 2017, a população negra correspondia ainda a apenas 32% das pessoas com ensino superior concluído, em contraste com 55,4% de participação na população total. Embora tenham elevado a participação recente, mulheres negras com ensino superior completo ainda são praticamente metade do contingente de mulheres brancas nessa condição.

Vejam os gráficos e a tabela abaixo para ilustrar a situação da conjuntura até o ano de 2017. O **gráfico 4** mostra a distribuição das pessoas com Ensino Superior completo por cor/raça.

Gráfico 4 – Distribuição de pessoas com Ensino Superior completo (2017) por cor/raça



Fonte: Silva (2020).

E, por fim, a **tabela 2**, extraída do estudo do IPEA da autora Silva (2020, p. 23).

Tabela 2 – Nível de instrução pessoas com mais de 25 anos ou mais idade por cor/raça

Nível de instrução (NI)	Total ^a	Branços			Negros		
		Número	NI (%)	Grupo (%)	Número	NI (%)	Grupo (%)
Total	131.646	60.093	45,6	100,0	70.345	53,4	100,0
Sem instrução	9.450	2.684	28,4	4,5	6.695	70,8	9,5
Fundamental incompleto ou equivalente	44.442	17.485	39,3	29,1	26.679	60,0	37,9
Fundamental completo ou equivalente	11.193	4.985	44,5	8,3	6.129	54,8	8,7
Médio incompleto ou equivalente	5.833	2.244	38,5	3,7	3.544	60,8	5,0
Médio completo ou equivalente	35.236	16.306	46,3	27,1	18.643	52,9	26,5
Superior incompleto ou equivalente	4.804	2.602	54,2	4,3	2.145	44,7	3,0
Superior completo	20.690	13.787	66,6	22,9	6.509	31,5	9,3

Fonte: Silva (2020).

Na seção seguinte, será abordado como a Educação a Distância pode impulsionar a mobilidade social.

2.3.3 Educação a Distância e a Mobilidade Social

É fundamental dizer que a educação é um fator essencial para o progresso de um povo, principalmente quando se torna viés da ascensão social e melhoria de qualidade de vida, seja do ponto de vista de caráter individual, quanto do social.

Ter o seu caminho trilhado por meio da educação, ainda considerado tão distante para alguns, a educação como um instrumento de mobilidade social pode se tornar indispensável para alcance dessas melhorias e ascensão social no Brasil, país com a sua desigualdade social tão presente até os dias atuais.

Embora estudos revelem que a educação impulsiona a mobilidade social, “importante se faz, antes de qualquer coisa, refletir e explicitar sobre que pressupostos se parecem sustentar, até os dias de hoje, enquanto tal”. (ROTA JÚNIOR, 2013, p. 169). Neste propósito de fala do autor há quase uma década, ainda assim encontramos essa resistência nos dias atuais.

Antes é preciso entender um pouco mais sobre a mobilidade social o seu contexto histórico e seus tipos e seu conceito sociológico. Sendo considerada, ou melhor, entendida como uma mudança de posição dentro de uma estrutura ordenada na sociedade, em condições pessoais, seja ela “para cima” ou “para baixo” de um sujeito em relação aos de seus pais, essas posições são os dois tipos de mobilidade social: o horizontal e o vertical.

Para o sociólogo Giddens (2005), ao considerar que a mobilidade social no campo da sociologia ocupa um lugar de extrema importância e apresenta como principal atributo este

deslocamento dentro das várias camadas existentes numa sociedade. Esta estratificação pode ser dos tipos: econômica²⁶, política²⁷ e profissional²⁸, indicando as diferenças existentes e desigualdades entre as pessoas de uma determinada sociedade. A mobilidade social “refere-se ao deslocamento de indivíduos e grupos entre posições socioeconômicas diferentes”. (GIDDENS, 2005, p. 1).

Em Sampaio-Silva (2018, p.1) sobre a citação mencionada, em forma de pergunta traz interessante reflexão sobre esse deslocamento do indivíduo de uma camada para outra, como é possível ter um deslocamento se não temos uma distância?

Assim como a Geografia usa o conceito de espaço geográfico, um sociólogo chamado Sorokin criou um termo chamado “espaço social”. Enquanto no espaço geográfico as referências são elementos naturais: montanhas, rios, oceanos e o sol; o espaço social as referências são constituídas socialmente e dentro deste sistema é possível localizar o indivíduo através das suas “coordenadas sociais”: o filho do promotor, advogado ou presidente. Toda esta esfera de localização tem uma dimensão simbólica que alimenta o imaginário popular. (SAMPAIO-SILVA, 2018, p.1).

Além desses fatores citados por Sampaio-Silva, há outros que também podem identificar o indivíduo ou grupo dentro de um espaço social, como: sua condição financeira, o próprio bairro onde reside e o *status* social. Para o Giddens (2005, p. 1) “o fato de mudar-se de um bairro para o outro, é chamada por ele de mobilidade lateral”.

Na teoria de Weber (1972, p.1) sobre a estratificação e o lugar do indivíduo ou grupo “além do fator econômico, o status (prestígio) e o poder (capacidade de influência) também compõem esse arranjo e contribuem na hierarquização das posições. Outros fatores que incidem no rendimento afetam a mobilidade social, tais como gênero, idade, etnia, escolaridade”. Sendo a desigualdade social um obstáculo frequente para a mobilidade social.

Em relação aos níveis os quais distinguem os dois tipos de mobilidade social, segundo Sampaio-Silva (2018, p.1), para quando uma pessoa muda de posição dentro de um determinado grupo, mas permanece no mesmo estrato social, acontece a mobilidade social horizontal; e quando uma pessoa ou o grupo mudam nível ou estrato social, acontece a mobilidade social vertical.

Vale lembrar na declaração de Sampaio-Silva do que realmente acontece com todo este sobe e desce, quando:

²⁶ Baseada na posse de bens materiais, fazendo com que haja pessoas ricas, pobres e em situação intermediária. (BODART, 2010).

²⁷ Baseada na situação de mando na sociedade (grupos que têm e grupos que não têm poder). (BODART, 2020).

²⁸ Baseada nos diferentes graus de importância atribuídos a cada profissão pela sociedade. Por exemplo, em nossa sociedade valorizamos muito mais a profissão de médico do que a profissão de pedreiro. (BODART, 2010).

Da mesma forma que o indivíduo pode ascender socialmente dentro dessa dinâmica de posições e deslocamentos sociais, é possível ir para um nível ou estrato mais baixo. Para isso, podemos diferenciar a mobilidade social ascendente, quando os sujeitos vão para um nível social superior e descendente, quando vão para um nível social inferior. Resumindo, “E o motivo todo mundo já conhece é que o de cima sobe o de baixo desce...” (SAMPAIO-SILVA, 2018, p.1).

Para Rezende (2022, p.1) a mobilidade social:

Pode ocorrer entre indivíduos de uma mesma geração (intrageneracional) ou entre indivíduos de gerações diferentes (intergeracional), pode ser ascendente, ou seja, ser uma mudança positiva de posição na hierarquia, ou ser descendente, produzir perda de posição e status. A possibilidade de mover-se na estrutura social reafirma os ideais da revolução burguesa: igualdade, fraternidade e liberdade. (REZENDE, 2022, p.1).

No estudo comparativo da LDB de 1961 e 1996, feito por Rota Júnior (2013, p. 181), que discute a questão do esforço individual relacionada à mobilidade social, o autor aponta que:

Cada criança chega à escola com uma bagagem cultural específica, tendo passado, muitas vezes, por um tortuoso caminho, carregado de privações de todas as ordens, e quer-se que estas crianças tenham o mesmo desempenho que outras que tiveram respeitados os seus direitos à saúde, à habitação, à alimentação e ao convívio familiar. (ROTA JÚNIOR, 2013, p. 181).

Este estudo ao qual se refere o autor acima citado tratou de comparar a legislação educacional brasileira, discutindo a educação enquanto instrumento de mobilidade social no Brasil em dois períodos históricos diferentes “período do nacional-desenvolvimento, nas décadas de 1950 e 1960, e as consequências do processo de reestruturação produtiva, nas décadas de 1980 e 1990”. Por fim, teve como conclusão que:

Há uma progressiva marcha das políticas públicas de educação para uma formação para o trabalho, de cunho privatista e meritocrata, em detrimento de uma formação integral do aluno, colocando cada vez mais a educação como via possível, se não única, de mobilidade social. (ROTA JÚNIOR, 2013, p. 169).

Com relação à posição do Brasil no *ranking* mundial sobre a mobilidade social, amparada na educação com a finalidade de proporcionar um maior equilíbrio na sociedade, apresentamos o que dizem algumas pesquisas, especificamente o Índice Global de Mobilidade Social 2020 (*Global Social Mobility Index 2020*), criado para medir a mobilidade social no mundo sob responsabilidade do Fórum Econômico Mundial, ocorrido em 2020, na cidade de Davos na Suíça.

O Brasil ocupa a posição de 60º lugar no Índice Global de Mobilidade Social em 2020, atrás dos países como Sri Lanka, México, Equador, Armênia, Tailândia e Albânia. Segundo os

especialistas em economia, alguns pontos são considerados como principais contribuintes para a não progressão social da população. Entre esses, encontram-se a falta de acesso a uma educação de qualidade e a qualificação profissional, estas duas aparecem como principais segundo os especialistas.

A declaração do fundador e presidente do Fórum Econômico Mundial Klaus Schwab alerta que:

As consequências sociais e econômicas da desigualdade são profundas e abrangentes: um crescente sentimento de injustiça, precariedade, perda percebida de identidade e dignidade, enfraquecimento do tecido social, erosão da confiança nas instituições, desencantamento nos processos políticos e erosão do contrato social”, [...] “A resposta das empresas e do governo deve incluir um esforço conjunto para criar novos caminhos para a mobilidade socioeconômica, garantindo que todos tenham oportunidades justas de sucesso. (CAMARGO, 2021, p.1).

A educação é, sem dúvida, um fator fundamental para ascensão social e qualidade de vida para os indivíduos. Investir nas formas de acesso e permanência à educação, desde a Educação Básica de qualidade até o nível mais alto a partir da Educação Superior de qualidade pode sem dúvida contribuir para esse propósito, seja na modalidade de ensino presencial, seja na modalidade educacional a distância.

Essa última, por suas características próprias, possibilitando um maior alcance inclusive, a partir de suas particularidades entre seus diversos aspectos, dentre eles os aspectos tecnológicos, pedagógicos, de suporte, de aprendizagem, de operação, estes são planejados desde a construção e estruturação de um curso, seu planejamento e gestão, regulamentação e desburocratização, suas aplicações na educação forma e não-formal.

Embora Freire não tenha escrito para EAD e ela já existisse naquela época, podemos encontrar em alguns dos seus estudos uma conexão com os pressupostos da Educação a Distância, “o que as novas tecnologias podem nos trazer são oportunidades ainda mais ampliadas, em meio também a enormes riscos e desacertos”. Não queremos uma educação bancária (FREIRE, 1987, p. 57).

A educação como prática de liberdade apontada por Freire se aproxima bem do modelo de educação na modalidade a distância, “pois objetiva auxiliar o educando em sua aprendizagem, tornando o centro do processo ao incentivar a pesquisa e a busca de sua autonomia (aprender a aprender)”. (FERNANDES FILHO, 2014, p. 10).

Outra contribuição freiriana que tem interface com a EAD é a prática libertadora por “oportunizar uma ascensão educativa a alunos de várias classes sociais produzindo conhecimentos críticos libertadores da massificação e repetição, apontando assim, com autonomia, a realidade em que vivem, numa busca constante de mudanças”.

É relevante perceber que os três fatores que induzem a mobilidade social advêm do acesso à educação, do nível escolar familiar, estabilidade financeira e a ausência dos descréditos sociais decisivos para a mobilidade.

Encontrar impulsos para a mobilidade por meio da educação a distância nas comunidades quilombolas, são desafios que precisam ser discutidos em conjunto com os envolvidos, desde a quem oferta a quem vai receber, entenderemos melhor a partir das análises e discussão dos resultados obtidos, extraídos dos instrumentos questionário e das entrevistas.

Assim, encerramos o referencial teórico, ancorado na literatura física e virtual das fontes de informação consultadas e exibidas por meio das citações diretas e indiretas, dos autores e autoras em seus textos retirados dos livros, das teses, dissertações, sites, artigos e vídeos.

Antes, ilustramos abaixo em formato de síntese (quadro) desses autores e autoras, pesquisadores e pesquisadoras em conformidade com os eixos e temas que dividiram esta dissertação, seus sobrenomes e o ano da publicação textual.

2.4 SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O **quadro 5** apresenta a síntese do Referencial Teórico, com os autores que dão lastro aos temas abordados nos eixos teóricos apresentados no Referencial Teórico.

Quadro 5 – Síntese do Referencial Teórico

EIXOS DA PESQUISA	TEMAS	TEÓRICOS / ANO DA PUBLICAÇÃO
I- POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NAS IFES	Panorama histórico	Rocha (1996); Braz, Silva e Ribeiro (2021); Diniz-Pereira e Soares (2019); GEMAA (2022); Bergmann (1996); Feres Júnior (2007); Moehlecke (2002); Wittkowski e Meneguesl (2019); LDB (1996).
	PAA na educação superior brasileira	Freitas, Portela, Feres Júnior, Sá, Lima e Flor (2021); Sguissardi (2018); IBGE (2018); Dias Sobrinho (2010); Wittkowski e Meneguel (2019).
		Movimento Negro (2019); Sousa e Portes (2011); Estatuto da Igualdade Racial (2010); Campos e Feres Júnior (2014); Santos e Queiros (2007).
	Ações Afirmativas na UFRPE	UFRPE, PROGESTI (2022); INEP (2022); PNAD (2019); IBGE (2022); Gomes e Marli (2018); Athias (2018); Vaz (2018); MEC (2022).
II – AÇÕES AFIRMATIVAS E AS	Concepção das Ações Afirmativas e a Inclusão nas Comunidades tradicionais	Brasil (1968); Rocha (1996); Gomes (2007); Lina Gomes (2012);
		Constituição Federal (1988); Paula (2017); MEC (2013);

COMUNIDADES QUILOMBOLAS	As Comunidades Quilombolas no Brasil	Lopes (20--?); Lopes, Siqueira e Nascimento (1987); Leite (2000); Sá (2007); Moura (1993); OIT (2004); CF (1988); FCP (2021); Porfírio (2022). IBGE (2021); Brasil (2021); CONAQ (2021); CEBES (2020); MPPE (2021); UAEDTec (2021).
	Ação Afirmativa para Quilombolas no ensino superior	Lourenço (2016); PROINQ (2017); UFMT (2017); Braz, Silva, Ribeiro (2021).
	Universidades Públicas e Quilombolas	IPEA (2015); UFBA (2005); UESC (2007). SECADI (2022); Jakimiu (2021).
	O papel das Lideranças quilombolas no processo das ações afirmativas no ensino superior	Kliass (2017); Jakimiu (2021); Almeida (2018); Munanga (2006); Siss (2003); Lourenço (2016); Scorsolini-Comi (2020); Freire (2010).
	III – A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO E MOBILIDADE SOCIAL	Educação a Distância: breve histórico EAD e Ações Afirmativas EAD e a Mobilidade Social

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

No capítulo a seguir, procedimentos metodológicos, serão apresentados os seguintes tópicos: caracterização, universo, amostra e cenário da pesquisa; bem como, os aspectos quanto à seleção e recrutamento dos participantes da pesquisa; os instrumentos e técnicas utilizados durante a coleta de dados; e por fim, os possíveis riscos que a pesquisa com seres humanos pode trazer, além dos benefícios da pesquisa aos seus colaboradores.

Como foram realizados os procedimentos de análises dos dados na coleta, e ao final exposta de maneira global, a síntese metodológica em formato de quadro.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo discorre sobre o caminho metodológico trilhado para alcançar os objetivos pretendidos na investigação desta pesquisa, por meio da caracterização e de seu universo, a população estudada e colaboradora para o desenvolvimento da pesquisa, além da metodologia utilizada na coleta e na análise dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa desenvolveu-se por meio de uma **abordagem qualitativa**, no intuito de compreender melhor os fenômenos investigados, levando em consideração a subjetividade e as questões que a pesquisa envolve. É compreendida de acordo com o pensamento de Richardson (2017, p. 67), que argumenta que a abordagem da “pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”.

A pesquisa qualitativa, por Marconi e Lakatos (2021, p. 269), “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano [...]”. Fornece uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências e comportamento etc.”. O que também pode caracterizar uma pesquisa qualitativa é o fato de que ela enseja descrever as qualidades de determinados fenômenos ou objetos de estudo.

Ademais, é uma **pesquisa do tipo aplicada**, que, por sua vez, para Gil (2022, p. 41), “apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos”. Já no conceito de Apolinário (2011, p. 146), ela tem o “objetivo de resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas, onde os problemas costumam ser definidos não pelo pesquisador, mas sim pela instituição ou órgão financiador público ou privado que custeia a pesquisa”.

Ainda em Gil (2022, p. 41), “pesquisa aplicada, abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem”.

No que compete aos seus objetivos, trata-se de uma **pesquisa exploratória**, com base nos objetivos específicos propostos, ou seja, proporcionando uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. De acordo Marconi e Lakatos (2021, p. 90), “São

investigações de pesquisa empírica, cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: (1) desenvolver hipóteses; (2) aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa; (3) modificar e clarificar conceitos”. Permiteu, ao final desta pesquisa, criar um produto que fosse condizente com a realidade a que se pretende aplicar. Sobre ser **descritiva**, Gil (2019, p. 26) nos relata que “pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Quanto aos procedimentos técnicos, foram utilizados em meio ao levantamento dos dados, utilizando-se dos estudos exploratórios e descritivos, sendo de dois tipos: por população ou amostra. As bases de dados virtuais também foram utilizadas na recuperação de material bibliográfico, por meio das fontes de informação: livros, periódicos, manuais, relatórios, monografias, teses e dissertações. Quando **documental**, a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escrita ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Essas podem ser feitas no momento em que o fato ou o fenômeno ocorre, ou depois. (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 202). Pode ser **bibliográfica**, por meio do Mapeamento Sistemático da Literatura, que se caracteriza por um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, e **pesquisa de campo**, por meio dos questionários e das entrevistas estruturadas.

As amostras para a formação do perfil da população pesquisada foram colhidas por meio dos questionários e das entrevistas, além da pesquisa de campo.

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

Refere-se à população estudada nesta pesquisa, à compreensão do problema proposto e ao contexto perante o qual a população, em tese, está sendo investigada.

3.2.1 Descrição da Amostra

O universo da pesquisa limitou-se a três ambientes distintos, foram eles: a Universidade Federal Rural de Pernambuco, a Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço, localizada na cidade de Goiana-PE, e a CONAQ – Coordenação Estadual de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Quanto aos colaboradores(as) da

pesquisa, esses formados por gestões com relação direta e/ou indireta com a UFRPE e membros da liderança remanescente de comunidade quilombola, e são apresentados a seguir:

- ❖ 01 Pró-reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão – PROGESTI;
- ❖ 01 Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência - CAAP;
- ❖ 08 Coordenadores(as) de curso de graduação da UAEADTec;
- ❖ Discentes quilombolas da UFRPE;
- ❖ 01 Liderança da Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço;
- ❖ 01 Coordenador da CONAQ – Coordenação Estadual de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

A composição da amostra ficou estabelecida em 04 grupos (Pró-reitoria, Coordenadorias, Discentes e Líderes quilombolas). No grupo 1, foram entrevistadas a gestão da Pró-Reitoria de Gestão da Assistência Estudantil e Inclusão e a Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência. No grupo 2, foram encaminhados aos “09 coordenadores de curso da UAEADTec” questionários, com retorno total dos questionários encaminhados. Quanto à liderança quilombola, foi entrevistada a Coordenação Executiva da Coordenação de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Com relação aos discentes quilombolas, foram enviados questionários a “51 alunos(as)”, obtendo-se um retorno de 27 questionários.

Os cursos de graduação da UAEADTec/UFRPE escolhidos para participação da pesquisa foram:

- Bacharelado em Administração Pública;
- Bacharelado em Sistemas da Informação;
- Licenciatura em Artes Visuais com Ênfase em Digitais;
- Licenciatura em Computação;
- Licenciatura em Física;
- Licenciatura em História;
- Licenciatura em Letras e;
- Licenciatura em Pedagogia.

Vale ressaltar que a escolha dos sujeitos desta pesquisa foi feita levando em consideração a ligação que a Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão tem com a universidade, seus programas de assistência, apoio e acompanhamento dos estudantes. Por sua vez, as lideranças quilombolas convidadas a participar foram escolhidas pela representatividade que possuem nas regiões da Mata Norte e Sertão pernambucano.

A comunicação, realizada ainda no recrutamento, apresentou interesse e possibilitou que o diálogo fluísse em harmonia com o objetivo da pesquisadora e dos convidados. Foi convidado o representante coordenador das comunidades quilombolas, conhecido nacionalmente, com uma visão geral e também conhecedor das realidades das localidades que não irão participar da pesquisa. Os estudantes quilombolas são fundamentais pela vivência na academia e por serem beneficiários de programas, ações e iniciativas disponíveis pela universidade.

3.2.2 Cenário da Pesquisa

A pesquisa foi conduzida por meio do uso dos instrumentos de coleta de dados, com a aplicação de questionário eletrônico e da realização da entrevista semiestrutura na Universidade Federal Rural de Pernambuco e na comunidade quilombola Povoação de São Lourenço, localizada na Mata Norte, no município de Goiana, no Estado de Pernambuco, como também com o/a líder/gestor(a) de coordenadorias de interesse quilombola.

Atualmente, a UAEADTec conta com 8 cursos de graduação, sendo 6 de licenciatura e 2 de bacharelado, distribuídos em 14 polos em dois estados do nordeste: Pernambuco e Bahia. Conforme a última avaliação institucional, promovida pela Comissão Permanente de Avaliação da UFRPE (CPA-UFRPE) no ano de 2020, a UAEADTec-UFRPE possui uma população estimada em 680 indivíduos, dos quais 629 são discentes, 38 docentes e 13 técnico-administrativos. Além desses, que possuem vínculo direto, ainda existem os profissionais bolsistas e as equipes dos polos presenciais, o que aumentaria ainda mais o quantitativo de pessoas envolvidas no tripé de alicerce, que são o ensino, a pesquisa e a extensão.

Entretanto, os participantes reais desta pesquisa foram os 08 coordenadores(as) de curso de graduação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, mencionados no item anterior, mais 01 coordenação geral de curso de graduação da UAEADTec. Os demais participantes, ainda no cenário UFRPE, foram: a Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão, a Coordenadoria de Ações Afirmativas e de Permanência e os discentes quilombolas, sendo esses representados pelo recorte bolsista do Programa do Governo Federal Bolsa Permanência, distribuídos nas Unidades Acadêmicas: Sede Campus Dois Irmãos, Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST), Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (UACSA) e, atualmente fora do universo UFRPE, UFAPE (antiga UAG), a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, que teve participação devido ao período

determinado dos discentes bolsistas pertencerem à UFRPE-UAG na época de ingresso e benefício da bolsa.

Totalizando 57 discentes beneficiados pelo programa, a estimativa prevista poderia colaborar com a pesquisa respondendo ao questionário eletrônico, modelo anexado ao fim deste projeto. Cabe apontar a distribuição dos discentes bolsistas da seguinte forma: Sede (01), UAST (35), UACSA (01) e UFAPE (20).

Do total de discentes beneficiados pelo programa, 57 poderiam colaborar com a pesquisa respondendo ao questionário eletrônico, modelo anexado ao fim deste projeto. Cabe apontar a distribuição dos discentes bolsistas da seguinte forma: Sede (01), UAST (35), UACSA (01) e UFAPE (20). No entanto, ao aplicar o questionário, após o recebimento das listagens e dos contatos feitos, percebeu-se que o número de participantes decairia devido a alguns já serem egressos das unidades. Assim como, também, os discentes da UFAPE, antiga UAG, somente poderiam participar aqueles que iniciaram seu ingresso na universidade ainda quando essa não tinha sido emancipada, ou seja, apenas os discentes UFRPE poderiam responder ao questionário eletrônico. Dito isso, passamos a ter como colaboradores 51 discentes.

Por fim, tivemos as lideranças quilombolas no universo externo à UFRPE, os(as) líderes convidados e participantes foram o representante de Comunidade Quilombola, localizada na Mata Norte, no Município de Goiana, Pernambuco e a representação do coordenador executivo de Articulação Quilombola, localizada em Brasília.

Em resumo, foram: 51 discentes, 02 lideranças quilombolas, 01 Pró-Reitoria, 01 Coordenadoria, 08 coordenações de curso e 01 coordenação geral de cursos, ou seja, 64 possíveis participantes, não mais os 70 possíveis participantes previstos anteriormente. Os instrumentos aplicados foram o questionário eletrônico, aplicado às coordenações de graduação da UAEADTec e aos discentes quilombolas da UFRPE, e a entrevista semiestruturada, realizada com a Pró-Reitoria (PROGESTI), a Coordenadoria (CAAP) e as duas lideranças quilombolas (liderança Povoação São Lourenço e a Coordenação Executiva da CONAQ).

3.2.3 Seleção e Recrutamento dos Participantes da Pesquisa

O processo pelo qual se realizou o convite e a inclusão potencial das pessoas que participaram originou-se a partir de pesquisas pelos meios formais e informais, desde a pesquisa no site das instituições pré-definidas nos encontros entre pesquisador e orientador.

Contamos, também, com entendimentos entre os diálogos e pela própria vivência da pesquisadora na instituição da qual é servidora, além de discente.

Os demais possíveis participantes foram considerados potenciais ao estudo pelos trabalhos desenvolvidos na região, que chamaram a atenção da pesquisadora, e pelo fato da representação de visão nacional das comunidades quilombolas brasileiras.

O recrutamento para a participação da pesquisa ocorreu mediante envio de *e-mail*, contendo o texto-convite e o termo de consentimento para a participação da pesquisa, que conteve, também, o *link* do questionário via “*Google Forms*”, no qual foi enfatizada a salvaguarda de uma cópia eletrônica do TCLE pelo participante, como determina a o Ofício Circular nº 2/2021 do CONEP.

Quanto à logística de envio, tivemos o apoio do setor administrativo da UAEADTec/UFRPE, que encaminhou a pesquisa aos participantes por lista de *e-mail* em cópia oculta, para que somente pessoas autorizadas tivessem acesso aos endereços de *e-mails*, para resguardar quaisquer questões relacionadas à Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais nº 13.709, de 2018.

Ao setor administrativo responsável pela distribuição das bolsas do Programa Bolsa Permanência, coube o envio, também, no mesmo formato descrito acima, para os(as) estudantes beneficiados pelo programa, conforme a unidade acadêmica.

O questionário apresentou mecanismos para divulgação do resultado de pesquisa individualmente para os participantes que se interessarem e, também, contou com o contato da pesquisadora para dirimir eventuais dúvidas. Aos participantes da entrevista semiestruturada, a responsável pelo contato foi a pesquisadora de forma individual, utilizando os mesmos documentos (texto-convite e o termo de consentimento), cuidadosamente e respeitando cada membro, conforme sua disponibilidade ao aceitar responder às perguntas no horário e dia agendados.

Foram estabelecidos alguns critérios (inclusão e exclusão), considerados prioridades para responder ao questionário e à entrevista. Na **Inclusão**, utilizaram-se os critérios para os participantes respondentes do **questionário eletrônico**: uso de recorte apenas das 08 coordenações de cursos de graduação da UAEADTec/UFRPE, 01 coordenação geral de cursos da graduação UAEADTec/UFRPE, representantes dos sujeitos da pesquisa categoria 02 – Gestor Institucional, e os discentes oriundos de comunidades quilombolas, representantes dos sujeitos da categoria 01 – Discentes, esses beneficiados, atualmente, pela bolsa permanência, devidamente cadastrados no sistema da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão – PROGESTI, devido aos seguintes fatos:

- As coordenações serem totalmente ligadas ao tema da dissertação;
- Por possuir estudantes atendidos por algum programa ou iniciativa ofertada na instituição que tenham seu cadastro registrado conforme a identidade da comunidade quilombola pertencente;
- Por garantir conhecimento pleno sobre as demais coordenações de curso de graduação em EAD.

Ainda sobre os critérios de **inclusão** dos participantes submetidos ao segundo instrumento de coleta utilizando as **entrevistas semiestruturadas**, foram eles:

- Entrevistados(as) participantes da gestão institucional relacionados à temática que desenvolvessem atividades ligadas, também, aos demais participantes, representantes dos sujeitos da categoria 02 – Gestor Institucional, por meio das Pró-Reitorias e Coordenadorias existentes na instituição participante, e as Lideranças quilombolas que estão ligadas pelo fato da representatividade dos demais membros de suas comunidades os representando, dando voz ao grupo que não pode participar deste estudo. Estes líderes representam os sujeitos da pesquisa da categoria 03 – Lideranças quilombolas, os participantes submetidos à entrevista devido ao fato de que:
 - Possuíssem ligação direta com o tema;
 - Responsabilidade de gerir os programas da gestão estudantil e inclusão, incluindo programas destinados aos oriundos de comunidades quilombolas;
 - Maior número de pessoas oriundas da região representada;
 - Possuíssem a visão macro de pessoas de comunidades quilombolas nacionalmente;
 - Possuíssem expertise em gestão executiva nas articulações das comunidades negras rurais quilombolas no Brasil;
 - Por gerir e implementar iniciativas futuramente transformadas em ações que beneficiem novos estudantes, como a criação de programas direcionados a estudantes ingressantes e egressos;
 - Por acompanhar de perto os resultados dos programas existentes e as possíveis demandas futuras, criadas de acordo com a necessidade atual.

Na **Exclusão** – para justificar a exclusão das outras coordenações de curso de graduação e outros níveis de curso de especialização e mestrado, essa se deu por causa da carga horária mais curta, pela modalidade de ensino e sua relação latente com o eixo pesquisado. A exclusão das outras pró-reitorias e coordenadorias deu-se pelo fato de terem conexões mais gerais e não tão específicas como as que foram convidadas pelo tema tratado nesta pesquisa, por isso, foram removidas por não terem atuação direta. Por fim, as lideranças

quilombolas convidadas permeiam no universo de interesse a temática tratada, em comparação com outra possível amostra de comunidades, prevendo a dificuldade de comunicação possível durante os trâmites no recrutamento. Vale salientar que nenhum contato pode ser realizado com tais possíveis participantes antes do resultado final determinado pelo comitê de ética em pesquisa.

3.3 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas a **entrevista semiestruturada**, “procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social “na pesquisa com os líderes e demais membros de comunidades quilombolas. “Se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano”. (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 102).

Essa modalidade de entrevista permite o diálogo, que constantemente abrirá novos rumos. Novas perguntas deverão ser feitas e encadeadas, evitando-se, assim, a interrupção abrupta da narrativa, diálogo fluente e interessante para o entrevistado, que deverá se sentir bem com a curiosidade do entrevistador (FARIAS FILHO; ARRUDA FILHO, 2015, p.133).

O roteiro de **entrevista semiestruturada** foi composto com quantidades alternadas de perguntas. O grupo 1 respondeu a 33 perguntas, enquanto, nas lideranças, a 54 perguntas a LQ1 e a 46 a LQ2. Outro instrumento utilizado foi o **questionário eletrônico**, com 33 perguntas mistas (abertas e fechadas), aplicado aos coordenadores de curso da UAEADTec e com 30 questões, aplicado aos discentes quilombolas da graduação.

“A elaboração do questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em questões. Não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário” (GIL, 2022, p. 111).

3.4 QUESTÕES ÉTICAS

São fundamentadas pelas recomendações do CEP/UFRPE – Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal Rural de Pernambuco, onde se estabelecem as obrigações do pesquisador, diante de uma pesquisa com seres humanos, maiores de 18 anos.

Esta pesquisa, de cunho exploratório, descritivo e documental, integra-se a todos os requisitos cuidadosamente indicados na literatura e às recomendações do comitê ao qual foi submetido, a Plataforma Brasil, e aprovado sob os registros **Parecer 6.009.449** e **CAAE 66580522.9.0000.9547**, (ANEXO A).

O envio dos questionários foi realizado após solicitação e autorização pelo CTA da UAEADTec, sob registro de processo administrativo 23082.028421/2022-51, e todos(as) os(as) participantes da pesquisa deram o seu aceite, por meio do TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIDO que precedia o questionário (ANEXO B) e a entrevista (ANEXO C).

Os termos utilizados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, estabelecido na Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, frisam que “o pesquisador deve esclarecer o potencial participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios” (BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016, p.).

3.4.1 Riscos e Benefícios da pesquisa

Para garantir a clareza em todos os aspectos, a pesquisadora apresentou ao participante o documento exigido pela Resolução de nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, em seu artigo 10: “o pesquisador deve esclarecer o potencial participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios”. Trata-se do TCLE, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, como o próprio nome já o define, o consentimento informado com a devida e adequada compreensão dos riscos envolvidos.

Foram elaborados dois termos de consentimento: o TCLE para a aplicação do questionário eletrônico e outro para a realização da entrevista semiestruturada, que foram devidamente assinados após atenta leitura do documento pelos participantes que desejaram colaborar com a pesquisa, além da elaboração das cartas de anuência, que foram devidamente assinadas pelos representantes.

Em relação aos benefícios, a pesquisa em si pretendeu propiciar alternativas voltadas para a comunidade acadêmica da UFRPE e de comunidades quilombolas, a partir das ações afirmativas implementadas pela instituição na possível adoção de novas ações que

possibilitem a mobilidade social, por meio da EAD, na ampliação de acesso, de forma que potencialize o fortalecimento da representação da identidade do público contemplado pela pesquisa.

É sabido que toda pesquisa envolvendo seres humanos poderá trazer riscos e desconfortos para os participantes voluntários. Porém, ressaltamos nosso comprometimento na criação de estratégias que reduzirão esses riscos e amenizarão os anseios no momento da aplicação do questionário e na realização da entrevista, já que a aplicação desta pesquisa trouxe benefícios significativos para os(as) participantes e para a comunidade acadêmica interna e externa da Instituição, tanto no âmbito político, quanto nos processos pedagógicos.

Os dados coletados durante a pesquisa ficaram armazenados em computador pessoal, protegido com senha, firewall antivírus privado e em memória removível (*HD* externo) e/ou em nuvem privada (*Google Drive*), sob a responsabilidade da pesquisadora principal, Sílvia Letícia da Silva Ferreira, pelo período mínimo de 5 anos. As cópias de segurança serão realizadas periodicamente em Disco Rígido Externo. Tais cuidados serão tomados para contornar os riscos inerentes ao universo virtual e às limitações dos equipamentos utilizados.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE PARA COLETA DOS DADOS

3.5.1 Estatística descritiva, Escala *Likert* e Análise de Conteúdo Temática

Para a análise e interpretação dos dados, foi utilizada a fundamentação metodológica ancorada na Análise de Conteúdo, da autora Lawrence Bardin (2011). Esse conjunto de técnicas tem como objetivo analisar as comunicações, visando à obtenção de indicadores, possibilitando realizar as inferências, interpretações sobre as mensagens embutidas nos textos analisados, ou seja, extrair daqueles textos a mensagem implícita conscientemente ou não de quem falou ou escreveu, bem como interpretar as entrelinhas que a mensagem deseja passar.

Nesse sentido, especificamente nesta dissertação, aplicou-se uma das técnicas usadas pela autora, a Análise de Conteúdo Temática, escolhida como técnica para analisar e codificar os relatos escritos pelos participantes nas perguntas abertas (dissertativa) do questionário e da entrevista. Segundo Bortolozzi (2020, p. 37), a análise temática busca:

Agrupar os relatos em tema(s) seguindo à teoria que sustenta o fenômeno estudado. O tema é identificado por palavras, frases, orações; são as “unidades de significado”. Ao ler uma frase, o “assunto”, o “tema” é aquilo que qualifica a fala do informante. É “daquilo” que ele diz que “marca” o significado da fala e, portanto, é o que nos interessa como resposta. (BORTOLOZZI, 2020, p. 37).

Por meio das etapas de organização criadas por Bardin, respeitamos as três etapas fundamentais: **pré-análise**, **exploração do material** e, por fim, o **tratamento dos resultados**. Aplicada às informações encontradas sobre a temática central e aos relatos dos participantes, a técnica tem como propósito sistematizar e objetivar, expondo e organizando o conteúdo das mensagens, pois o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, permitindo a inferência de conhecimentos em relação às condições de sua produção e aceitação.

O **quadro 6** abaixo mostra, de forma resumida, no que consiste cada etapa da análise de conteúdo:

Quadro 6 – Resumo das Etapas de Análise de Conteúdo (Bardin)

PRÉ-ANÁLISE	EXPLORAÇÃO DO MATERIAL	TRATAMENTO
<p>Leitura flutuante – leitura rápida, momento de familiarizar com o material, dependendo do objetivo da pesquisa;</p> <p>Hipóteses e Objetivos – podem ser obtidos previamente ou não, pode-se deixar surgir de forma natural no desenvolver da análise, pelo senso comum e indutivismo;</p> <p>Indicadores– considerado o aspecto principal da análise de conteúdo, os indicadores é que vão levar às categorias e as categorias, às inferências, às futuras interpretações.</p>	<p>Aqui, você pode criar um grupo de categoria já preestabelecido e separar as unidades de registro, agrupadas diretamente relacionadas com o objetivo da pesquisa em função dessas categorias. As categorias emergentes são criadas a partir dos indicadores.</p>	<p>Que se dão, finalmente, as inferências e interpretações do texto em mensagens, como se fossem deduções lógicas, mas não apenas com a intenção de descrever, mas qual é a mensagem por trás do material analisado. Qual a mensagem que está sendo dita por trás daquele texto que você está analisando? Existe, é claro, a subjetividade do pesquisador. A inferência (imaginação e criatividade), numa metodologia fundamentada de análise, consiste na interpretação, que é a verdadeira contribuição da pesquisa.</p>

Fonte: Adaptação Bardin (2011).

Com base nas etapas acima, descrevemos os procedimentos utilizados para a **análise de conteúdo** adaptada para a modalidade **temática**, ao capítulo Análise e Discussão dos Resultados.

Os dados foram ordenados conforme o tipo de instrumento de coleta: a **pré-análise** ou **ordenação dos dados** para as respostas do questionário eletrônico – os 36 questionários retornados pelos discentes quilombolas e gestores institucionais (coordenadores de curso UAEDTec), respondidos, ficaram salvos além do *Google Forms*, foram salvos em formato PDF, em pasta no HD externo e em nuvem, bem como os dados das 04 entrevistas semiestruturadas, que foram transcritas na íntegra em arquivos *Word* para facilitar a consulta ao material coletado, usado posteriormente na fases de análises de conteúdo e estatística descritiva e em escala.

Com isso, identificamos o *corpus* da pesquisa, que correspondeu a 27 discentes quilombolas da graduação, 08 coordenadores de curso da graduação da UEADTec e 01 coordenação geral de cursos, classificados na categoria Gestor Institucional, os quais responderam ao questionário eletrônico. Ainda na categoria Gestor Institucional, foram entrevistados 01 Pró-reitor(a) da Gestão Estudantil e Inclusão e 01 Coordenador (a) da Ações Afirmativas de Permanência. Por fim, 02 participantes classificados na categoria liderança quilombola também foram entrevistados, conforme o **quadro 7**.

Quadro 7 – Panorama da Coleta de Dados

ITEM	COLETA DE DADOS			
	Sujeito	Discente Quilombola	Gestor Institucional	
Quantidade de respostas	27	11		02
		09	02	
Instrumentos aplicados	Questionário	Questionário	Entrevista	Entrevista
Total	40 respondentes			
	Quantidade de Questionário		Quantidade de Entrevista	
	36		04	

Fonte: A autora (2023).

Ainda na primeira etapa da **pré-análise**, foi elaborada uma tabela que pudesse concentrar todas as respostas de acordo com cada pergunta e seu respectivo respondente, em que os campos foram preenchidos. Realizamos, então, a **leitura “flutuante”** de todo o material (tabela), lendo várias vezes os relatos para se ter a noção do todo.

Vale ressaltar que todos os questionários (discentes e coordenadores de curso) foram salvos na conta pessoal da pesquisadora via plataforma *Google Forms*, e para as entrevistas semiestruturadas realizadas via *Google Meet*, foram gravadas sob autorização dos participantes e encaminhadas para o drive da conta da pesquisadora. Posteriormente, foram transcritas e salvas em arquivos *Word* no computador e no HD pessoal da pesquisadora.

Após a leitura **exaustiva** de todo o conteúdo, partimos para a segunda etapa recomendada pela técnica, a **exploração do material**. Realizamos o agrupamento temático (categorização), da seguinte forma: ao mesmo tempo em que os relatos eram lidos, íamos apontando ao lado da tabela de respostas (questionários) e das transcrições (entrevistas) temas emergentes, sinalizando o que aparecia em comum até chegarmos no que poderíamos considerar uma categoria. Trazemos o destaque dado por Bortolozzi (2020, p.41) sobre a etapa de categorização:

As Categorias podem ser definidas à priori ou emergirem da fala, do discurso, do conteúdo das respostas. O pesquisador pode estabelecer as categorias antes (quero procurar na entrevista tais e tais categorias) ou elas são emergentes, embora, quando se faz um roteiro de entrevista ou questionário, os blocos de questões acabam por direcionar as respostas e, muitas vezes, também as categorias que encontramos. (BORTOLOZZI, 2020, p.41).

Entretanto, nem todo o relato foi analisado e categorizado, visto que alguns assuntos “não aleatórios”, pertinentes, não correspondiam com os objetivos da pesquisa. É preciso levar em consideração que os “temas”, que são as **unidades de registro**, podem aparecer independentemente da questão ou da ordem em que ela foi citada no relato, sendo o essencial a resposta dada pelo olhar do entrevistado e do respondente do questionário.

Classificamos os elementos que são comuns caracteristicamente. Consequentemente, nas **unidades de contexto**, que são a unidade de compreensão do qual o propósito é codificar a unidade de registro (palavra, termo, frase ou tema), segundo Bardin, (2010, p. 133) “esta unidade corresponde ao segmento da mensagem que possibilita a significação precisa da unidade de registro”.

Considerando exercer as questões éticas pautadas ao longo deste estudo, realizamos a **codificação** dos sujeitos, conforme descrito nas ilustrações a seguir, no **quadro 8**, mantendo a discrição aos que confiaram colaborando com o estudo.

Quadro 8 – Identificação dos sujeitos da pesquisa por codificação

SUJEITOS DA PESQUISA	INSTRUMENTO APLICADO	CODIFICAÇÃO
Discente Quilombola	Questionário	DQQ
Gestor Institucional	Questionário	GIQ
	Entrevista	GIE
Liderança Quilombola	Entrevista	LQE

Fonte: A autora (2023).

O **quadro 9** retrata os sujeitos participantes desta pesquisa, de acordo com o instrumento aplicado, a codificação e a descrição tratados no capítulo de Análise e Discussão dos Resultados, na seção 4.

Quadro 9 – Codificação dos instrumentos de coleta

INSTRUMENTO APLICADO	CODIFICAÇÃO	DESCRIÇÃO
Questionário	DQQ	Discente Quilombola Questionário
	GIQ	Gestor Institucional Questionário
Entrevista	GIE	Gestor Institucional Entrevista
	LQE	Liderança Quilombola Entrevista

Fonte: A autora (2023).

Reiteramos com os seguintes parâmetros utilizados na escolha das categorias, segundo Bardin (2011), que a categoria deve ser **mutuamente exclusiva**, ou seja, o mesmo trecho de fala ou relato não pode estar presente em duas categorias. Caso a categoria possa caber em duas, o melhor a fazer é criar uma terceira categoria para tal relato.

Devem ser **concretas**, ou seja, devem partir de uma descrição de relatos que realmente existiram, e não de suposições do autor, devendo considerar apenas o que, de fato, foi dito pelo participante.

Devem ser **adequadas**, isso acontece quando são coerentes com o conteúdo do agrupamento. Ao se criar a categoria, deve-se, em seguida, descrevê-la para facilitar a compreensão do leitor de entender o que justifica que aquele trecho do relato ou da fala que aparece naquela categoria e não em outra, se é adequada ou não.

Lembramos que as categorias apresentadas a seguir emergiram do discurso, da fala dos participantes, ou seja, do conteúdo das respostas. Embora algumas poucas categorias de análise tenham sido definidas a priori, como apresentada na subseção da Síntese metodológica, igualmente pelo fato do próprio roteiro de entrevista e questionário estarem divididos por blocos (eixos) de temas centrais, acabam nos direcionando as respostas e, sistematicamente, também as categorias descobertas.

Na terceira e última etapa, foi necessário, após a categorização (unidades de registro e unidades de contexto) das respostas, o **tratamento dos resultados, da inferência e das interpretações**, o que possibilitou sistematizar tais resultados com os objetivos propostos pela pesquisa. As associações com os **objetivos 2 e 3** foram realizadas por meio das respostas dos questionários e das entrevistas, sem a necessidade de criar subseções, sendo apresentadas durante o capítulo de análise e discussão dos resultados.

Para o **objetivo 1**, o tratamento dos dados foi feito por meio dos dados dos arquivos em planilhas *Excel*, com as informações fornecidas pela Pró-Reitoria de Graduação, obtidos pelo Serviço de Informação ao Cidadão do Governo Federal. A decisão de buscar esse serviço justifica-se no intuito de minimizar a procura por informações em diversos setores, sendo realizado, porém, sem sucesso. Assim, permitiu que o tempo em busca dessas informações por meio de setores via contato telefônico, por *e-mail*, fosse reduzido e fiel ao propósito da pesquisa, respeitando, principalmente, a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD/2018).

A análise documental foi realizada, distribuída em tabelas e discutida conforme os dados recebidos. Alguns dados não foram possíveis de serem fornecidos pela instituição, tendo sido justificados no capítulo de análise e discussão dos resultados.

O **quadro 10** exemplifica o que foi solicitado com o propósito de atingir parte do objetivo 1, na busca pelo resgate de informações sobre cotistas, negros não cotistas e quilombolas. Os dados informacionais retornados estão analisados e discutidos no capítulo 4, bem como o mapeamento das ações afirmativas implementadas pela UFRPE, também proposta no objetivo 1.

Quadro 10 - Dados solicitados sobre estudantes cotistas, negros não cotistas e quilombolas da UFRPE

GRUPOS	UNIDADE ACADÊMICA	MODALIDADE	ANO DE ADMISSÃO	CONDIÇÃO ACADÊMICA
Cotistas Negro não cotista Quilombola	SEDE	Presencial Ou A distância	Desde a implantação da Lei de Cotas na UFRPE, 2013	Ingressantes
	UABJ			Egressos
	UAG			
	UAST			Evasão
	UACSA			
	UAEADTec			

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Como esta dissertação trabalhou com os três tipos de pesquisa que foram fundamentais para o seu desenvolvimento - a pesquisa documental, bibliográfica e a pesquisa exploratória/descritiva-, no **objetivo 1**, buscou-se resgatar dados que pudessem contribuir para a pesquisa em meio à construção de *strings* de busca, favorecendo a recuperação da informação desejada. O aplicativo *Ryan* auxiliou na praticidade de organização dos retornos bibliográficos (artigos, teses e dissertações), que passaram pelos critérios de exclusão e inclusão durante as revisões sistemáticas vitalizadas pelo aplicativo.

As pesquisas foram realizadas em Plataformas eletrônicas (Portal Periódicos Capes, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), tanto para robustecer o referencial teórico, quanto na conexão com o objetivo 1, além da consulta aos relatórios exibidos na página da UFRPE, que trouxeram dados relevantes à pesquisa.

Frente a essas três etapas circunstanciadas, utilizamos, além das respostas obtidas e o contexto inserido por essas respostas, o aporte teórico acerca do tema, o que nos permitiu traçar de forma mais apurada e gradual as categorias a serem utilizadas. Embora a pesquisa seja predominantemente de abordagem qualitativa, determinadas questões resultaram em dados quantitativos. Para efeito de análise desses dados, optamos por usar a análise

demográfica para traçar o perfil a partir da **estatística descritiva**, a análise de **escala Likert** para conteúdos de análise, concordância e atitudes.

No entanto, para as questões com respostas qualitativas (abertas), aplicamos a **análise de conteúdo temática**, baseada e adaptada nos métodos estabelecidos por Bardin, buscando verificar o que representam essas unidades, por meio da categorização e seu agrupamento temático, detalhada anteriormente.

Na sequência, o **quadro 11** retrata o conjunto dos dados da categorização e análise que atingiram os objetivos específicos 2 e 3 desta pesquisa, por meio da categoria, subcategoria e subsubcategoria. Já as unidades de registro e contexto estão sinalizadas em negrito e itálico no capítulo de análise e discussão dos resultados.

Quadro 11 – Categoria, Subcategoria e Subsubcategoria criadas na pesquisa

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA
Ações afirmativas na perspectiva estudantil (APE); na perspectiva gestão institucional (API); na perspectiva liderança quilombola (APL).	Sistema de Cotas no Ensino Superior (Sces)	Democratização de acesso (da)
		Desempenho dos cotistas (dc)
		Contribuição de continuidade da Lei (ccl)
	Concordância com os recortes sociais e raciais da Lei de Cotas (Csrc)	
	Política de Ações Afirmativas na UFRPE (Aau)	Indicadores de impacto (ii)
	Programas de Assistência Estudantil (Pae)	Inovação Pedagógica Cotistas (ipc) Atendimento Pedagógico (ap)
Educação a distância e ações afirmativas na perspectiva estudantil (EAPE); na perspectiva gestão institucional (EAPI); na perspectiva liderança quilombola (EAPL)	EAD enquanto instrumento de Ação Afirmativa (Eia)	Convívio Social (cs)
		Mobilidade Social/urbana e a EAD
		Indiferente com a EAD (ie)
		Internet e Ferramentas de apoio (ifa)
	Concordar com a modalidade de EAD (Cme)	
	Não concordar com a modalidade de EAD (Ncme)	
	Bolsa Permanência na Educação a Distância (Bpe)	
	EAD favorece a inclusão de grupos sub-representados (Efsr)	Função pessoal (fp)
		Desafios da EAD (de)
		Potencialidades Inclusivas da EAD (pie)
EAD na Formação Superior por Comunidades Tradicionais Quilombolas (Efcq)	Limitações da EAD (le)	
UFRPE e as comunidades quilombolas na perspectiva estudantil (UQPE); na perspectiva gestão institucional (UQPI); na perspectiva liderança quilombola (UQPL).	Programas exclusivos para quilombolas (Peq)	Meio de acesso (ma)
		Qualificação profissional (qp)
		Reconhecimento histórico (rh)
	Representação Quilombolas na UFRPE (Rqu)	Desesperança (d)
		Diálogo com a comunidade (dc)
		Acesso à Informação (ai)
		Dificuldades na educação quilombola (deq)
		Transformação social e Reparação

		Histórica (tsrh)
		Pertencimento (p)
		Reconhecimento da representação da Identidade Quilombola (rriq)
	Ações efetivas de auxílio na trajetória acadêmica (Aea)	Mecanismo de acompanhamento (ma)
	Ensino remoto emergencial (Ere)	Apoio e Ausência docente (aad)
		Convívio familiar (cf)
		Saúde emocional (se)
		Necessidade de Tecnologia (nt)
		Limitação Pessoal (lp)
	Dificuldade financeira (df)	
	Expansão de vagas UAEADTec para comunidades tradicionais (Evuct)	
	Ofertas de cursos de curta duração (Occd)	
	Ação nas comunidades quilombolas (Acq)	Programas contemplados pela comunidade (pcc)
	Comunidade quilombola e a relação com a UFRPE (Cqru)	Conexão com a comunidade quilombola (cucq)
	Conhecimento dos cursos ofertados pela UFRPE e os cursos do CODAI interessante para a comunidade quilombola (Ccoucq)	

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Para um melhor entendimento, vejamos na ilustração abaixo como estão identificadas: as categorias, as subcategorias e as subsubcategorias, sendo, no capítulo de Análise e Discussão dos Resultados, representadas pelos marcadores:

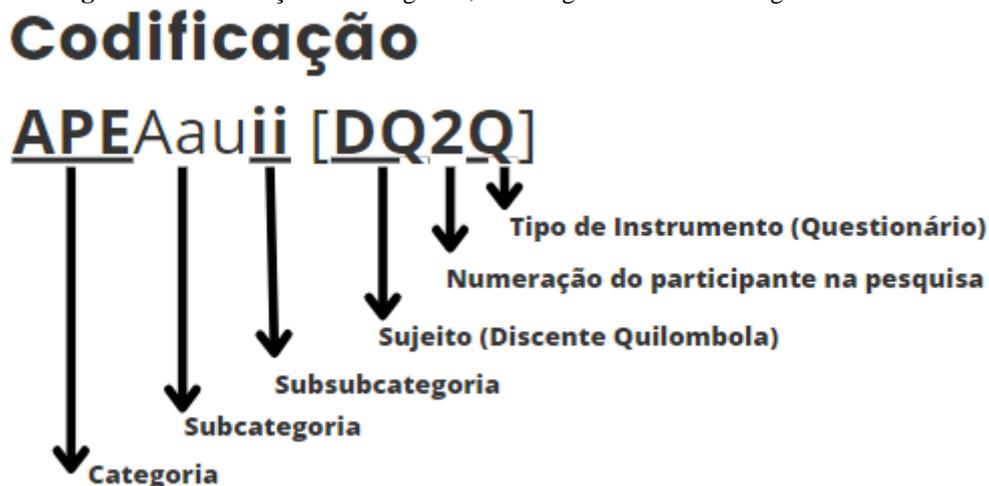
CATEGORIA	❖
SUBCATEGORIA	➤
SUBSUBCATEGORIA	✓

A codificação ficou assim: *Siglas das Categorias = todas as letras maiúsculas; Siglas das Subcategorias = primeira letra maiúscula e as demais minúsculas e as Siglas das Subsubcategorias = todas as letras minúsculas.* A ilustração abaixo mostra um exemplo de codificação:

- ❖ **AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERSPECTIVA ESTUDANTIL (APE)**
- *Ações Afirmativas na UFRPE (Aau)*
- ✓ *Indicadores de impacto (ii)*

[...] “quando vemos indígenas e quilombolas formados pela UFRPE. Ano que vem eu estarei me formando no curso de Engenharia de Pesca e esse momento só irá se realizar pela oportunidade que eu tive de ingressar na Universidade”. APEAauii [DQ2Q]

Figura 3 – Codificação das categorias, subcategorias e subsubcategorias



Fonte: Elaborado pela autora (2023), baseado em Bezerra (2019).

Como dito anteriormente, as **unidades de registro** estão destacadas em negrito e as *unidades de contexto* em itálico, também localizadas no capítulo de análise e discussão dos resultados.

3.6 DESENHO METODOLÓGICO DO PRODUTO DA PESQUISA

O produto educacional, elaborado a partir dos resultados da pesquisa, é uma Guia integrado com orientações e sugestões, uma proposta de implementação para a UFRPE, intitulado de Guia Integrado (orientações e sugestões): ação afirmativa para a população quilombola, mediada pela Educação a Distância como política inclusiva na UFRPE.

A intenção da proposta é acender a sensibilidade dos agentes envolvidos sobre a importância de refletir a Educação a Distância como um instrumento, quando aliada às Políticas de Ação Afirmativa, de desempenhar o seu papel ao democratizar o acesso à educação por grupos sub-representados, por exemplo, impulsionando a mobilidade social da população, como aquela oriunda de comunidades quilombolas, proporcionando a inclusão social e digital dessas pessoas.

Considerando que a UFRPE ainda não possui uma ação afirmativa direcionada aos povos oriundos de comunidades quilombolas, específica para o sistema de reservas de vagas, propomos a implementação de expansão de vagas para os remanescentes quilombolas de

início para a modalidade em EAD, mas que pode se estender aos cursos na modalidade presencial. Ademais, propostas são citadas na conclusão.

Outra proposta analisada e apoiada pela maioria dos sujeitos foi ofertar cursos de curta duração, profissionalizantes, em parceria com NEAD/CODAI nas comunidades quilombolas, como proposta na Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço. Tais cursos seguirão a necessidade da comunidade.

Pretendemos levar o diálogo ou ampliar diálogos com a comunidade de aproximação, de inclusão, entendendo a necessidade informacional e de formação das pessoas da comunidade, bem como abrindo caminhos para outros projetos, medidas afirmativas na comunidade.

O material, constituído de informações atualizadas sobre ações afirmativas, por meio de exemplos, modelos, ilustrações, dialogando com o leitor por meio da comunicação mediada pela linguagem dialógica, estará disponível em meio digital e hospedado no site da UFRPE, também em formato acessível na interface, para que toda a sociedade possa ter acesso ao recurso. O **quadro 12** apresenta a proposta do produto educacional.

Quadro 12 – Desenho do Produto Educacional da Dissertação

TÍTULO DO PRODUTO	Guia Integrado (orientações e sugestões): ações afirmativas para população quilombola mediada pela Educação a Distância como política inclusiva na UFRPE.
OBJETIVOS DO PRODUTO	Formação profissionalizante de quilombolas da comunidade; incluir quilombolas no ambiente acadêmico, mudar a representação social tão ínfima na universidade, com o objetivo de ser fator de integração entre a universidade e as comunidades quilombolas.
IMPACTO PRETENDIDO COM O PRODUTO	Abrir caminho para o diálogo, troca de conhecimento, trazer o conhecimento tradicional para a universidade, juntar nessa trilogia estratégia, com a parceria NEAD, UAEADTec e comunidade; juntar o conhecimento tradicional ao científico.
CARACTERÍSTICAS DO PRODUTO	Alcançar ao máximo comunidade interna e externa à UFRPE.
METODOLOGIA PARA UTILIZAÇÃO	A Distância

Fonte: Baseado em Araújo (2019)

A efetiva realização do curso e da proposta de expansão de vagas são medidas afirmativas que requerem a parceria da UAEADTec com a gestão superior da universidade, com NEAD/CODAI na implantação dos cursos, bem como com a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Cidadania – PROEXC. Ademais propostas lançadas no Guia permeiam pelos outros setores (DRCA, PREG, CAAP, PROGESTI) da Universidade, envolvidos diretamente com o público central desta pesquisa.

3.7 SÍNTESE METODOLÓGICA

Para uma melhor compreensão sobre a navegação metodológica, foi elaborado o quadro abaixo (**quadro 13**), contendo uma síntese de toda a metodologia aplicada na pesquisa em tela.

Quadro 13 - Síntese do Percorso Metodológico

Síntese dos Procedimentos Metodológicos			
Objetivo geral			
Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.			
Objetivos Específicos	Categorias de análise	Técnica de coleta de dados	Análise de dados
Mapear ações afirmativas implementadas na Universidade Federal Rural de Pernambuco, a partir dos grupos de estudantes contemplados;	Tipos de Ações Afirmativas/iniciativa Grupos de alunos por tipo de ação afirmativa/iniciativa	Pesquisa documental; Dados por meio do SIC- Serviço de Informação ao Cidadão	Plataformas virtuais. Documentação eletrônica, gráfica e audiovisual; Dados quantitativos (tabelas e quadros)
Analisar a visão dos gestores institucionais, discentes e lideranças quilombolas sobre a Educação a Distância e suas contribuições para a mobilidade social de comunidades quilombolas;	Perfil pessoal dos sujeitos da pesquisa; Compreensão sobre ações afirmativas pelo olhar dos sujeitos da pesquisa;	Aplicação de Questionário e Entrevista Semiestruturada	Análise de Conteúdo Temática Bardin (1977). Estatística descritiva e Escala <i>Likert</i> (Tabelas, quadros e gráficos, porcentagem)
Apontar, na visão dos gestores institucionais e de lideranças quilombolas, ações afirmativas efetivas que podem ser implementadas por meio de curso EAD em comunidades quilombolas.	Percepção sobre educação a distância e ações afirmativas pelos sujeitos da pesquisa; UFRPE e as comunidades quilombolas: visão dos sujeitos da pesquisa.		

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A partir daqui, iremos acompanhar, na próxima seção, as análises dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coletas (questionário e entrevista), divididas em três percepções de sujeitos: os discentes quilombolas (recorte do Programa da Bolsa Permanência); os gestores institucionais (coordenadores da UAEADTec, PROGESTI e CAAP); e as lideranças quilombolas (Coordenação Executiva da CONAQ, Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem como propósito descrever os dados coletados e organizar os conteúdos relatados pelos participantes, deslindando as respostas das questões pesquisadas aos objetivos (geral e específicos) desta dissertação, assim como responder à questão de pesquisa.

Tais análises dos resultados possibilitaram: Mapear ações afirmativas implementadas na Universidade Federal Rural de Pernambuco, a partir dos grupos de estudantes contemplados; Analisar a visão dos gestores institucionais, discentes e lideranças quilombolas sobre a Educação a Distância e suas contribuições para a mobilidade social de comunidades quilombolas; Apontar, na visão dos gestores institucionais e de lideranças quilombolas, ações afirmativas efetivas e potenciais que podem ser implementadas por meio de curso EAD em comunidades quilombolas.

Dessa forma, o capítulo está distribuído em três seções de análise: Análise da Percepção dos Discentes Quilombolas; Análise da Percepção do Gestor Institucional; Análise da Percepção da Liderança Quilombola, acompanhadas pelas questões que auxiliaram no alcance dos objetivos mencionados acima.

As análises dos dados foram amparadas nas revisões das pesquisas e discussões tratadas no referencial teórico. As técnicas empregadas nas descrições e nas análises dos conteúdos recolhidos foram: a estatística descritiva para os dados demográficos, a escala Likert para questões de atitude e concordância e, por fim, a análise de conteúdo de modalidade temática para os dados qualitativos abertos.

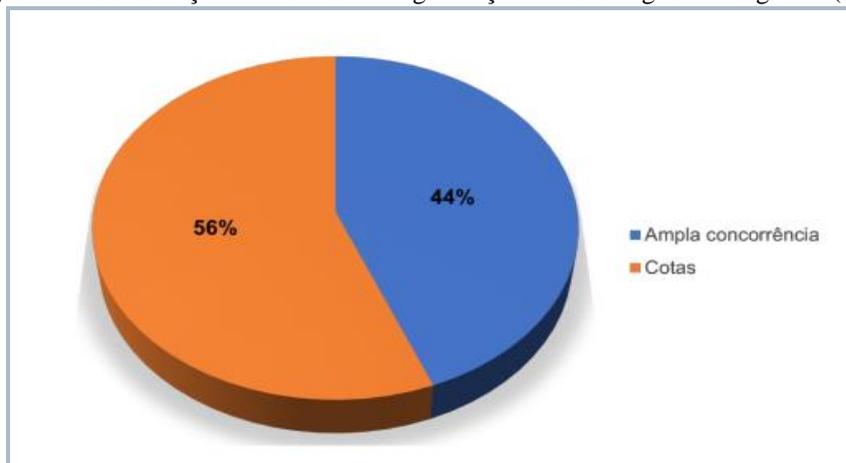
A fim de facilitar a compreensão dos dados e seus respectivos resultados na pré e pós análise, optou-se por sistematizar todo o processo em percepção de cada sujeito por etapa. Para tal propósito, na sequência, estão distribuídas na seguinte ordem: percepções dos discentes quilombolas, percepções dos gestores institucionais e percepções das lideranças quilombolas.

Para “Mapear ações afirmativas implementadas na Universidade Federal Rural de Pernambuco a partir dos grupos de estudantes contemplados”, atendendo ao objetivo 1 desta pesquisa, utilizou-se a pesquisa documental, analisando as planilhas (Excel) e termos de adesão encaminhados pela PREG – Pró-Reitoria de Ensino e Graduação, responsável por fornecer os dados, de acordo com o solicitado pelo Serviço de Informação ao Cidadão, além de materiais bibliográficos digitais disponíveis no site da UFRPE.

Embora os dados informacionais retornados não tenham atendido ao pedido realizado por completo, devido à ausência dos dados referentes aos discentes que são oriundos de comunidade quilombola, a instituição não tem esse registro, pois apenas os alunos que participam do Programa Bolsa Permanência são registrados pela PROGESTI. As tabelas a seguir trazem o quantitativo evolutivo dos discentes que entraram por meio da Ação Afirmativa implementada na instituição, que é o Sistema de Cotas, regido pela Lei 12.711/2012.

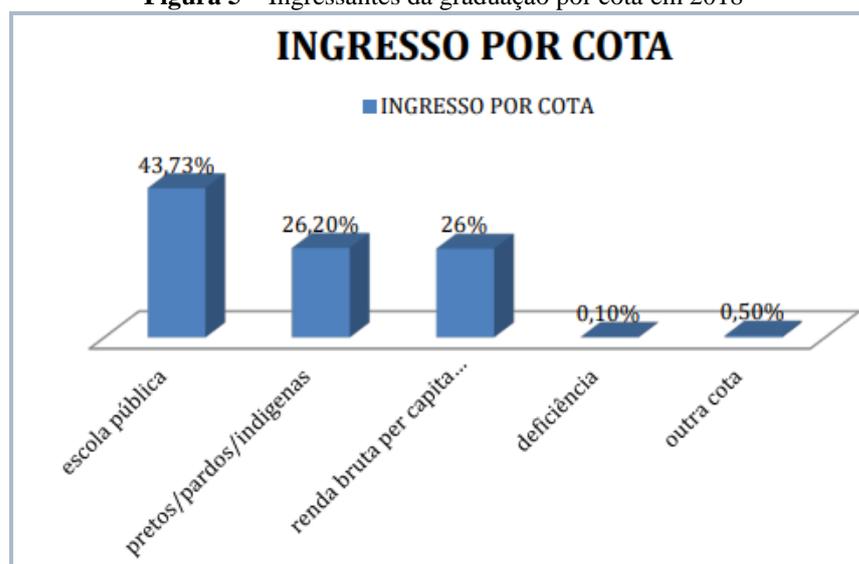
Segundo o Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da graduação da UFRPE (2022, p. 25), a **figura 4** apresenta a distribuição dos discentes da graduação da UFRPE segundo o ingresso. Pode-se perceber que 56% dos estudantes ingressaram por meio do sistema de cotas, enquanto outros 44% pela ampla concorrência. A pesquisa mostra que a população negra e parda alcançou seu espaço no ensino superior em detrimento da implementação da lei na instituição na “luta contra a segregação social”.

Figura 4 – Distribuição dos discentes da graduação UFRPE segundo o ingresso (2018)



Fonte: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação da UFRPE (2022)

A pesquisa traz, ainda, a distribuição dos estudantes da graduação de acordo com a opção da cota pelo graduando, e mostra que a cota não está restrita à cota racial, conforme a **figura 5**.

Figura 5 – Ingressantes da graduação por cota em 2018

Fonte: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação da UFRPE (2022)

Nota-se que a maioria, 43,73%, ingressou pela cota oriunda de escola pública, sendo que o ingresso via cota racial somou 26,20%. A cota socioeconômica representou 26%, seguida pela cota de pessoa com deficiência, com 0,10%, e outro tipo de cota, com 0,50%.

A política de cotas possibilita o ingresso no ensino superior de discentes que, muitas vezes, inaugura esse nível de ensino no seu seio familiar, que veem no ensino superior uma janela para uma ascensão social. Desse modo, abre-se espaço para que a universidade espelhe a realidade brasileira, no tocante as desigualdades socioeconômicas e os desafios da produção e reprodução da vida social, no âmbito do universo acadêmico. (UFRPE, 2022, p. 26).

A permanência nesse universo acadêmico requer apoio financeiro, transporte, alimentação, materiais para estudo, livros, participação em eventos (congressos e seminários), o que implica, na vida desse discente, as barreiras para conclusão do tão sonhado curso.

O então Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) vem a auxiliar nessa permanência dos estudantes de baixa renda inscritos nos cursos na modalidade presencial de graduação nas instituições federais de ensino superior, oferecendo uma base que sustente a permanência desses discentes. Ao solicitar, ainda na pesquisa documental, as ações afirmativas e/ou iniciativas utilizadas na universidade e seus beneficiários, recebemos a resposta por meio do Serviço de Informação ao Cidadão, conforme o protocolo nº **23546.030451/2023-12**, descrita ao longo desta análise.

O mapeamento, que procurou levantar além das ações e/ou iniciativas dentro da UFRPE, também buscou mostrar a evolução desde a implantação das cotas na universidade

durante os anos de 2013 a 2020, sendo alguns dos dados recebidos relativos a esse período. A formação da tabela traz: unidade acadêmica, modalidade e ano de admissão para os grupos: cotista, negro não cotista e quilombola.

A **tabela 3**, em destaque na página a seguir, apresenta o quantitativo por unidade acadêmica e modalidade de ensino no período de 2013 a 2020 de ingressantes na UFRPE, desde os que optaram pela ação afirmativa por cotas (raciais, sociais, deficiência, indígena), os discentes que são negros e negras, mas não optaram pelo sistema de ingresso à universidade por meio das cotas, assim como os discentes que são oriundos de comunidades quilombolas.

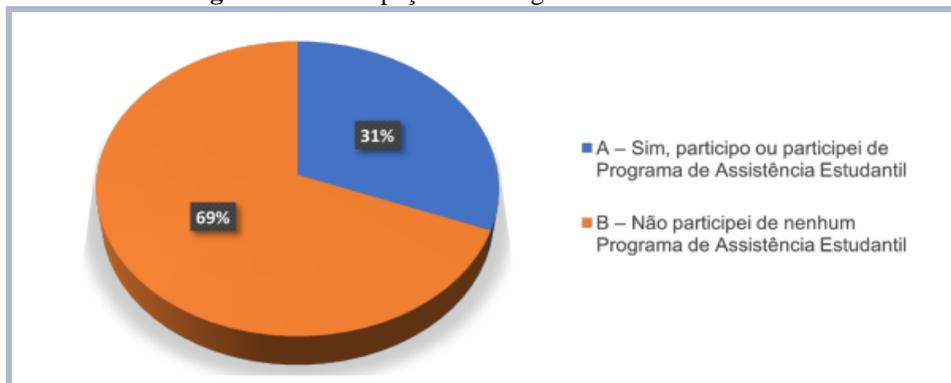
Tabela 3 – Ingressantes Cotista, Negro Não Cotista e Quilombola da UFRPE

Unidade Acadêmica	Modalidade	Ano de Admissão																							
		2013			2014			2015			2016			2017			2018			2019			2020		
		Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola
Campus Recife	P*	984	705	-	976	672	-	988	598	-	1010	632	-	1054	667	-	1026	596	-	1074	576	-	1658	753	10
Unidade Acadêmica de Belo Jardim	P*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	142	212	-	
Unidade Acadêmica de Garanhuns	P*	276	221	-	274	127	-	285	144	-	281	148	-	288	159	-	281	142	-	279	131	-	287	122	-
Unidade Acadêmica de Serra Talhada	P*	355	312	-	349	202	-	362	219	-	363	188	-	370	207	-	347	253	-	355	233	-	367	583	67
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho	P*	-	-	-	148	71	-	-	-	-	152	58	-	306	137	-	309	136	-	298	151	-	109	262	6
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia	EAD**	-	-	-	25	-	-	-	-	-	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total		1615	1281	-	1747	1097	-	1635	961	-	-	1034	-	2018	1180	-	1963	1127	-	2006	1091	-	2563	1932	83
		2896			2844			2596			1034			3198			3090			3097			4578		

Fonte: A autora (2023)

*Presencial

**Educação a Distância

Figura 6 – Participação nos Programas de Assistência Estudantil

Fonte: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação da UFRPE (2022)

A Unidade Acadêmica de Belo Jardim iniciou as suas atividades oficialmente em 20/08/2020, justificando o dado na tabela.

A **figura 6** acima mostra o resultado sobre a participação nos programas de assistência estudantil, de maneira que 31% destes alunos participam ou já participaram de algum programa, enquanto outros 69% dizem não participar de nenhum programa de assistência ao estudante ofertado pela instituição.

Na **tabela 4**, encontram-se os dados referentes aos egressos nos anos de 2013 a 2020, distribuídos por unidade acadêmica na modalidade de ensino presencial, aos discentes cotistas, aos negros não cotistas e aos quilombolas. Esse panorama retrata, em números, os discentes que conseguiram concluir o curso, aqui não especificados.

Devido às informações recebidas pelos setores da PREG – Pró-Reitoria de Ensino e Graduação, PROGESTI – Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão, PROEXC – Pró-Reitoria de Extensão Cultura e Cidadania e Coordenação de Direitos Humanos, Ações Afirmativas e Diversidade (CDHAAD), foi possível, então, detalhar as ações e/ou iniciativas implementadas e ainda previstas na UFRPE, segundo o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional (2021 a 2030), atendendo, assim, ao objetivo 1 desta pesquisa de mestrado.

Dessa forma, detalhamos, ao final desta seção, os programas de ações afirmativas já implementadas na UFRPE, sobretudo, daquelas mencionadas no referencial teórico (quadro ilustrativo).

Mas, antes de detalhar as ações, serão apresentadas as informações referentes aos dados quantitativos relativos aos egressos cotista, negro não cotista e quilombola, bem como os dados da evasão desse mesmo grupo (cotista, negro não cotista e quilombola), em concordância com os dados informacionais obtidos nas pesquisas bibliográfica e documental.

Esse levantamento traz dados de 2013 a 2020, período determinado no momento da solicitação, e atendido pelo setor responsável ao fornecer tais dados.

Os dados informacionais sobre os discentes quilombolas, como já mencionado ao longo deste estudo, vão de encontro às informações recebidas pelo DRCA, conforme registro na literatura dos relatórios de pesquisa da universidade divulgados em seu site.

Tabela 4 – Egressos na modalidade de ensino presencial: Cotistas, Negro Não Cotista e Quilombola da UFRPE

Unidade Acadêmica	Ano de Admissão																							
	2013			2014			2015			2016			2017			2018			2019			2020		
	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola	Cotista	Negro não cotista	Quilombola
Campus Recife	11	37	-	03	68	-	12	65	-	27	97	-	96	146	-	179	181	-	294	203	-	440	239	-
Unidade Acadêmica de Garanhuns	01	07	-	02	12	-	02	12	-	08	38	-	27	43	-	70	64	-	105	65	-	110	69	-
Unidade Acadêmica de Serra Talhada	01	04	-	01	14	-	00	22	-	06	35	-	27	56	-	75	83	-	120	101	-	148	74	-
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00	00	-	03	00	-	18	08	-	-	-	-
Total	13	48	-	6	94	-	14	99	-	41	170	-	150	245	-	327	328	-	537	377	-	698	382	-
	61			100			113			211			396			655			914			1080		

Fonte: A autora (2023)

Os egressos da modalidade de Educação a Distância estão na **tabela 5**, distribuídos por unidade acadêmica, no período de 2013 a 2021. Esse panorama retrata os índices de alunos que puderam e tiveram condições de permanecer na universidade e fechar o seu ciclo de estudo na graduação, reafirmado pela ação afirmativa da cota ou não.

Tabela 5 – Discentes Egressos da UFRPE (2013 a 2021) na modalidade de Educação a Distância

Ano da Evasão	Cotista	Negro Não Cotista	Quilombola	Total por ano
2013	07	04	-	11
2014	04	65	-	69
2015	06	66	-	72
2016	01	23	-	24
2017	00	09	-	9
2018	05	18	-	23
2019	04	35	-	39
2020	16	26	-	42
2021	84	50	-	134
Total Geral	127	296	-	423

Fonte: A autora. Dados da Pesquisa Documental (2023).

Sobre a evasão de discente cotista, negro não cotista e quilombola, as **tabelas 6 e 7** trazem o quantitativo desses discentes por ano e quantidade de alunos/alunas que desistiram do curso.

A **tabela 6** mostra a evasão na modalidade presencial entre os períodos de 2013 e 2020. Nela, percebemos um nível considerado alto de desistência no ano de 2020, com um total de 1399 discentes cotistas e 758 discentes negros não cotistas, isso para os dois grupos (cotista e negro não cotista), visto que não temos informações sobre índices entre os quilombolas discentes.

Quando comparado ao índice de alunos/as que “não são cotistas”, os períodos de desistência e suas quantidades, constata-se que foram mais elevados em 2013, perfazendo 2790 discentes e, em 2020 também, com 1708 dos discentes desistentes.

Ainda em 2014, houve 1845 desistências. Em 2015, foram 1699. No ano de 2016, ocorreram exatamente 1378. Em 2017, houve um aumento para 1542. No ano de 2018, esse índice caiu um pouco, para 1468, bem como em 2019, para 1301.

Esse panorama precisa ser discutido de forma mais aprofundada em outro momento. Devido ao propósito desta pesquisa, não será aqui evidenciado.

Tabela 6 – Evasão dos discentes UFRPE (2013 a 2020) na modalidade presencial

Ano da Evasão	Cotista	Negro Não Cotista	Quilombola	Total por ano
2013	191	235	-	426
2014	692	552	-	1244
2015	926	619	-	1545
2016	807	578	-	1385
2017	935	630	-	1565
2018	1016	642	-	1658
2019	948	632	-	1580
2020	1399	758	-	2157
Total Geral	6914	4646	-	11560

Fonte: A autora. Dados da Pesquisa Documental (2023).

Para a análise do mapeamento sobre a evasão na modalidade EAD, conforme o exposto na **tabela 7** a seguir, os anos de 2018 e 2021 obtiveram os maiores índices dentre os grupos cotista e negro não cotista. Foi possível perceber que 167 cotistas desistiram em 2018, e 114 negros não cotistas desistiram no mesmo ano; já no ano de 2021, foram 112 cotistas e 89 negros não cotistas.

Com relação aos discentes que não optaram pela via do sistema de cotas e não são negros, há o seguinte resultado: o ano de 2013 traz um dos índices dos alunos “não cotistas” mais altos: 341 desistentes, comparados aos anos subsequentes, seguido do ano de 2018, que apresentou 247 alunos “não cotistas” desistentes. Os demais períodos foram: 2014, com 161; 2015, com 201; o ano de 2016, com 206; 2017, com 238; o ano de 2019, com 185 desistências. Já em 2020, diferentemente da modalidade presencial, houve uma queda considerável de desistência, no qual 79 alunos não cotistas desistiram e 170 acabaram deixando os cursos em 2021.

Tabela 7 – Evasão de discentes UFRPE (2013 a 2021) na modalidade de Educação a Distância

Ano da Evasão	Cotista	Negro Não Cotista	Quilombola	Total por ano
2013	05	13	-	18
2014	04	05	-	9
2015	07	29	-	36
2016	15	31	-	46
2017	30	51	-	81
2018	167	114	-	281
2019	83	80	-	163
2020	70	33	-	103
2021	112	89	-	201
Total Geral	493	445	-	938

Fonte: A autora (2023)

Com a implementação da lei 12.711/2012 (Lei de Cotas), sobre o levantamento de discentes ingressantes durante o período de 2013 a 2020, conforme a **tabela 3**, quanto aos discentes oriundos das comunidades tradicionais quilombolas, a estratégia traçada foi utilizar os resultados solicitados em 2021, anterior a esta pesquisa, tendo como base quantitativa os alunos/as matriculados no ano de 2020. Dados esses fornecidos pelo Serviço de Informação ao Cidadão, sob o protocolo de nº **23546.069017/2021-52**, de acordo com os dados levantados pelo Departamento de Registro Acadêmico – DRCA da UFRPE.

Nota-se um desequilíbrio informacional entre o departamento DRCA e a PREG na instituição. Tendo em vista o recebimento como retorno do DRCA, a PREG (2022, p.1) diz o seguinte: “É importante também salientar que nos Sistemas Integrados de Gestão de Informações Acadêmicas não há registro de dados referentes a esses estudantes. Portanto, não dispomos dessas informações”.

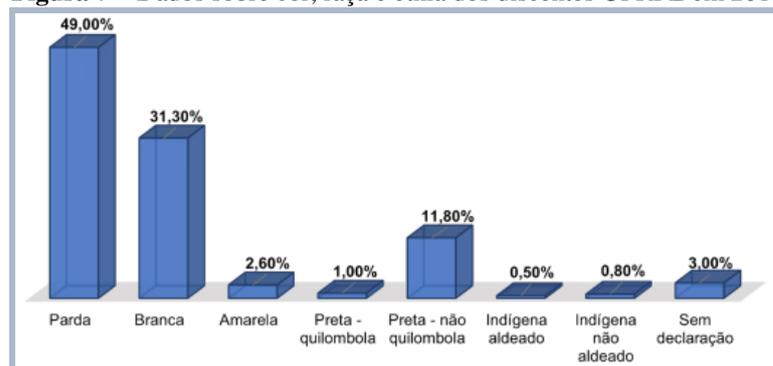
Citamos abaixo alguns trechos da resposta, ver ANEXO D, encaminhada pela PREG, quanto à informação sobre o registro, ação afirmação para a população quilombola discente na instituição:

Informamos que na UFRPE não há reserva de vagas específicas para a população quilombola. [...] Logo, não fazemos a estratificação de pertencimento dos estudantes e seus territórios. Também não temos ações afirmativas para estudantes quilombolas. [...] (URFPE, PREG, 2022, p.1).

Nesse sentido, surgiu a necessidade de buscar o registro desse grupo, por meio de um programa de assistência estudantil que beneficiasse o grupo e pudesse recuperar informação sobre os mesmos.

A PROGESTI forneceu os dados possíveis para contribuir com a pesquisa em relação ao quantitativo, curso, modalidade de ensino e período matriculado. Assim, a pesquisa prosseguiu ancorada nesses dados disponibilizados pela Pró-Reitoria.

No entanto, o Relatório do perfil socioeconômico e cultural dos discentes da graduação, publicado em 2022, retrata os graduandos como se autodeclaram, segundo classificação do IBGE 2015. Os alunos que se identificaram como quilombola participante do estudo no relatório chegaram a 1%, como mostra a **figura 7**.

Figura 7 – Dados sobre cor, raça e etnia dos discentes UFRPE em 2018

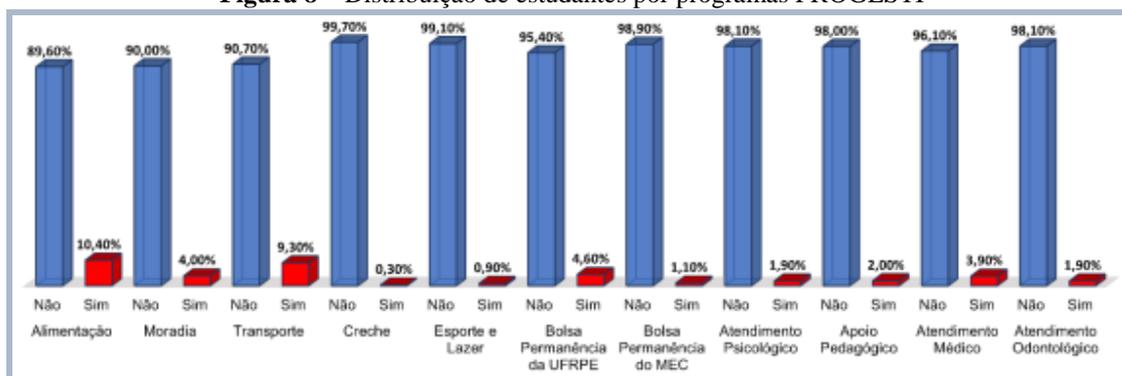
Fonte: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação da UFRPE (2022)

Foi possível identificar as ações implementadas na universidade, por intermédio da consulta à assistência estudantil e aos seus programas de incentivo. Ultimamente, a instituição tem se dedicado à aplicação de ações e iniciativas que buscam a superação da desigualdade racial, por meio de políticas públicas de ações afirmativas, que visam a atenuar o abismo social entre negros e brancos (UFRPE, PROGESTI, 2022).

A **figura 8** traça a distribuição dos discentes da graduação participantes dos programas da assistência estudantil em 2018. Na época, o estudo identificou uma ampla parcela no campo da alimentação, com 10,40%, e no campo do transporte, com 9,30%. Percebem, ainda, por meio da pesquisa, que:

[...] há uma maior participação dos discentes que contribuíram com a pesquisa, em áreas que oferecem condições objetivas e materiais concretas para a permanência no curso 36 (bolsas/auxílios/moradia), quando comparado às subjetivas (serviços/atendimento), no que concerne ao atendimento médico (3,90%), pedagógico (2,00%), psicológico (1,90%) e odontológico (1,90%) [...]. (UFRPE, PROGESTI, 2022, p. 38).

Em relação à demanda menor no campo da assistência à saúde, a pesquisa acredita que tal indicativo se dá devido à falta de profissionais dentro da instituição. Outro ponto levantado foi o desconhecimento por parte dos estudantes de tais serviços, ou até mesmo a dificuldade de acesso, “considerando que a participação se daria em turno oposto à aula, tendendo a acarretar despesas duplas com transporte e alimentação, entre outras, para a permanência, por maior tempo, na universidade” (UFRPE, PROGESTI, 2022, p. 39).

Figura 8 – Distribuição de estudantes por programas PROGESTI

Fonte: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação da UFRPE (2022)

Em relação ao questionamento “*Quais os programas promovidos por esta Pró-Reitoria ao alcance de estudantes atendidos pelas políticas de ação afirmativa?*”, a gestora de ações afirmativas da PROGESTI ponderou o que segue.

“[...] pois não, gostaria de destacar um programa de gênero, não é, que é um programa de ação afirmativa. É um programa de apoio a gestantes, quando as meninas ficam grávidas e por algum motivo ela não pode continuar o curso de graduação, porque não pode estudar em função do bebê, porque tem que amamentar, tem que cuidar, tem que alimentar, enfim, ela não pode ir pra universidade, não tem com quem ficar, não tem como ficar com a mãe, nem com o pai, porque as pessoas trabalham e a situação financeira não é boa para que possa deixar o bebê com alguém. Então, nós temos aí uma... um benefício chamado auxílio-creche e até 3 anos e 11 meses de idade essas estudantes que ficaram mães, né elas podem fazer uso desse benefício e, conseqüentemente ajudar a pagar uma pessoa ou ajudar de alguma forma para que ela não pare de estudar numa universidade. Então, é uma ação afirmativa de gênero voltada para essas mulheres que estão passando neste momento” [...]. [G110E].

“[...] Eu digo que não, não é suficiente. Nós precisamos imaginar alguma coisa complementar a isso. Talvez pensar em número de filhos. Talvez o fato de as vezes a mulher não ter como ficar com alguém o bebê e ter que levar pra universidade. O que se faz com esse bebê? O acesso aos restaurantes universitários será se a gente poderia dar um benefício maior a essa mãe fora o que ela já tem pra que ela pudesse além de levar para universidade, não é poder usar o restaurante universitário não é, e existem outras possibilidades, ou seja, isso é o início de uma política, não é o suficiente. [...] “É preciso de algumas ações complementares pra que fixe essa mãe num ensino superior público”. [G110E].

Percebemos a preocupação, diante da fala da gestão, pela melhoria desse suporte, que é o auxílio creche às gestantes universitárias, porém, ela reconhece que a oferta ainda é insuficiente. Nos termos de legislação, a Resolução 119/2018 aprova reformulação na Resolução nº 112/2018, no que concerne às normas do Programa de Apoio à Gestante da PROGESTI da UFRPE. Outra legislação de extrema significância é a Resolução CONSU/UFRPE nº 281/2021 (ANEXO E), que:

Determina sobre a efetivação de uma Política de Ações Afirmativas nos processos seletivos dos Programas da PROGESTI através da aplicação de um fator de correção para a assistência estudantil na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. (BRASIL, 2021, p.1).

Os candidatos que serão contemplados são os que se autodeclararem ou comprovarem pertencer às categorias: raça/etnia (pretos, pardos, indígenas e remanescentes de comunidades quilombolas); transgênero; pessoa com deficiência (apresentam laudo médico atualizado, constatando a deficiência). O fator de correção indicado na resolução é de 1 ponto para cada categoria, aplicado no momento da avaliação socioeconômica, realizada por uma equipe especializada. Por fim, a pontuação máxima atribuída é de até 3 pontos.

Em síntese, as ações implementadas na UFRPE, em consonância com as ações e metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional para o período 2021 a 2030, relacionadas às políticas de Direitos Humanos, Ações Afirmativas e Diversidade, juntamente com outros setores da instituição, destacam as seguintes implementações feitas na universidade:

- Criação da disciplina Libras/Língua Brasileira de Sinais, como componente curricular obrigatório nos Cursos de Licenciatura, atendendo ao Decreto nº 5626/2005, e optativo para os de Bacharelado, em 2010 (Resolução Cepe nº 030/2010);
- Inclusão da disciplina Educação das Relações Étnico-raciais, como obrigatória para os cursos de Licenciatura e eletiva para os de Bacharelado, em 2012 (Resolução Cepe nº 217/2012);
- Adesão integral à Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas, a partir do ingresso em 2013;
- Criação do Núcleo de Acessibilidade (Naces), em 2013, responsável pelo Apoio Pedagógico de estudantes com deficiência, fornecimento de recursos de acessibilidade e serviços de intérprete e tradução em Libras. Também realiza cursos de Libras e relacionados à pessoa com deficiência, junto com a PROGEPE. O NACES é um setor vinculado à Reitoria da UFRPE, sob a Resolução CONSU nº 090;
- Criação da Comissão de Direitos Humanos Gregório Bezerra, em 2013;
- Aprovação de resolução que dispõe sobre a utilização do nome social de transgênero nos registros acadêmicos e funcionais, em 2015 (Resolução CONSU nº 021);
- Aprovação da resolução sobre a política de ações afirmativas para negros (as), pretos (as) e pardos (as), indígenas, pessoas com deficiência ou pessoas trans na pós-graduação stricto sensu, em 2018 (Resolução CEPE nº 048);

- Criação, dentro da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão (PROGESTI), da Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência (CAAP);
- Criação, no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão Cultura e Cidadania (PROEXC), da Coordenação de Direitos Humanos, Ações Afirmativas e Diversidades (CDHAAD), com potencialidade de transversalizar políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão, em 2020 (Resolução CONSU nº 059);
- Criação do Instituto Menino Miguel, que agrega Escola de Conselhos de Pernambuco, Núcleo do Cuidado Humano, Núcleo do Envelhecimento, Velhice e Idosos e Observatório da Família, em 2020 (Resolução CONSU Nº 044/2020);
- Criação da Comissão de Heteroidentificação para questões referentes às políticas de ação afirmativa na graduação, pós-graduação e concursos públicos, em 2021;
- A Pró-Reitoria de Gestão de Pessoal - PROGEPE contribui para a efetivação de políticas de ações afirmativas, por meio de cursos de capacitação, como Curso de Libras e curso de heteroidentificação, por exemplo;
- Em 2020, a PROGESTI lança o primeiro edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ações Afirmativas (PIBIC–Af/CNPq/UFRPE), que tem por missão complementar as ações afirmativas já existentes na nossa Universidade, possibilitando ao(à)s estudantes beneficiado(a)s pelas políticas afirmativas a participação em atividades acadêmicas de iniciação científica, através da oferta de cotas de bolsas;
- O Departamento de Qualidade de Vida (DQV) realiza parcerias intersetoriais e participa de ações de desenvolvimento de outros setores, que incluem o Núcleo do Cuidado Humano/Instituto Menino Miguel e o Naces.

Desse modo, a UFRPE implementa ações e possui metas efetivas que atendem aos seus discentes da graduação e da pós-graduação, mesmo que esses programas estejam direcionados à modalidade de ensino presencial, visto que não há programas que alcancem, também, a modalidade educacional a distância. A instituição cumpre seu papel implementando ações afirmativas e medidas que possibilitam não somente a entrada, o acesso à universidade, mas, sobretudo o auxílio à permanência desses estudantes na instituição, na sua formação no ensino superior.

Como dito anteriormente, não há registro de ações específicas para discentes da Educação a Distância, salvo o acesso por meio da reserva de vagas via sistemas de cotas, que abrange as duas modalidades de ensino, tanto presencial, quanto à distância.

No entanto, em conversa com a coordenadoria de ações afirmativas de permanência, em sua fala, a gestão relata a inexistência de recursos financeiros para a EAD. Em trecho da entrevista, a gestão justifica:

[...] “o PNAES que é o Programa Nacional de Assistência Estudantil, ele é voltado exclusivamente pra alunos de graduação presencial, certo? Exclusivo. Então, a gente não pode legalmente alocar financeiro para o EAD, nem pro CODAI, por exemplo [...] porque não é de ensino médio, é de ensino de graduação presencial”. [GI11E].

Em outro trecho da entrevista, a gestão explica sobre um fato inédito: que pôde, então, contemplar discentes da EAD. Por meio do convênio com a empresa Santander e o Núcleo de Relações Internacionais, o NURI, conseguiu 10 bolsas para estudantes de baixa renda. A iniciativa foi uma decisão da PROGESTI junto à CAAP, pois, tendo em vista que não havia exigência de modalidade educacional, viram, então, a oportunidade de alcançar a EAD, disponibilizando as bolsas.

[...] “Em 2020, final de 2020 e 2021, o Santander, o Banco Santander, ele tem um convênio com a nossa instituição, de vários programas, de vários, desde pós-graduação até aluno de graduação. E aí quem gerenciava isso, quem fazia a gestão desse programa, que não é novo, certo? É um programa antigo, era o pessoal do NURE que é o núcleo lá é... como é que se diz... de convênios, internacionalização [...] Aí chegou uma parte, um momento lá, que um dos convênios com a universidade era exclusivo pra atender estudantes de baixa renda. E aí o NURI disse: Olha, a gente já tem convenio com a pós-graduação, internacional, não sei o que, será que vocês não gostariam de aceitar e fazer a gestão desse convenio? [...] E aí quando a gente leu e discutiu, a gente começou a perceber que não tinha exigência pra aluno de graduação. Aí foi aí que eu disse: Agora a gente pega o EAD, entendeu? Por que aí a gente vai proporcionar bolsas pros estudantes (sim-mestranda) do EAD de baixa renda. E aí a gente contempla esses meninos que geralmente eles não têm nada, né? Eles não tem nada, eles já não têm... Então, quando a gente leu o contrato e viu que não existia nenhuma cláusula que exigisse que era aluno de graduação, eu disse: Bora falar com EAD” [...] [GI11E].

No último trecho da entrevista sobre a iniciativa da oferta de bolsas para alunos da EAD, a gestão relatou quais os critérios para concorrer às bolsas:

[...] “Aí a gente fez uma campanha assim, bem intensa de divulgação, de tudo. Os meninos do EAD não se mobilizaram muito, mas a gente fez (sim-mestranda) com os coordenadores, tudo. E nessa campanha, sabe que um banco, uma empresa privada quer uma contrapartida, né? Então, as meninas tinham que fazer um curso de inglês, era gratuito, mas assim... a gente, aí podia ser qualquer pessoa que fizesse curso de inglês, e a gente fez uma divulgação bem intensa e aí a gente conseguiu mais quatro bolsas. Então, aumentou de seis pra dez, aí foi massa. E aí eita! Dez! a gente conseguiu colocar dez meninas do EAD. Aí eles tinham que ter passado por um processo seletivo com a gente, com a PROGESTI, onde a gente identificava uma vulnerabilidade socioeconômica e de desempenho acadêmico que era exigência do Santander, a gente pegou os melhores e colocou dez bolsas, isso foi no ano passado,

esse ano, como no ano passado a gente fez uma campanha bem intensa, a gente entrou no tipo Universidades Top Dez “[...] [GIII]

Então, em virtude de uma boa divulgação e dos resultados positivos, a universidade conseguiu aumentar o número de bolsas de dez para quinze anos, a duração dessa bolsa de um ano. Ainda relatou sobre o orgulho desse convênio, e que vão lutar para continuar e, conseqüentemente, conseguir maior número de bolsas para os estudantes da Educação a Distância.

Após conhecer as ações afirmativas, programas, iniciativas e metas e seus beneficiários, iremos adentrar na análise da discussão dos resultados nas seções seguintes, de acordo com os sujeitos da pesquisa: discente, gestor institucional e liderança quilombola. As análises estão distribuídas nas percepções em análise estatística descritiva, análise em escala *Likert* e análise de conteúdo temática.

Em resposta aos objetivos específicos 2 e 3 desta dissertação, dar-se-á seguimento por meio das narrativas dos participantes e, por fim, através da triangulação das falas e dos temas centrais abordados.

4.1 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE DISCENTES QUILOMBOLAS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

A Universidade Federal Rural de Pernambuco possui, segundo o Serviço de Atendimento ao Cidadão – SIC, 83 alunos/as quilombolas, distribuídos nas cidades e unidades em que a instituição atua. Entretanto, devido às inconsistências informacionais durante o resgate de dados, após o recebimento dos dados quantitativos, tentando amenizar prejuízos a esta pesquisa, chegou-se à decisão que se esclarece a seguir.

Devido aos esforços traçados durante a construção do estudo em busca de informações quantitativas que levassem ao número exato de alunos quilombolas na UFRPE, e levando em consideração a falta de registro no cadastro de alunos pelo setor responsável, impossibilitando o contato para o envio posteriormente do questionário, decidiu-se utilizar como estratégia para alcançar discentes oriundos de comunidades quilombolas os registros concretos desses alunos, existentes na Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão, responsável pelo repasse de bolsas aos estudantes, e onde nos foram fornecidos tais dados, permitindo o avanço e o alcance da pesquisa à comunidade de discentes quilombolas da instituição.

A partir de então, após o recebimento da listagem com o quantitativo desses alunos, buscou-se limitar o estudo aos discentes quilombolas beneficiados pelo sistema de bolsas ofertadas pelo Governo Federal, repassadas pela UFRPE.

O quantitativo de discentes oriundos de comunidades quilombolas beneficiados pelo Programa Bolsa Permanência, segundo os dados disponibilizados pela PROGESTI, é: total de 37 (trinta e sete) estudantes matriculados, distribuídos nas unidades: Sede Campus Dois Irmãos (01), Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho (01), Unidade Acadêmica de Serra Telhada (35). Embora a listagem trouxesse alunos matriculados nas unidades citadas, a pesquisadora decidiu consultar a instituição UFAPE (Universidade Federal do Agreste em Pernambuco), a qual, até meados de 2018, pertencia à UFRPE sob o título de Unidade Acadêmica de Garanhuns, o departamento responsável por viabilizar as bolsas do Programa Bolsa Permanência. Assim, foi disponibilizada uma listagem com o número de 20 (vinte) estudantes matriculados oriundos de comunidades quilombolas.

Contudo, foi necessário reavaliar a participação desses discentes na pesquisa, tendo em vista o período de ingresso desses alunos. Para não comprometer o objetivo do estudo, restrito apenas a alunos ingressantes UFRPE, utilizou-se como critério de exclusão o levantamento no SIGAA (Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas), identificando o período de ingresso desses alunos.

O resultado do levantamento chegou à quantidade de 14 (quatorze) estudantes aptos a participarem da pesquisa, pois esses teriam a vivência na instituição, critério indispensável para o estudo.

O método de coleta de dados do qual os discentes quilombolas participaram e no qual atuaram com a significativa contribuição à pesquisa foi o Questionário Eletrônico, da Plataforma *Google Forms*. Esse instrumento de coleta conteve 30 questões, entre perguntas fechadas e abertas.

Os participantes receberam o questionário por e-mail, por meio de lista oculta. O aceite para participar da pesquisa foi dado no próprio questionário eletrônico, que também acompanhava o link para acesso ao TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), documento no qual o participante garante os seus direitos e explicita o desejo de participar da pesquisa.

A análise dos resultados e, conseqüentemente, as discussões relativas às respostas das questões abertas foram realizadas por meio da Análise de Conteúdo Categorical, ancorada na autora Laurence Bardin e, para as questões fechadas, foi utilizada a Análise Estatística Descritiva.

Em princípio, as questões fechadas encontram-se apresentadas por meio do uso de gráficos ilustrativos, auxiliando para o entendimento das respostas, como o uso da Escala Likert para as questões específicas de concordância das opiniões dos participantes.

O fluxo da análise das percepções dos discentes quilombolas da UFRPE está dividido por fases (estatística descritiva, escala Likert e análise de conteúdo temática) e por eixo, conforme apresentado ao participante na estrutura do questionário aplicado. É constituído por 30 questões, como mencionado, e fragmentado em 04 eixos: Eixos I - Perfil do participante (Dados demográficos); II - Compreensão sobre Ações Afirmativas (políticas e implementação) na Educação Superior; III - Compreensão sobre a modalidade EAD e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização de acesso); IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas.

4.1.1 Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa

Apresentamos a seguir os resultados dos dados coletados na perspectiva dos discentes da UFRPE oriundos de comunidades quilombolas, suas percepções quanto aos aspectos expressos segundo cada eixo, mencionados no parágrafo anterior desta subseção.

Nesta fase, encontram-se analisados os dados das questões iniciais do instrumento de coleta aplicado, ao traçar o perfil dos participantes da pesquisa que responderam ao questionário eletrônico.

Fase I - Estatística Descritiva - Utilizada neste estudo, como etapa inicial para sumarizar dados de origem demográfica, a estatística descritiva possibilitou enxergar os dados coletados por meio dos instrumentos questionário eletrônicos e entrevista semiestruturada, de maneira direta a facilitar a compreensão a quem irá acessá-los.

Com a finalidade de maximizar a compreensão desses dados coletados em seus resultados e discussão, foram elaborados e utilizados como suporte ilustrativo os gráficos e as tabelas para o auxílio textual das interpretações dos resultados.

EIXO I – PERFIL DO PARTICIPANTE (DADOS DEMOGRÁFICOS): foi observado pela pesquisadora e descritos na análise, conforme a sua categoria de sujeito pesquisado DISCENTE QUILOMBOLA DA UFRPE.

Na **figura 9**, nota-se, a partir do agrupamento das três primeiras questões, para identificar o sujeito da pesquisa 2 – DQQ (Discente Quilombola Questionário), que, em relação aos dados sobre o gênero, há a prevalência feminina, 70,4% dos DQ, seguido por quase 30%, exatamente os 29,6% de representação masculina.

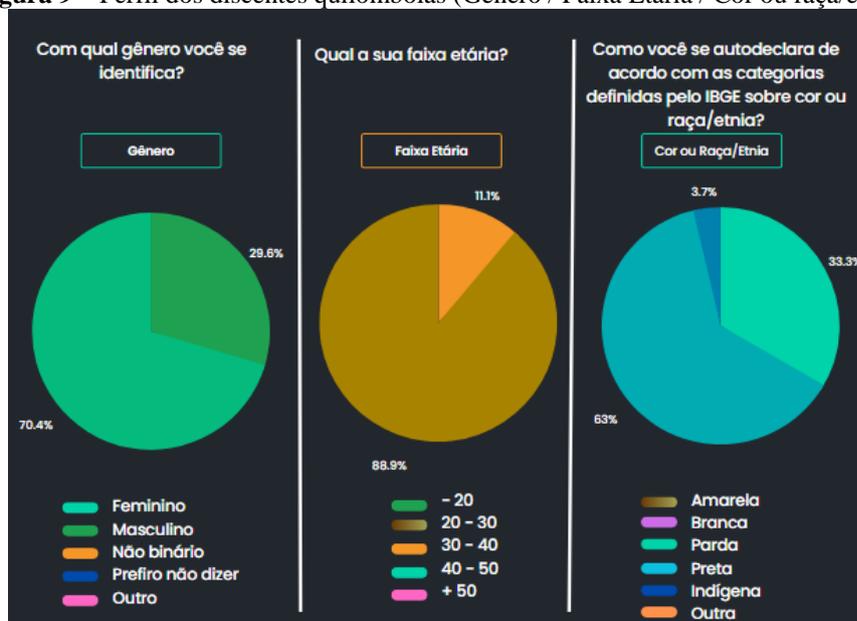
Essa representatividade do gênero feminino está localizada nas Unidades da Sede (Campus Dois Irmãos), na de Serra Talhada (UAST) – Unidade Acadêmica de Serra Talhada e na de Garanhuns (UFAPE). Apenas a Unidade do Cabo do Santo Agostinho (UACSA) não teve representação feminina.

Notamos que não temos DQ entre as faixas etárias acima dos 40 anos de idade, sendo onde a maioria se encontra na faixa entre 20 e 40 anos de idade, 90% estão na faixa de idade dos 20 a 30 anos, e um pouco mais de 11% entre os 30 e 40 anos de idade.

Em sua maioria, os/as discentes se autodeclararam, de acordo com as categorias definidas pelo IBGE, pessoas pretas, totalizando 63%. Outros 33,3% se autodeclararam pardos, ou seja, todos/as da raça negra, embora não possamos dizer que todos/as entraram por meio de Ação Afirmativa.

Observamos que apenas 01 DQ se autodeclarou indígena, o que corresponde a 3,7%. Vale ressaltar que esse mesmo discente declara em outro momento do questionário ser quilombola e ter entrado pelo sistema de cota para pessoa com deficiência, o que nos leva a uma incerteza ao que de fato ocorreu ao selecionar a opção “Indígena”, mas é preciso registrar o dado durante a análise.

Figura 9 – Perfil dos discentes quilombolas (Gênero / Faixa Etária / Cor ou raça/etnia)



Fonte: Dados da pesquisa. A autora (2023).

Em síntese, a partir das informações analisadas na figura acima, vimos que, entre os discentes quilombolas da UFRPE beneficiados pelo Programa Bolsa Permanência, a maioria é

do gênero feminino, concentrados na faixa etária entre 20 e 40 anos de idade e são da raça negra (pretos e pardos).

Seguimos agora para a análise dos dados que compõem a figura **10**, utilizando o mesmo método de agrupamento de dados para conhecer sobre “a preparação antes de ingressar na universidade, o curso e a modalidade educacional escolhido”.

Apontamos ao DQ cinco “níveis” de avaliação sobre a sua preparação antes do seu ingresso na UFRPE: das 27 respostas, obtivemos uma escala de 1 a 5, onde o nível 1 equivale ao “Não tenho como avaliar” e o nível 5 equivale ao máximo de preparação “Ótimo”.

Tivemos respostas positivas, ou seja, nenhum discente teve dificuldade para avaliar a sua preparação, com maior destaque para os níveis 3 e 4, ou seja, os discentes quilombolas puderam avaliar a sua preparação antes do ingresso à universidade como “Razoável”, com 40,7%, e como “Bom”, com 37%. Assim, percebemos que há um equilíbrio considerável maior para o nível positivo e o nível negativo considerado de sua preparação.

Em relação ao curso em que o discente quilombola está matriculado e em qual a modalidade de educação (presencial ou a distância), os resultados registrados no **quadro 14** mostram 6 cursos na UAST, 01 curso na Sede e na UACSA. Na UFAPE, a pesquisa alcançou apenas 01 curso.

Quadro 14 – Resultados dos cursos dos participantes quilombolas da UFRPE

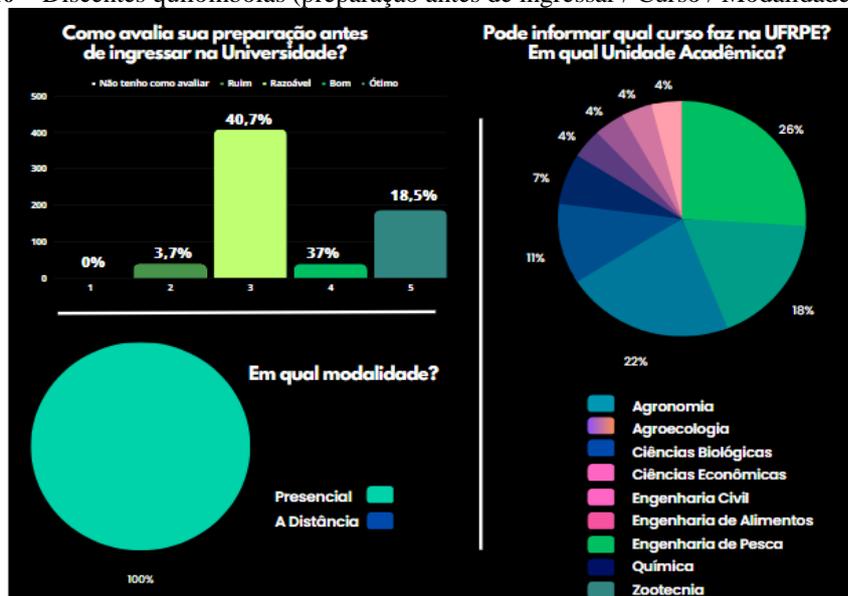
UNIDADE ACADÊMICA	CURSO	PORCENTAGEM
Sede Campus Dois Irmãos	Agroecologia	4%
Unidade Acadêmica de Serra Talhada	Agronomia	22%
	Ciências Biológicas	11%
	Ciências Econômicas	4%
	Engenharia de Pesca	26%
	Química	7%
	Zootecnia	18%
Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho	Engenharia Civil	4%
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco	Engenharia de Alimentos	4%

Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

No item modalidade de ensino escolhida pelo DQ, não houve registro de resultados para a modalidade de Educação a Distância, pois a modalidade Presencial atingiu 100% das respostas. Dito isto, não excluimos a possibilidade da existência de representativos discentes quilombolas na UAEADTec-UFRPE, acreditamos que ainda invisibilizados na Universidade, perante a ausência de registros ou mapeamentos que indiquem a sua representação acadêmica. Pois não estão contemplados pelas políticas públicas institucionais, a exemplo, o PNAES que atende apenas discentes da graduação presencial. Sendo possível que a Unidade de Educação

a Distância possui um quantitativo ainda maior de estudantes quilombolas devido a sua capilaridade comparada a educação presencial.

Figura 10 – Discentes quilombolas (preparação antes de ingressar / Curso / Modalidade de ensino)



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Podemos observar, sumariamente, que os discentes quilombolas da graduação da UFRPE, representados neste estudo pelo recorte bolsa permanência, consideraram a sua preparação satisfatória. A maioria desses discentes está presente no curso da Engenharia de Pesca, ofertado na UAST, e não houve registro de discentes quilombolas matriculados na modalidade a distância. Esse último dado sustenta o resultado da pesquisa realizada pela pesquisadora, no final de 2021, sobre o quantitativo de estudantes quilombolas na instituição.

4.1.2 Conhecimento sobre Ações Afirmativas e Educação a Distância

Nesta etapa, iremos abordar os dados sobre a compreensão da temática tratada nesta pesquisa, considerando os dois pontos centrais em seus aspectos inclusivos, democráticos e políticos, conforme os eixos descritos abaixo da maneira apresentada no questionário eletrônico.

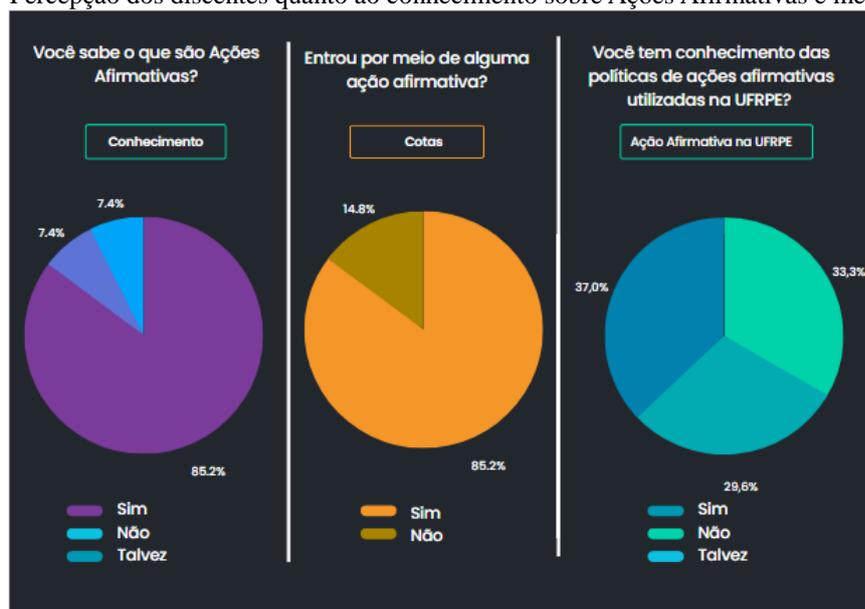
EIXOS II E III – COMPREENSÃO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS (POLÍTICAS E IMPLEMENTAÇÃO) E A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ASPECTOS INCLUSIVOS, DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO) NO ENSINO SUPERIOR.

Na **figura 11**, ao ser perguntado sobre “o que são ações afirmativas”, percebe-se a presença de incerteza de 7,4% entre os estudantes, outros 7,4% dizem não saber; porém, 85,2% dos discentes afirmam saber o que são ações afirmativas.

Quando questionados quanto à forma de ingresso, e se esta tinha sido por meio de ações afirmativas, 85,2% dos discentes responderam afirmativamente. Entre as ações afirmativas apontadas pelos 27 discentes respondentes, 23 deles afirmaram ter sido pelo sistema de cotas. Nota-se que 14,8%, representam os discentes que não sabem e/ou ainda têm dúvida sobre o que são ações afirmativas.

Quanto ao seu conhecimento sobre “as políticas de ações afirmativas utilizadas na UFRPE”, observamos uma interessante distribuição entre as falas: 33,3% dos respondentes dizem não conhecer, enquanto outros 29,6% demonstram incerteza sobre a questão. Todavia, 37% dizem conhecer as políticas utilizadas na instituição de ensino.

Figura 11 – Percepção dos discentes quanto ao conhecimento sobre Ações Afirmativas e meio de ingresso



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Podemos observar, de acordo com os dados apresentados na figura acima, que os DQ possuem conhecimento sobre o tema e que a maioria ingressou na universidade por meio da Ação Afirmativa, através do sistema de reserva de vagas, e que as políticas de ação afirmativa ainda não têm visibilidade pelo público, que poderia ser beneficiado por elas.

Nas respostas da questão representada no **quadro 15**, abaixo destacado, podemos observar quais sistemas de acesso à universidade, presente nas falas dos discentes participantes, foram mais buscadas de acordo com a realidade de cada um. Das 24 respostas registradas, foi observado que os discentes ingressam por meio do Sistema de cotas raciais,

sociais, pessoa com deficiência Uma resposta chama a atenção: o discente **DQ18Q** relatou ter entrado por ser **Pessoa de comunidade quilombola**. Considerando, entretanto, que a UFRPE não possui sistema de reserva de vagas de ingresso para pessoas oriundas de comunidades quilombolas, enfatizamos que as ações afirmativas existentes de conhecimento para povos oriundos de comunidades quilombolas incluem a sua inserção nos programas de assistência estudantil disponibilizados pela PROGESTI.

Chama a atenção, também, a resposta dada pelo discente **DQ13Q**. Embora tenha deixado claro que não ingressou por meio de uma ação afirmativa, relatou a opção Bolsa de Estudo como ação afirmativa, ao citar justificando no questionário.

Quadro 15 – Ações afirmativas de ingresso de acordo com os alunos quilombolas da UFRPE

CODIFICAÇÃO	RESPOSTAS DOS DISCENTES QUILOMBOLAS - QUESTIONÁRIO	RESULTADO
DQ1Q	“Sim. Sistemas de Cotas.”	23 Respondentes total de 85,2% entraram por meio de ações afirmativas, cotas raciais, sociais e pessoa com deficiência
DQ2Q	“Sim. Cotas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.”	
DQ3Q	“Sim. Pretos, pardos e indígenas de escolas públicas.”	
DQ4Q	“Sim. Renda, quilombola, agricultura, escola pública.”	
DQ6Q	“Sim. Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.”	
DQ8Q	“Sim. Raça.”	
DQ9Q	“Sim. Aluno de escola pública.”	
DQ10Q	“Sim. Escola Pública.”	
DQ12Q	“Sim. Cotas.”	
DQ14Q	“Sim. Família de baixa renda e que estudou em escolhas públicas.”	
DQ15Q	“Sim. Estudante de Escola Pública.”	
DQ16Q	“Sim. Sistema de cotas, para pretos, pardos e indígenas.”	
DQ17Q	“Sim. Cor ou raça.”	
DQ18Q	“Sim. Quilombola e deficiente visual.”	
DQ19Q	“Sim. Cotas de escola pública, de renda inferior ou igual de 1,5 salários mínimo e autodeclarado de cor preta.”	
DQ20Q	“Sim. Raciais.”	
DQ21Q	“Sim. Pessoa de Comunidade quilombola.”	
DQ22Q	“Sim. Escola pública e baixa renda.”	
DQ23Q	“Sim. Rede pública, cotas raciais e de renda.”	
DQ24Q	“Sim. Cotas.”	
DQ25Q	“Sim. Sistema de Cotas.”	
DQ26Q	“Sim. Pretos, pardos e indígenas.”	
DQ27Q	“Sim. Cotas para candidatos que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas.”	

Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Em relação ao conhecimento sobre as políticas de ação afirmativa utilizadas na UFRPE, vimos que as respostas estão equilibradas entre os discentes quilombolas.

Do total 37% afirmaram ter conhecimento a respeito.

No **quadro 14** podem ser observadas as 15 respostas trazidas pelos participantes discentes. Dos 15 respondentes, 06 mencionaram o sistema de cotas raciais e sociais legalizadas pela Lei nº 12.711/2012, sendo o mais expressivo meio de acesso para esses estudantes e mais conhecido entre as ações afirmativas, acompanhando das demais respostas, pelos programas de assistência e inclusão estudantil, representado pelos auxílios higiene menstrual, transporte e pela Bolsa Permanência, esta última, disponibilizada pelo Ministério da Educação, com responsabilidade de repasse das bolsas por parte da PROGESTI.

Quadro 16 – Conhecimento sobre Política de Ação Afirmativa na UFRPE – (Questão 8)

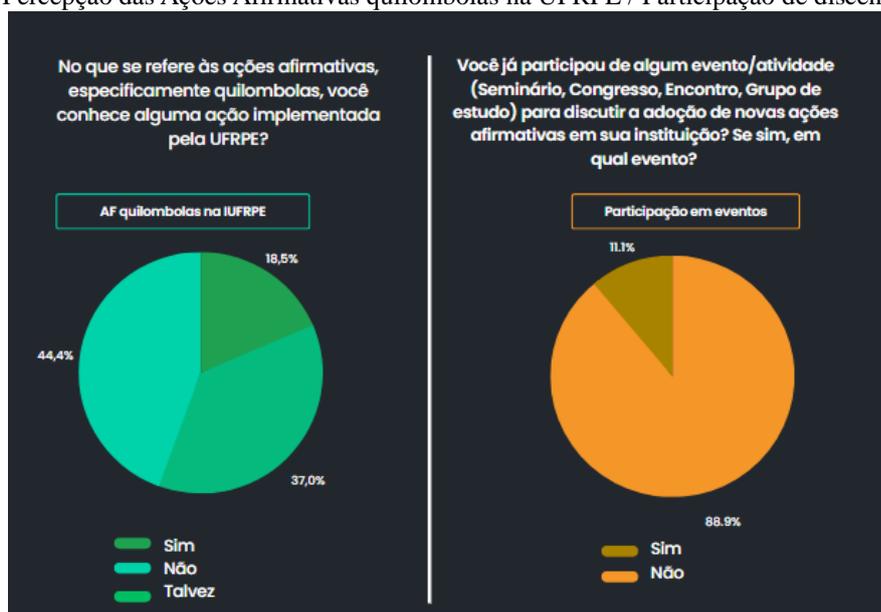
CODIFICAÇÃO	RESPOSTAS DOS DISCENTES QUILOMBOLAS - QUESTIONÁRIO	RESULTADO
DQ1Q	“Sim. Bolsas, auxílio higiene menstrual, ações de fortalecimento e conhecimento de comunidades tradicionais.”	15 Respondentes 37% alegam ter conhecimento e citaram as políticas de seu conhecimento, outros 29,6% disseram que talvez tenham conhecimento. Entretanto, somente 4 discentes citaram mesmo assim.
DQ2Q	“Sim. Política de Ações Afirmativas nos Processos Seletivos dos Programas da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão (PROGESTI). Bolsa de permanência disponibilizada pelo MEC.”	
DQ4Q	“Sim. Renda, escola pública, etnia.”	
DQ6Q	“Talvez. Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.”	
DQ8Q	“Talvez. Inclusão.”	
DQ10Q	“Sim. Programas de assistência estudantil.”	
DQ12Q	“Sim. Promover avanço na assistência estudantil”	
DQ13Q	“Talvez. Sei da bolsa Quilombola, Auxílio Absorvente para mulheres, auxílio transporte, etc.”	
DQ16Q	“Sim. Programa bolsa permanência.”	
DQ17Q	“Sim. Cotas para pardos, negros. Auxílio permanência.”	
DQ19Q	“Sim. Bolsa permanência para alunos quilombolas e indígenas.”	
DQ21Q	“Sim. Bolsa permanência.”	
DQ22Q	“Sim. Cotas para ingresso, os auxílios estudantis/bolsas.”	
DQ24Q	“Sim. Cotas, inclusão social...”	
DQ26Q	“Talvez. Inclusão de pessoas portadoras de deficiência, gênero e raça.”	

Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Seguimos analisando as percepções dos discentes, sobretudo nas questões que tratavam sobre a implementação de ações afirmativas exclusivas para população de comunidade tradicional, sobre a participação desses estudantes em eventos promovidos pela instituição com o objetivo de discutir sobre implementação de ações direcionadas a esta população. A respeito da questão sobre “conhecimento de implementação de ações exclusivas para população quilombola pela UFRPE”, a **figura 12** revela que há o desconhecimento pela maioria dos discentes (44,4%) sobre as ações direcionadas a esta população, enquanto 18,5% dizem conhecer algo a respeito, e 37% dizem talvez conhecer a respeito do assunto.

O questionamento seguinte, ainda na **figura 12**, procurou descobrir se esses discentes participaram em algum momento de eventos na instituição, que pudessem discutir a implementação de novas ações afirmativas, em relação à “participação em espaços de discussão para adquirir ações afirmativas na instituição”. Como resposta obteve-se que a não participação dessa população em eventos de discussão na instituição é de 88,9%; outros 11,1%, por seu turno, dizem participar.

Figura 12 – Percepção das Ações Afirmativas quilombolas na UFRPE / Participação de discentes em eventos



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Como já mencionado, no parágrafo acima, a **figura 12** ilustra a escassa participação desses discentes. Significa dizer que, dos 11,1% dos discentes que utilizaram o espaço no questionário para citar o momento que puderam discutir sobre a temática da questão, apenas três relataram o momento que puderam dialogar na instituição. Tais falas são de discentes da Unidade Acadêmica de Serra Talhada, maioria respondente desta pesquisa.

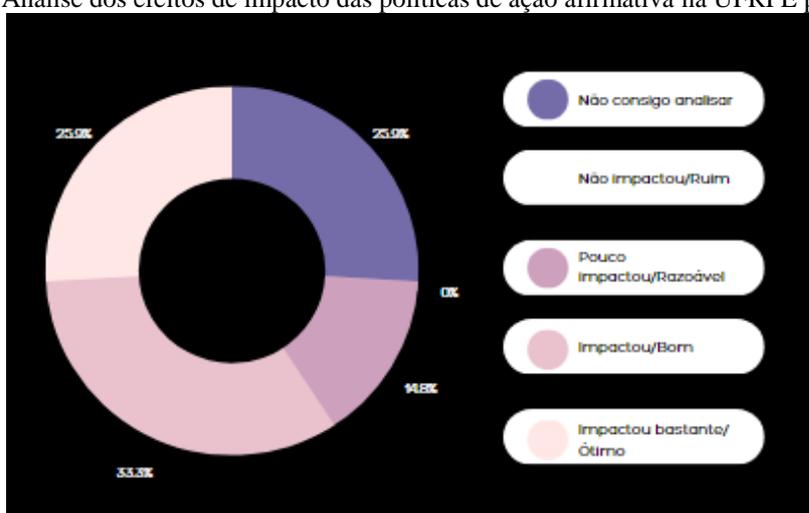
Fase II – Escala Likert - Nesse ponto da análise, os dados tabulados referentes às questões de “concordância com a afirmação” emitida pelos discentes, foram mensuradas a partir do uso da Escala *Likert*. A referida escala de verificação é um dos três tipos de perguntas, utilizada no questionário estruturado aplicado, e permitiu identificar a opinião dos participantes (discentes) em 5 questões, que serão apresentadas nos dois gráficos a seguir.

Considerando os resultados apresentados na **figura 11**, sobre o “conhecimento das políticas de ações afirmativas na instituição UFRPE”, vimos um equilíbrio entre as opções dadas como resposta, embora os percentuais chegassem próximos um do outro, os discentes relataram conhecer tais políticas. Sendo assim, faz sentido apresentar na **figura 13**, o impacto

que essas políticas trouxeram, na perspectiva dos discentes quilombolas participantes do estudo. O nível foi medido em 5 pontos: (1) Não consigo analisar; (2) Não impactou/Ruim; (3) Pouco impactou/Razoável; (4) Impactou/Bom; (5) Impactou bastante/Ótimo.

De acordo com as informações apresentadas na **figura 13**, houve um impacto considerado “bom” para 33,3% dos respondentes (9 discentes); para as demais avaliações de impacto, os resultados foram: 25,9% (7 discentes) avaliaram como “ótimo”, 14,8% (4 discentes) indicaram como razoável o impacto dessas políticas na instituição e outros 25,9% (7 discentes) não conseguiram avaliar.

Figura 13 – Análise dos efeitos de impacto das políticas de ação afirmativa na UFRPE pelos discentes



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Seguimos a analisar as questões: 15, 17, 19 e 21 do questionário eletrônico (ver anexo B), descritas na **figura 14**, a seguir, por meio da verificação de Escala *Likert* com o objetivo de avaliar as atitudes quanto ao nível de concordância das afirmações apresentadas sobre a Lei de Cotas e seus recortes, assim como o Programa Bolsa Permanência relacionado à Educação a Distância: (1) Discordo totalmente; (2) Não concordo; (3) Indiferente; (4) Concordo parcialmente; (5) Concordo totalmente.

Quanto à afirmação “você concorda sobre os recortes (raciais e sociais) da Lei de Cotas?”, a **figura 14**, demonstra que 3,7% declaram discordar totalmente e não concordar com a afirmação, outros 25,9% se mostram indiferentes, 44,4% dizem concordar parcialmente, 22,2% manifestam concordar totalmente com a afirmação. A UFRPE implementou os 50% (2013) em seu processo seletivo de graduação, a universidade mantém a política de cotas em programas de pós-graduação. Dos estudantes participantes desta pesquisa, apenas três não entraram por meio do sistema de cotas, como vimos na **figura 11**.

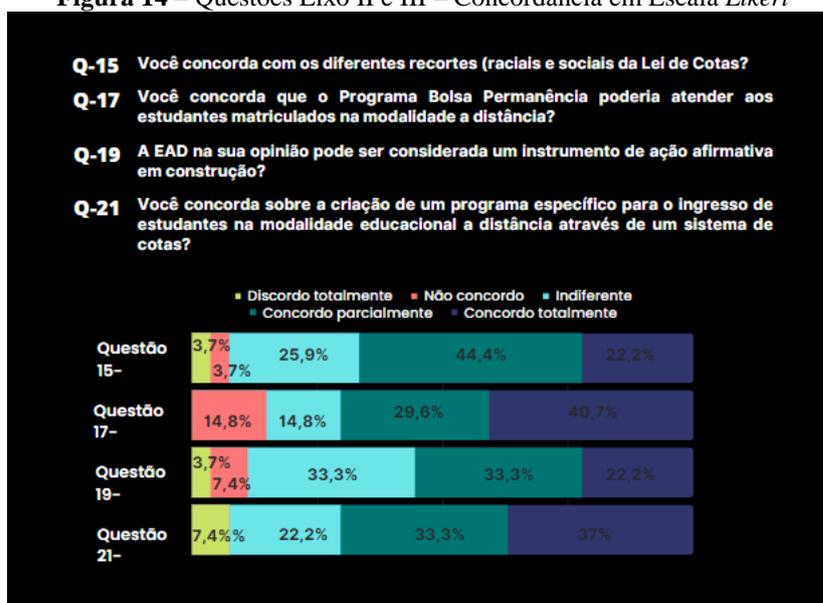
Sobre “concordar com a ampliação de atendimento do Programa Bolsa Permanência para estudantes matriculados na modalidade de Educação a Distância”, embora não tenha havido discordância total por parte dos discentes respondentes, por outro lado 14,8% alegaram não concordar e outros 14,8% ser indiferentes à questão; por seu turno, 29,6% concordam parcialmente, enquanto 40,7% dizem concordar totalmente sobre a questão.

Na questão sobre a opinião do discente “considerar a EAD um instrumento de ação afirmativa em construção”, dentre os respondentes, 3,7% discordam totalmente com a questão, outros 7,4% não concordam, 33,3% se mantêm indiferentes e também em concordar parcialmente, 22,2% alegam concordar considerando a EAD um instrumento de ação afirmativa em construção pela proporção de suas características de mobilidade social.

Quanto a “concordar sobre a criação de um programa de cotas específico para a modalidade de EAD”, os 7,4% dos respondentes alegaram discordar da questão, outros 22,2% se dizem indiferente à proposta, já 33,3% concordam parcialmente com o apresentado e 37% declaram concordar totalmente com a proposta de criação.

Quando falamos em criação de reserva de vagas a proposta se estende à população oriunda de comunidades quilombolas, embora não tenhamos nenhum estudante quilombola na modalidade de Educação a Distância, precisamos entender qual o motivo dessa ausência nos cursos ofertados na modalidade.

Figura 14 – Questões Eixo II e III – Concordância em Escala *Likert*



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

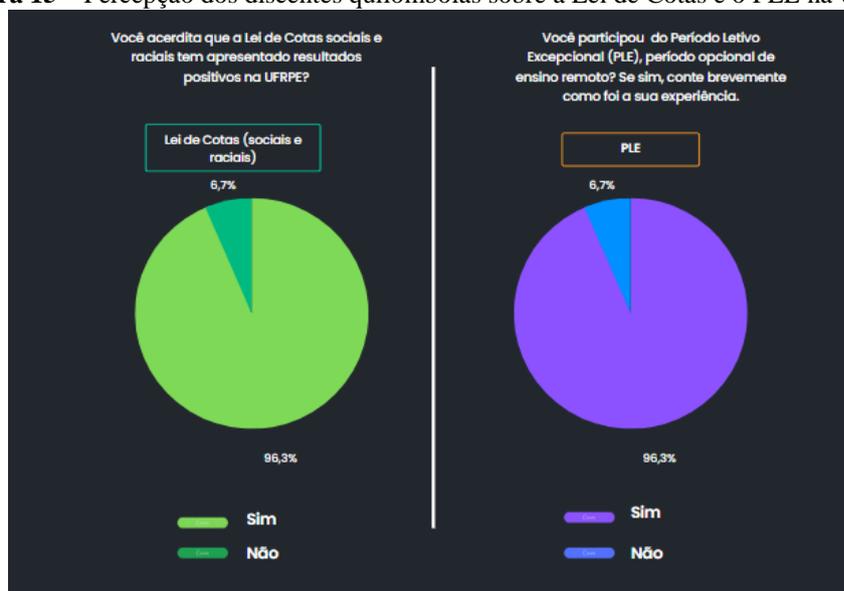
A **figura 15**, conforme ilustração a seguir, demonstra os resultados quanto à questão “acredita que a Lei de cotas apresenta resultados positivos na UFRPE”, as duas alternativas

apresentadas aos discentes, 96,3% afirmam concordam e 6,7% não acreditam nos resultados da lei na instituição que estudam.

Os dados da questão sobre “participou/vivência do PLE”, 96,3% dos discentes do recorte pesquisado, participaram do Período Letivo Excepcional²⁹ e 6,7% não participaram do PLE. Ao descrever a vivência com o PLE, justifica-se nesta pesquisa, visto que todos os participantes estão matriculados na modalidade presencial, surgiu a necessidade de entender como foi a experiência desses alunos durante esse período, quais os desafios encontrados.

Vale ressaltar que o ensino emergencial remoto se diferencia do ensino na modalidade a distância, aplicado aqui como alternativa estratégica de aproximação de uma vivência de estudos/aulas fora da universidade.

Figura 15 – Percepção dos discentes quilombolas sobre a Lei de Cotas e o PLE na UFRPE



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

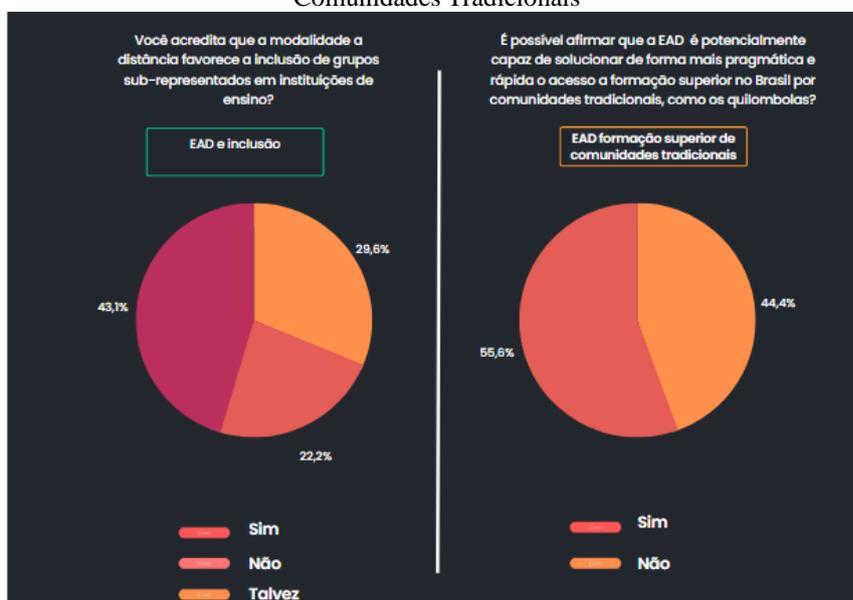
Quanto às questões relacionadas à Educação a Distância em seus aspectos de inclusão e formação superior por comunidades tradicionais quilombolas, quanto à questão “acredita que a modalidade de Educação a Distância favorece a inclusão de grupos sub-representados

²⁹ O Período Letivo Excepcional (PLE) no âmbito da graduação na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) tem por finalidade adequar atividades acadêmicas realizadas por meio de Ensino Remoto Emergencial, durante a suspensão de atividades presenciais em virtude da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Compreende-se ensino remoto emergencial, como a realização de atividades de ensino mediadas pelo uso de tecnologias, caracterizadas pelo conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais, formato distinto da Educação a Distância (EaD), compreendida como modalidade educacional que prioriza a mediação didático-pedagógica por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), com corpo profissional qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis na realização de atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (UFRPE, 2020).

nas instituições de ensino”, conforme **figura 16**, 22,2% dizem não acreditar na declaração, 29,6% indicam possibilidade e 43,1% alegam acreditar na declaração. A respeito das declarações escritas no questionário, pelos discentes, sobre a questão acima, serão apresentadas na Fase III – Análise de conteúdo temática.

Sobre a afirmação “a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e rápida o acesso à formação superior no Brasil por comunidades tradicionais, como as quilombolas”, 55,6% dos discentes dizem que a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e rápida o acesso [...], sendo que 44,4% alegam que a EAD não é potencialmente capaz [...].

Figura 16 – Percepção dos discentes sobre a EAD e grupos sub-representados e a Formação superior em Comunidades Tradicionais



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

A partir da próxima subseção, são abordados o Eixo IV que trata sobre a conexão entre a UFRPE e a comunidade quilombola, na concepção estudantil. Bem como, as narrativas dos discentes, analisadas sob a técnica de conteúdo temática proposta por Bardin (2011), por meio das categorias, subcategorias e subsubcategorias.

4.1.3 Concepção dos discentes quilombolas sobre as relações entre a UFRPE e as Comunidades Quilombolas

Nesta etapa são abordados os temas referentes às concepções entre a universidade e as comunidades quilombolas, representadas por quatro questões específicas. A tentativa de ouvir

a opinião sobre: reserva de vagas, ações para comunidades, ofertas de cursos e identidade quilombola. Os complementos dissertativos pontuados pelos participantes aparecerão na análise de conteúdo temática.

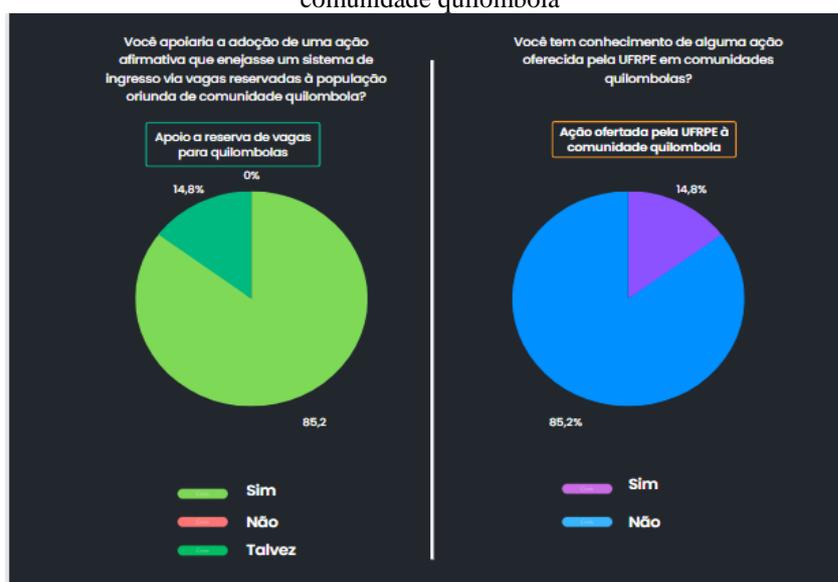
EIXO IV – A UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS.

De acordo com a **figura 17**, quando questionado sobre “a adoção de uma ação afirmativa que ensejasse um sistema de reserva de vaga às pessoas oriundas de comunidades quilombolas”, 85,2% declaram apoio à ação afirmativa, sendo que parte dos estudantes, 14,8% do total, mostra incerteza sobre a questão.

Quando indagado sobre “conhecer alguma ação oferecida pela UFRPE em comunidades quilombolas”, deparamos com o resultado negativo, pois 85,2% dizem não conhecer, sequer, alguma ação realizada pela universidade em comunidades quilombolas, ao passo em que apenas 14,8% dizem conhecer alguma ação. Ainda nesta questão, os respondentes puderam citar quais ações eles tinham conhecimento, das 10 manifestações, 04 citaram ações: *Ação de moradia na UFRPE; Fóruns e eventos voltados para nosso povo. Programas de apoio e viagens são alguns deles. [...] só (sou) formado em técnico e agropecuária com ênfase em agroecologia pela UFRPE, UAST Serra Talhada, pela à minha comunidade quilombola pau de Leite, município de Mirandiba-PE; Bolsa permanência.*

As 06 respostas restantes, apesar do uso do espaço para citar ações, dizem ainda “não ter conhecimento”, “não ter ciência” e “não saber”.

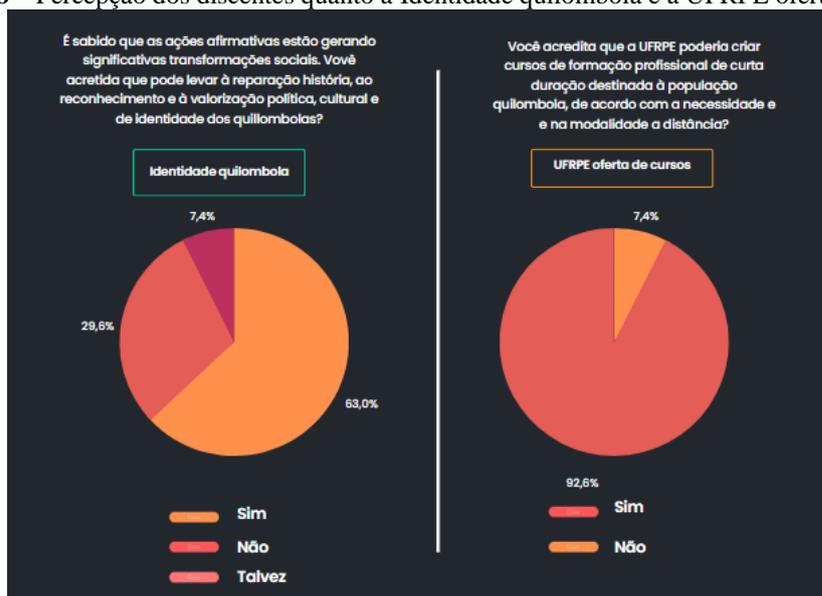
Figura 17 – Percepção dos discentes sobre a Reserva de vagas quilombolas e Oferta de ação da UFRPE para a comunidade quilombola



Fonte: Dados da pesquisa. A autora (2023).

Ao apresentar o questionamento ao participante sobre “como as ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais”, quando perguntado sobre “o seu reconhecimento, valorização da identidade quilombola” vimos, na **figura 18**, que 63% acreditam nessa valorização cultural, política e de identidade; outra parte, representada por 7,4%, dizem não acreditar nessa reparação e exatos 29,6% se dizem incertos à declaração.

Figura 18 – Percepção dos discentes quanto a Identidade quilombola e a UFRPE oferta de cursos



Fonte: Dados da pesquisa. A autora (2023).

Fase III – Análise de Conteúdo Temática – Escolhida como técnica para analisar e codificar os relatos escritos pelos participantes, nas perguntas abertas (dissertativas) do questionário, a análise temática alocada nesta etapa está ancorada na proposta da Bardin (2011). Segundo Bortolozzi (2020, p.37), a análise temática busca:

Agrupar os relatos em tema(s) seguindo à teoria que sustenta o fenômeno estudado. O tema é identificado por palavras, frases, orações; são as “unidades de significado”. Ao ler uma frase, o “assunto”, o “tema” é aquilo que qualifica a fala do informante. É “daquilo” que ele diz que “marca” o significado da fala e, portanto, é o que nos interessa como resposta. (BARTOLOZZI, 2020, p. 37).

Dessa forma, os temas trazidos durante essa etapa estão presentes nas demais visões dos outros sujeitos (gestores e lideranças), bem como as categorias, subcategorias e subsubcategoria (quando houver), unidade de registro e unidade de contexto.

A discussão dos resultados com base nas declarações³⁰ do/a discente quilombola, gestor/a institucional e da liderança quilombola tem como objetivo atender aos objetivos específicos 2 e 3 desta dissertação.

❖ *AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERSPECTIVA ESTUDANTIL (APE)*

As questões foram elencadas em categorias, subcategorias e subsubcategorias, conforme apresentado no quadro 10. Foi utilizado como recurso de visualização, as falas conforme foram ditas, para melhor compreensão dos temas analisados nesta discussão.

Considerando que, antes da implementação da Lei de Cotas nas instituições federais de ensino, as instituições que até então não haviam aderido a alguma política de ação afirmativa, e tão somente com a chegada de fato da lei federal entrando em vigor em 2013, sendo obrigadas a se adequarem a ela é que as ações afirmativas encontraram o seu espaço dentro das universidades federais.

Então, antes da aprovação da Lei nº 12.711, em 2012, apenas 39 universidades federais implementaram ações afirmativas, somente a partir de decisões que partiram de decisões de seus respectivos Conselhos Universitários (GEMMA, 2022). A partir dessa conjectura, os discentes puderam emitir opinião quanto ao conhecimento sobre a Lei de Cotas e as reservas de vagas propostas pela lei, a exemplo:

➤ *Sistema de Cotas no Ensino Superior (Sces)*

“É uma excelente ferramenta para diversificar os alunos das universidades e dar oportunidades para todos terem um ensino público de qualidade”. APESces [DQ2Q].

“A lei de cotas darem direito aos cotistas pra ter mais oportunidades diante do contexto histórico vivido pela sociedade que antes obteve uma educação pública que não dar condições de concorrer de forma igual com estudantes da rede privada, com essa cota mais pessoas humilde terá mesmo parâmetros pra ingresso nas universidades entre outros meios. As cotas são essenciais pra manter a sociedade com baixo índice de desigualdade”. APESces [DQ4Q].

“[...] importante para o ingresso de pessoas sem condições nenhuma de entrar numa universidade e que não teve um bom preparo por estudar em escolas públicas municipais ou estaduais, principalmente de pequenas cidades, que não conseguem acompanhar o nível de escolaridade das grandes cidades”. APESces [DQ5Q].

³⁰ Todas as declarações (falas, relatos, narrativas) aqui expostas, seguem a origem da fala escrita no questionário eletrônico pelo participante, de maneira a evitar a interferência em suas opiniões, como também na sua linguagem escrita, ou seja, não houve correções ortográficas, se caso, necessárias aos textos dos participantes.

[...] “[...] bastante importante para **auxiliar os indivíduos**, principalmente os **negros (Quilombolas e Indígenas)** e os de **baixa renda**”. APESces [DQ6Q].

[...] “além de realizar um forma de **reparação histórica** com um público que por muito tempo sofreu construindo esse país, possibilita mais “facilidade” ao ingresso no ensino superior. Sem contar que as cotas não valem apenas para a população negra ou indígena, mas também para alunos baixa renda e de escolas públicas que por vezes não tem condições de financiar um ensino superior particular, assim como os alunos PDCs que enfrentam tantas dificuldades no acesso à educação. Por fim, o sistema de cotas amplia e **popularizar o acesso à educação**”. APESces [DQ15Q].

[...] “foi criada com intuito de **minimizar as desigualdades sociais**, em questões como classe social, gênero e raça, [...] é de extrema importância para que **pessoas com menos condições consigam estudar, uma vez que essas pessoas possuem as mesmas oportunidades**, ampliando a representatividade das diversidades brasileira”. APESces [DQ16Q].

[...] sistema de **garantia de equidade** entre os indivíduos de uma sociedade que tem bastante **desigualdades sociais**”. APESces [DQ17Q].

“É muito importante, **abre oportunidades para pessoas que teve um ensino básico de qualidade ruim**”. APESces [DQ19Q].

“Conheço pouco, mas acho de grande importância e é ela **que abre espaço pra nós pretos** estarmos nas universidades federais”. APESces [DQ21Q].

“É uma medida muito importante para a **inserção de povos quilombolas e pessoas pretas** na universidade”. APESces [DQ23Q].

[...] sistema que **garante o acesso à universidade** para **pessoas negras e indígenas**. Acredito que a gente não precisaria desse sistema, se fosse dada a devida atenção desde os primeiros estágios da construção educacional dos cidadãos negros e indígenas”. APESces [DQ25Q].

“Acredito ser algo ainda necessário em nosso país, pois ainda **há uma grande desigualdade** entre as pessoas. Dessa forma, sabemos, e é fato, de que essas vagas **atenuam essas desigualdades e cooperam para o progresso**”. APESces [DQ27Q].

Podemos notar que há uma unanimidade nas narrativas de acreditar na força na garantia de acesso e a permanência dos grupos assistidos, e na oportunidade no combate à desigualdade na garantia da equidade, que a lei possibilita aos que puderam ingressar no ambiente acadêmico garantia, no mínimo, de reservas de vagas e da padronização de beneficiários em todas as redes universitárias (FERES JÚNIOR, 2022).

➤ *Concordância dos recortes da Lei de Cotas (Cr1c)*

Observamos que, nessa categoria, a maioria optou em concordar com os recortes sociais e raciais da lei de cotas, porém poucos foram indiferentes e/ou contrários ao tema, demonstrando a falta de conhecimento como principal justificativa e por discordar com as

medidas utilizadas, falta aprimorar, aproveitamento de pessoas diante desse meio de acesso. Alguns exemplos dos discentes quilombolas a tais recortes:

“[...] são de extrema importância para a população que não tem condições alguma de ter um estudo de qualidade para conseguirem ingressar numa universidade pública de qualidade. É uma forma de dar oportunidade para aqueles que infelizmente não tem condições”. APECrIc [DQ1Q].

“[...] nem todo mundo possui as mesmas condições, além do racismo cravado na sociedade, fazendo com que os alunos passem por humilhação cotidiana”. APECrIc [DQ2Q].

“[...] dão oportunidades a pessoas menos favorecidas que por alguma questão não se possuem as mesmas oportunidades de pessoas brancas que possuem uma condição financeira estável”. APECrIc [DQ16Q].

Aos que concordaram parcialmente, sendo a maioria, com os tipos de recortes utilizados na instituição, obtivemos as seguintes declarações:

É uma maneira de incluir mais pessoas mais jovens na universidade, possibilitando que o mesmo cresça socialmente e culturalmente”. APECrIc [DQ1Q].

“Concordo com cotas raciais, pois realmente comunidades quilombolas até pela sua localização são muitas vezes esquecidas e sim, a educação chega bem mais lenta nessas comunidades”. APECrIc [DQ5Q].

[...] “[...] vivemos em uma sociedade racista, com isso pessoas negras não tem muita oportunidade de estudo e empregos bons, por um motivo simples: existe um sistema de opressão que privilegia um grupo racial em detrimento de outros. Constata-se que a lógica das cotas é a inclusão, com isso quanto mais as pessoas negras acessarem as universidades e permanecerem lá, tiverem formação universitária e oportunidade de boa inserção no mercado de trabalho, maiores serão as chances de que as próximas gerações de brancos e negros seja menos desigual em termos de oportunidades”. APECrIc [DQ13Q].

O seguinte relato abaixo nos chama a atenção por tratar de um assunto peculiar de como estão sendo avaliados e acompanhados tais acessos. Segundo o participante, nas justificativas para **indiferente** e o **não concordo**, aparecem algumas manifestações indiretamente sobre o mesmo problema.

“Sou a favor e também contra porque muitas pessoas aproveitam dessa oportunidade porque muitas das vezes nem são quilombolas e nem indígenas, e entra por meio de cotas pra ser mais fácil e poder uma vaga nas universidades”. APECrIc [DQ14Q].

Estudos feitos sobre as modalidades de ingresso nas universidades federais em 2020, há o retrato de que o Sistema de Seleção Unificado (SISU) é aplicado em 62 instituições, sendo o método de seleção mais utilizado no país, por conseguir atingir mais pessoas sendo de

mais alcance e não tão custoso quanto os demais exames de ingresso. Evidencia-se que não é um sistema obrigatória, ou seja, sua adesão é voluntária.

Neste mesmo estudo, 17 instituições federais seguem o método de ingresso tradicional, qual seja, o vestibular tradicional. Para as populações tradicionais, indígenas, população de campo e quilombolas, o método de ingresso é especificamente voltado para eles. Segundo o estudo, 9 instituições são adeptas ao vestibular quilombola.

A fala do participante [DQ5Q] indica a “demora” na chegada da educação nas localidades é bem maior comparada a outras populações. Conforme Freitas (2021), os quilombolas são os que mais têm dificuldades de pautar uma agenda própria de acesso à universidade.

➤ *Ações Afirmativas na UFRPE (Aau)*

Questionados sobre o *atendimento pedagógico* realizado pela instituição, e se ele tem sido conduzido e implementado referente aos cotistas, os discentes puderam opinar:

“Acredito que com as ações afirmativas tem sido de grande importância e obteve grande índice de desenvolvimento pra nossa educação quilombola, a universidade federal rural de Pernambuco tem feito o seu papel de forma satisfatória” APEAau [DQ4Q].

“A UFRPE tem sido muito inclusiva em relação aos cotistas, desde o sistema para a reserva de vagas, para discentes ingressantes, até o oferecimento de bolsas (fornecidos pelo FNDE) para que assegure a permanência nas universidades”. APEAau [DQ16Q].

“A gestão responsável tem se empenhado e acompanhado bem os cotistas. Incentivo, cuidado e implementação são os maiores cuidados que eles tomam”. APEAau [DQ17Q].

“Acredito que de boa forma. A UFRPE sempre busca trabalhar da melhor forma. Sabemos que são muitas dificuldades, entretanto também temos muita vontade por melhorias”. APEAau [DQ27Q].

“A UFRPE-UAST tem excelentes professores que conseguem nos motivar a continuar nesta luta para alcançarmos os objetivos pré-estabelecidos durante toda a graduação”. APEAau [DQ2Q].

“Tem objetivo em auxiliar o estudante no seu processo educacional através de um planejamento de ações de aprendizagem”. APEAau [DQ9Q].

“Na verdade vejo poucas ações voltadas para esse público. Não sei se em outras unidades acontecem essas ações, mas na UAST ainda não consegui identificar”. APEAau [DQ15Q].

“A UFRPE deveria conduzir com outros olhos, ver onde os alunos têm dificuldade e promover mais monitoria para auxiliar o aluno”. APEAau [DQ12Q].

“Acredito que, além do sistema de cotas para ingresso na instituição e da bolsa permanência do MEC, não exista especificidades de atendimento. Se existe algo nesse aspecto, eu não tenho conhecimento”. APEAau [DQ25Q].

Apesar do reconhecimento satisfatório da maioria, outros chamam a atenção para a condução do atendimento pedindo por mais acompanhamento de monitores no auxílio dos alunos, outro não percebeu se há existência de atendimento específico para este grupo, enquanto outro alega não identificar na unidade acadêmica a qual ele faz parte.

✓ Indicadores de impacto (ii)

Os discentes avaliaram o índice de impacto da Lei do Cotas na UFRPE segundo o seu ponto de vista, desde ser participante do programa ao impacto dentro da sua comunidade. Nas entrelinhas percebemos, nas falas, que a avaliação referente ao nível de impacto “Ótimo” está mais presente, seguido pelo indicador de nível “Bom”, conforme pode ser observado nos seguintes excertos,

[...] “quando vemos indígenas e quilombolas formados pela UFRPE. Ano que vem eu estarei me formando no curso de Engenharia de Pesca e esse momento só irá se realizar pela oportunidade que eu tive de ingressar na Universidade”. APEAuii [DQ2Q].

“Permanência de estudantes na universidade pública de qualidade. Garantia de alimentação, alojamento e de uma vida digna”. APEAui [DQ3Q].

“Tem apresentado resultado muito positivo, pois hoje temos vários profissionais que sem essa lei de cotas o acesso à educação nunca seria possível sem essa cota alcançada pela UFRPE”. APEAui [DQ4Q].

“Podemos ver mais quilombolas nas universidades”. APEAui [DQ5Q].

[...] “muitos estudantes de baixa renda, quilombolas e indígenas estão conseguindo seguir no ensino superior”. APEAui [DQ6Q].

[...] “pois hoje em dia eu vejo muitos estudantes quilombolas de várias cidades diferentes compartilhando seus conhecimentos com os outros”. APEAui [DQ8Q].

“Não só eu, mas muitos colegas permaneceram na universidade por meio dela. Muitos outros também. Então, acredito que o resultado é muito positivo”. APEAui [DQ10Q].

“Proporciona a inclusão e favorece acessibilidade”. APEAui [DQ11Q].

“A UFRPE é uma das universidades que mais aderiu ao projeto de interiorização das universidades nos últimos anos. Ao instalar unidades acadêmicas nessas regiões, possibilitou que mais e mais pessoas pudessem ter acesso à educação superior. E principalmente pessoas de baixa renda, quilombolas e indígenas, já que muitas das unidades se encontram próximas a esse público”. APEAui [DQ15Q].

[...] “*pra toda a população, uma vez que pessoas encontram a oportunidade e conseguem ter esperança para possuir uma educação melhor, se esforçar ao máximo, para garantir uma vida digna*”. APEAui [DQ16Q].

[...] “*a cada dia vemos mais e mais o reflexo da lei de cotas na nossa universidade. Programas, palestras, debates em sala de aula e a ingressão crescente de cotistas*”. APEAui [DQ17Q].

“*Se comparar os números de estudantes negros antes da lei de cotas e números recentes, veremos um grande crescimento em quantidade de pessoas negras estudando no ensino superior*”. APEAui [DQ19Q].

[...] “*traz resultados positivos no momento em que há pessoas cotistas finalizando a sua formação. Que só conseguiu se formar por ter recebido auxílio necessário para permanecer na instituição*”. APEAui [DQ24Q].

“*A presença de pessoas com a mesma realidade que a nossa nos corredores da universidade, nos traz um certo conforto*”. APEAui [DQ25Q].

“*É possível ver pessoas de outras regiões e quilombos para compartilhar experiências e, também, mostrar que os pertencentes estão presentes e que a luta ainda continua*”. APEAui [DQ26Q].

Percebemos, entre as falas mencionadas, não haver nenhum dos participantes discentes que se coloquem insatisfeitos com as políticas de ações afirmativas implementadas na instituição, na ocasião, o Sistema de Cotas. Um ponto apropriado e que deve ser discutido: segundo esclarecido por Handerson (2010), as ações afirmativas na Educação Superior são temporais e não excluem a possibilidade de efetivar políticas educacionais universais, posto que todos e todas deveriam ter acesso à educação como atribuição do Estado e perspectivas de fazer um curso no Ensino Superior.

Considerada um potente instrumento de inclusão social, situamos as ações afirmativas. Essas medidas especiais e temporárias, como já colocado por Handerson (2010), buscam corrigir um passado discriminatório, pretendem acelerar o processo de igualdade substantiva em razão de grupos que sofrem com a exclusão, discriminação e desigualdade (étnico-racial, mulheres, dentre outros grupos). (PIOVESAN, 2005).

Nesse contexto, autores como Guimarães (2003), já manifestavam a necessidade de implementação conjunta com políticas sociais mais amplas, por visualizar que a modalidade de política, ação afirmativa, torna-se política restritiva e limitada, em síntese, política de exceção, manifesta-se em favor da implementação com as políticas sociais.

➤ *Programas de Assistência Estudantil (Pae)*

Resolvemos perguntar aos discentes “Como você avalia seu *pertencimento* às atividades, aos programas, as iniciativas disponibilizadas para a comunidade acadêmica?” Para essa questão, obtivemos 11 retornos dos 27 participantes. Aos que se sentem acolhidos pelos programas, reconhecem a importância dos programas de auxílio financeiro que asseguram a sua permanência durante o curso, sentem-se pertencentes às atividades acadêmicas, enxergam como um incentivo, termo bastante utilizado. Outros, sentem a necessidade da presença debates, encontros, mais diálogo, repasse de conhecimentos tradicionais, discutir sobre ações afirmativas com a comunidade acadêmica.

Entretanto, o não pertencimento é vivenciado por alguns, o/a participante [DQ25Q] relata em dois momentos que há fatores que impactam nesse sentimento de exclusão, e pede mais atenção ao convívio acadêmico. A exemplo, as manifestações dos discentes:

“Acredito que meu pertencimento seja importante para mostrar que estudantes oriundos das comunidades também têm os mesmos direitos que os demais, independente da forma de ingresso”. APEPae [DQ8Q].

“Permaneci na universidade por conta de programas de assistência estudantil, mas acredito que poderia haver mudanças para abarcar mais discente, abrir o leque de apoio”. APEPae [DQ10Q].

“Acho também necessário pois incentiva outros estudantes e, mais importante, mostra a força dos pertencentes até mesmo dentro da universidade”. APEPae [DQ26Q].

“É de suma importância os programas, porque incentiva os discentes a estudarem e não desistirem em meio as dificuldades, pois a bolsa é um “resistência” dentro da universidade”. APEPae [DQ14Q].

[...] *“Graças aos apoios e incentivos, podemos ter uma chance maior continuar os estudos e conseguir o diploma”*. APEPae [DQ17Q].

“O programa bolsa permanência é muito importante para meu estudo, porque me ajuda com meus custos, como por exemplo alimentação, moradia e transporte”. APEPae [DQ19Q].

“A UFRPE-UAST poderia criar mais momentos para podermos expressar nossas opiniões, repassar conhecimentos sobre os povos indígenas e quilombolas”. APEPae [DQ1Q].

[...] *“acho que trazer um pouco mais do debate sobre os conhecimentos tradicionais e as comunidades que rodeiam nosso campus seria de grande importância”*. APEPae [DQ15Q].

“A lei de cotas passa a impressão de que somos incapazes de disputar vagas com os demais candidatos, acredito que, além da lei de cotas, deveriam dar mais atenção ao convívio acadêmico”. APEPae [DQ25Q].

[...] *“grande satisfação, mais deveria ter mais eventos acadêmicos direcionados ao debate das cotas e de diálogo sobre as ações afirmativas e sobre cada público como*

o nosso quilombola que deveria sempre debater em seminário da importância na universidade”. APEPae [DQ4Q].

“Às vezes passam a impressão que não temos capacidade de executar determinadas atividades. Não só pela cor, existem outros fatores que impactam nessa opinião”. APEPae [DQ25Q].

❖ *EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AÇÃO AFIRMATIVA NA PERSPECTIVA ESTUDANTIL (EAPE)*

➤ *EAD enquanto instrumento de Ação Afirmativa (Eia)*

Com o advento da evolução das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC, conseqüentemente o seu efeito no processo de ensino aprendizagem, na modalidade presencial e na EAD, assim como a possibilidade da modalidade a distância ser um meio de inclusão e mobilidade social, analisamos a seguinte questão: “A Educação a Distância, na sua opinião, pode ser considerada um instrumento de ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?”. Podemos acrescentar as possibilidades da EAD como mais um meio de inserção e mobilidade social.

Nesse sentido, pedimos ao discente, a nível de escala de concordância, já apresentada na fase II da análise de escala *Likert*, para opinar sobre como a EAD pode ser considerada um instrumento de ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, dada como exemplo.

Divididas em subcategorias, podemos observar os três pontos mais levantados, ao considerar ou não um meio de instrumento de ação afirmativa. São eles: o convívio social, a mobilidade social, a internet e as ferramentas de apoio, bem como aqueles que são indiferentes quanto à modalidade educacional.

✓ *Convívio Social (cs)*

Considerado uma limitação da EAD, segundo estudiosos, a falta de socialização é um dos elementos de desinteresse pela modalidade por boa parte daqueles que procuram o Ensino Superior, assim como também na visão dos discentes pesquisados nessa dissertação. Entendendo melhor seus pontos de vista:

“É uma forma de ajudar em partes, acho que o laço formado durante a graduação presencial é indispensável para continuarmos a graduação. O ensino a distância

dificulta esse contato humano não só entre os alunos, mas também com os professores". EAPEEiacs [DQ2Q].

"Facilita a vida de quem pretende ter um ensino superior de qualidade em instituições de renome. Porém, válido apenas para cursos que não ocorra a necessidade de vivência (seja no campo ou em demais)"". EAPEEiacs [DQ3Q].

[...] *"vejo como uma ação afirmativa, mas ao mesmo tempo vejo também que fica aquele vazio que a distância deixa. O chegar na universidade conhecer os entornos da mesma é de grande satisfação para um estudante inicial."* EAPEEiacs [DQ5Q].

"Não se consegue formar profissionais sem a exposição ao convívio social da Universidade"". EAPEEiacs [DQ25Q].

No que se refere à aplicação da EAD, seu planejamento e metodologia, *"ensino a distância dificulta esse contato humano não só entre os alunos, mas também com os professores"* [DQ2Q], é fato que o contato presencial não é, se podemos assim dizer, a "prioridade" na EAD, devido a sua forma de construção metodológica pede. Entretanto, precisamos reforçar e explicar para os que ainda não sabem como acontece a comunicação e o convívio entre as pessoas *"Não se consegue formar profissionais sem a exposição ao convívio social da Universidade"* [DQ25Q], esse diálogo na EAD, bem como a interatividade tecnológica.

Desde os recursos midiáticos utilizados e essenciais para um curso no formato EAD, a interação entre professor e aluno realizado por meio do ambiente virtual de aprendizagem, espaço onde o aluno constrói seu aprendizado no processo de interação, constitui parte importante de todo o processo e, também, em qualquer sistema de ensino.

As interfaces de comunicação e informações precisam ser escolhidas conforme o propósito do curso em EAD. A falta de socialização com os colegas, a ausência física do professor *"fica aquele vazio que a distância deixa... O chegar na universidade conhecer os entornos da mesma é de grande satisfação para um estudante inicial."* [DQ5Q], alegada pelos discentes, é um dos desafios enfrentados na EAD. Amarilla (2011) pontua que outro desafio encontrado pelos estudantes é a dificuldade em compreender as ferramentas disponibilizadas no ambiente de aprendizagem virtual, um atributo que pode levar ao possível abandono, à frustração no processo de aprendizagem e à possível evasão (CAPELETTI, 2014).

Na modalidade a distância, os conteúdos são disponibilizados pelo professor através de textos, videoaulas, podcasts, material didático produzido por equipe multidisciplinar, priorizando-se a linguagem dialógica, a interação com colegas e professores, e é realizada por meio de chats, fórum, entre outros meios de comunicação e interatividade.

✓ Mobilidade e a EAD (me)

Ainda que tenhamos dado ênfase à mobilidade social, condição de possibilidade dada pela EAD, seja de forma vertical ou horizontal, a maioria menciona um outro tipo de mobilidade, inclusive aos que sofrem com a restrição de mobilidade urbana, fala que imprime essa restrição *“quilombolas moram em lugares de difícil acesso... precisam primeiro se deslocar até à cidade e de lá ainda pegar o transporte para a UFRPE [...] quantos colegas deixam de ingressar na universidade porque não podem sair de casa durante todo esse período de tempo, cuidam de irmãos, filhos, fazem janta, trabalham o dia todo e não conseguem pegar o transporte...”* [DQ17Q].

Embora o PLE tenha sido uma estratégia didática e pedagógica provisória, visada para dar continuidade às aulas presenciais de forma remota, impedindo a paralisação da disciplinas eletivas ou obrigatórias, até a conclusão do seu TCC, ainda que não obrigatório, o plano conseguiu atender a um número de alunos satisfatórios nas instituições onde fora aplicado, *“estudar na sua própria comunidade”* [DQ5Q]; *“fato dos alunos não terem que se deslocar até a universidade”* [DQ16Q], minimizando os impactos causados pela pandemia da Covid-19.

Voltando para o modelo da EAD, as possibilidades que permeiam a modalidade indicam que a inserção e a modalidade social, assim como aspectos inclusivos são vistos e considerados nas falas dos discentes *“Mais pessoas teriam a oportunidade de estudar [...] Traria maior inclusão”* [DQ22Q]; [...] *“a modalidade EAD é de grande importância para a inclusão dessas pessoas”* [DQ24Q].

Esse plano emergencial de ensino, o PLE, nada tem a ver com o que é praticado na modalidade educacional a distância, visto que o currículo, na maior parte das instituições de educação, não foi criado para esse fim, a ser aplicado na forma remota.

É válido registrarmos a ausência de um modelo pedagógico que é constituído por uma arquitetura pedagógica, como explica Behar (2020), arquitetura essa composta pelos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológicos, tecnológicos e as estratégias pedagógicas empregadas necessárias à aplicação. Esse modelo, segundo Behar (2020), está voltado aos sujeitos da EAD, para alunos, professores, tutores e, também, gestores. Vejamos as falas sobre essa temática:

“O PLE foi um exemplo que educação a distância também pode existir na universidade pública como maneira de ação afirmativa pois tem muita gente que a distância poderia fazer algum curso e continuar por exemplo estudando da sua

própria comunidade, onde sabemos que várias comunidades hoje tem acesso à internet e com isso podendo estudar a hora que ela quiser de forma remota. EAPEEiame [DQ4Q].

[...] ***“pois nem todos os estudantes que tem acesso à universidade tem como se locomover para a cidade, então o ensino a distância nesses casos são de extrema importância”***. EAPEEiame [DQ8Q].

“A diferença entre educação a distância e presencial é o fato dos alunos não terem que se deslocar até a universidade, porém a entrega e o comprometimento com os estudos deverão ser os mesmos”. EAPEEiame [DQ16Q].

“A grande maioria dos indígenas e quilombolas moram em lugares de difícil acesso, assim precisam primeiro se deslocar até à cidade e de lá ainda pegar o transporte para a UFRPE, bem como os que não moram na cidade da universidade. Além disso, vemos quantos colegas deixam de ingressar na universidade porque não podem sair de casa durante todo esse período de tempo, cuidam de irmãos, filhos, fazem janta, trabalham o dia todo e não conseguem pegar o transporte...” EAPEEiame [DQ17Q].

“Mais pessoas teriam a oportunidade de estudar. Já que nem sempre presencial é possível. Traria maior inclusão”. EAPEEiame [DQ22Q].

[...] ***“pois nem todo mundo pode apenas se dedicar a universidade. Tendo que trabalhar, por exemplo. Então, nesse sentido, a modalidade EAD é de grande importância para a inclusão dessas pessoas”***. EAPEEiame [DQ24Q].

✓ Indiferente com a EAD (ie)

Selecionamos três falas imparciais quanto à questão levantada, devendo deixar registrado que a maioria dos respondentes desta pesquisa se expressa de acordo com a sua vivência no PLE.

“A educação a distância é boa para aqueles que realmente querem estudar”. EAPEEiaie [DQ11Q].

“Não é muito BOM, mas faz parte da educação depende do momento”. EAPEEiaie [DQ18Q].

“Creio que haverá mais avanços nessa área e com isso terá mais visibilidade e mais mobilidade social. Com isso, vejo que pode ser sim uma ação afirmativa mesmo que seja em ensino a distância”. EAPEEiaie [DQ7Q].

✓ Internet e Ferramentas de apoio (ifa)

O PNAD/IBGE (2022) indica que, no ano de 2021, a internet torna-se acessível e atinge 90% dos lares do país, com 6 pontos percentuais frente a 2019, quando 84% da população tinham acesso à grande rede, estando 57,8% presente na área rural, e passando para 74,7% no ano de 2019. Já no ano de 2021, na área urbana, o índice passa de 88,1% para

92,3%. O levantamento estatístico social ainda mostra quais equipamentos tiveram alto índice de usabilidade.

As narrativas selecionadas mostram que, mesmo tendo a percepção em relação ao acesso à educação possibilitado pela modalidade de EAD, essa pode se tornar um instrumento que contribui para as ações afirmativas. Entretanto, as tecnologias, ferramentas e acesso à internet, imprescindíveis no universo da EAD, ainda não estão em muitos lares brasileiros, inclusive na zona rural e em comunidades tradicionais quilombolas. Tais dificuldades em adquirir equipamentos ou ter o acesso por meio de laboratórios de informática impedem que se veja a EAD como meio de contribuição para as ações de acesso afirmativo.

“Por um lado, o EAD possibilita uma facilidade no acesso à educação, deste modo, pode se tornar uma ferramenta interessante para uma ação afirmativa. Por outro lado deve se levar em conta que existem dificuldades a serem exploradas no acesso a esse ensino, tendo em vista que o acesso à internet e ferramentas se faz necessário”. EAPEEiaifa [DQ15Q].

“É preciso avaliar o acesso que essas pessoas tem a internet. Nem todo mundo possui notebook, por exemplo, para assistir às aulas e realizar atividades”. EAPEEiaifa [DQ23Q].

É indispensável destacar que o conceito de ação afirmativa protagonizado nesse estudo vai além das políticas criadas para grupos e minorias na sociedade discriminadas no passado, não voltado somente a esse sentido. O sentido de discussão chega na profundidade do problema da exclusão social, no alcance de todo indivíduo que possa estar nessa conjuntura desfavorecida economicamente, socialmente e até mesmo culturalmente, indefinidos no sistema (PASQUALI, 2009).

➤ *Concordar com a modalidade de EAD (Cme)*

Toda modalidade de ensino enfrenta os seus desafios. Com a modalidade educacional a distância, não seria diferente. Embora sejam visíveis os avanços adquiridos pela modalidade, durante a sua construção, em termos metodológicos, planejamento, tecnológico, especialmente no campo da acessibilidade, sobretudo na qualidade do ensino, a EAD se depara, ainda nos dias de hoje, com algumas dificuldades que podem ser observadas nas falas dos participantes nos aspectos de concordância ou não com a modalidade.

Os discentes quilombolas vislumbram na EAD as vantagens que a modalidade pode oferecer. Observemos as falas dos discentes:

[...] “*não conseguem chegar na universidade por **adversidades diversas**”.* EAPECme [DQ5Q].

[...] “*flexibilidade para conciliar a universidade com o **trabalho**”.* EAPECme [DQ2Q].

[...] “*para algumas pessoas pode ser **algo vantajoso e que dê certo**”.* EAPECme [DQ27Q].

[...] “*Contanto que seja **ensino híbrido** (momento virtual e momento universidade)”.* EAPECme [DQ4Q].

[...] Para **cuidar dos parentes** ou algo do tipo e **estudar em casa** é a **única opção possível**”. EAPECme [DQ5Q].

[...] Favorece pois muita gente as vezes nas comunidades tem até **medo de chegar na universidade**, essa forma dava mais liberdade pra ter ensino é o estudante continuar sua vida normalmente **sem as vezes sofrer ou ter sua vida rural interrompida**. EAPECme [DQ4Q].

[...] incentivar cada vez mais os estudantes que **não podem ou não querem participar do ensino presencial**”. EAPECme [DQ8Q].

➤ *Não concordar com a modalidade de EAD (Ncme)*

Alguns discentes têm pontos de vista contrários à oferta de vagas na modalidade a distância. Vejamos as colocações declaradas pelos discentes:

[...] “**Preconceito** que ainda se tem com o EAD”. EAPENcme [DQ3Q].

[...] “**Falta de socialização, vivência, contato humano** entre os alunos e dos alunos com o professor; **convívio acadêmico**”. EAPENcme [DQ25Q].

[...] “**Necessidade do uso de ferramentas** para assistir às aulas, **notebook, acesso à internet**, que não são acessíveis para alguns alunos”. EAPENcme [DQ23Q].

“**Não são todos que tem os meios e o acesso necessário** para que esse ensino aconteça”. EAPENcme [DQ13Q].

Entendemos, portanto que falta estrutura, suporte tecnológico de acesso às mídias digitais, necessários e fundamentais para se seguir no curso em EAD. Outro fator é que a socialização, a ausência do convívio social acadêmico entre colegas e professores está presente como fator de discordância para com a modalidade, assim como o preconceito.

Acreditamos que, em relação à qualidade do ensino, ainda vista nos dias de hoje, a qualidade do ensino deve ser fator determinante de importância não somente na modalidade a distância, mas também na modalidade presencial.

➤ *Bolsa Permanência na Educação a Distância (Bpe)*

Após os relatos dos discentes sobre a EAD e trazendo suas visões sobre a modalidade, resolvemos entender como esses estudantes enfrentam a ideia de um programa ofertado para alunos de cursos presenciais, e se ele pudesse ser disponibilizado também aos alunos da modalidade a distância.

[...] *“conciliar a vida acadêmica com o trabalho, **dedicação exclusiva para conseguir alcançar os objetivos durante a graduação**”*. EAPEBpe [DQ2Q].

[...] *“**permite o foco nos estudos**, sem que ocorra a necessidade de busca por emprego para ajudar nas contas de casa”*. EAPEBpe [DQ3Q].

[...] *“**direito para todos** indiferente de ser ensino a distância ou presencial”*. EAPEBpe [DQ7Q].

*“Concordo parcialmente pois o bolsista a distância acredito que teria que ter **atividade também presencial** pra garantir mais espaço de discussão sobre educação de qualidade”* [...]. EAPEBpe [DQ4Q].

[...] *“consequirem concluir o curso, **sem precisar se ausentar para trabalhar**, que acaba comprometendo o seu desenvolvimento acadêmico. Então **a bolsa permite que o aluno se dedique exclusivamente a universidade**”*. EAPEBpe [DQ15Q].

[...] *“pois o EaD também exige muito dos estudantes. É de extrema importância a **bolsa para quem faz jus a ela**. Sem ela, muito provável o estudante terá que dividir seu tempo de estudo com o trabalho (atividade remunerativa)”*. EAPEBpe [DQ26Q].

O programa Bolsa Permanência, criado pela Portaria nº 389, de maio de 2013 do MEC, que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica das instituições federais de ensino superior (SISBP, 2023). Esse auxílio financeiro dado aos discentes é controlado pela PROGESTI da UFRPE.

Podemos identificar que, mesmo que todos (as) discentes participantes desta pesquisa estejam inseridos dentro do PBP por serem quilombolas, há quem não concorde com a disponibilidade da bolsa para estudantes do ensino a distância, como vimos na declaração do DQ4Q, que concorda parcialmente com a questão levantada.

➤ *EAD favorece a inclusão de grupos sub-representados (Efsr)*

É fato que a Educação a Distância tem, em seus objetivos, a ampliação da acessibilidade ao Ensino Superior como um de seus papéis, possibilita a democratização ao

acesso à educação quando passa atuar como meio facilitador para pessoas com deficiência e dificuldade de locomoção e contribui para autonomia dos estudantes. Vamos conhecer o que os discentes participantes têm a dizer sobre esse tema.

✓ Função pessoal (fp)

[...] “**depende da estrutura familiar, de um espaço para estudar, da disponibilidade de internet, existe toda uma questão por trás do ensino a distância que deve ser levada em consideração antes de afirmar que o ensino a distância favorece essa inclusão**”. EAPEEfsrfp [DQ2Q].

“**Muitas vezes é melhor se deslocar para estudar ao invés de estudar de casa, devido à características do lar**”. EAPEEfsrfp [DQ23].

✓ Desafios da EAD (de)

“**Por que as pessoas não iam socializar**”. EAPEEfsrde [DQ12Q].

“**Apenas favorecerá a anulação da importância do convívio acadêmico**”. EAPEEfsrde [DQ25Q].

“**Infelizmente nem todo mundo possui os instrumentos necessários para participar a distância**”. EAPEEfsrde [DQ21Q].

“**Ao passo que haveria o acesso à educação superior, mas não haveria aquela vivência então eles ainda estariam afastados das universidades**”. EAPEEfsrde [DQ10Q].

✓ Potencialidades Inclusivas da EAD (pie)

[...] “**pois oferece um aprendizado com acolhimento desses grupos**”. EAPEEfsrpie [DQ7Q].

“**Criando algum tipo de facilidade ao acesso, essa poderia ser uma ferramenta bem inclusiva**”. EAPEEfsrpie [DQ15Q].

“**Sim. Existem pessoas que não possuem condições financeiras para se manter em uma universidade, onde muitas vezes, precisam sair do lugar onde mora, e ter gastos com alimentação, moradia e outros diversos serviços essenciais**”. EAPEEfsrpie [DQ16Q].

“**Sim. Por causa da dificuldade e acesso dessas pessoas ao transporte, por exemplo**”. EAPEEfsrpie [DQ17Q].

“**Sim, pois nem todos tem condições para sair da sua cidade e ir para outra afim de ter um estudo de qualidade e gratuito**”. EAPEEfsrpie [DQ26Q].

“**Com essa modalidade parte dos problemas ou dificuldade não existem como a necessidade de deslocamento, gastos com algumas despesas e etc.**”. EAPEEfsrpie [DQ27Q].

A partir dos relatos acima, podemos concluir que esses alunos têm ciência que a EAD pode favorecer a inclusão desses grupos, é uma “ferramenta” inclusiva, embora as limitações pessoais, ausência do convívio acadêmico, da socialização entre os alunos e professores, as condições reduzidas de tecnologia, das ferramentas necessárias para a realização do ensino e aprendizagem citadas interfiram, ainda, em algumas opiniões. Entretanto, as potencialidades foram evidenciadas pela maioria.

Estudos mostram que os cinco principais desafios que a EAD enfrenta, também citados na categoria “Enquanto instrumento de ação afirmativa” pelos discentes, perpetuam-se, em meio à evolução da modalidade, em desafios, como superar as desigualdades. A modalidade exige autonomia e organização do estudante.

Outro desafio é a capacitação profissional e tecnológica de professores para operar as ferramentas tecnológicas, e até mesmo do discente que não tem muita habilidade digital. O preconceito também é mencionado, sobretudo na qualidade dos cursos. Citam, ainda, a desconfiança do mercado sobre aqueles que são formados pelos ambientes virtuais e, por fim, a falta de investimento em pesquisas, o que dificulta a credibilidade da modalidade no país (PORTAL, 2023).

É fundamental repensar os processos e a infraestrutura na Educação a Distância.

❖ *UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA PERSPECTIVA ESTUDANTIL (UQPE)*

A Universidade Federal de Pernambuco, como já mencionado no início deste capítulo, desenvolve ações, programas e iniciativas para os seus estudantes. No entanto, não há programas exclusivos para a população oriunda de comunidades tradicionais quilombolas, visto que a instituição não faz estratificação por pertencimento de estudantes e seus territórios para sistema de reserva de vagas, por exemplo.

➤ *Programas exclusivos para quilombolas (Peq)*

As respostas referentes aos programas de cotas para pessoas oriundas de comunidades quilombolas, utilizados por instituições federais de ensino, revelam três subcategorias: meio de acesso, qualificação profissional e reconhecimento histórico. A oportunidade de acesso para os quilombolas ingressarem no ensino superior por meio de um sistema de reserva de vagas exclusiva, a “*existência de pessoas ainda sem saber o que são as ações afirmativas*”,

que não conhecem as possibilidades de como ingressar na universidade e consideram distante sua entrada e permanência na faculdade.

Tais programas aumentam a possibilidade de qualificação profissional, pensam na melhoria de condições de vida e se preocupam quanto à qualificação de educadores nas comunidades.

Reconhecem as cotas voltadas para os quilombolas como uma “*atenção positiva*” de “apoio as lutas”, a “representatividade” se fazendo presente, “abrir caminhos” por que ainda são poucos que chegam a ocupar vagas numa universidade. Entre 2019 e 2020, quilombolas e pessoas trans perderam espaço nas universidades federais, embora não em número elevado. As vagas para pretos, pardos e indígenas continuam estabilizadas (GEMAA, 2022, p.10).

✓ Meio de acesso (ma)

“Programas essenciais, pois esse cuidado com as comunidades é de suma importância. É o reconhecimento da dívida histórica com o nosso povo, e o estado precisa corrigir esse problema (atraso) que nos garantiram. Em muitos quilombos, as pessoas nem sabem o que são ações afirmativas; muitos acham impossível entrar na faculdade, conseguir se manter nela”. UQPEPeqma [DQ17Q].

“É uma oportunidade muito boa, para os agricultores familiares quilombola ingressa nas universidades através dos associativos também é um grupo de sócios dá associação”. UQPEPeqma [DQ18Q].

“Essa ação afirmativa possibilitaria que o ingresso ao ensino superior pela população quilombola fosse garantido”. UQPEPeqma [DQ15Q].

“Esse programa de cotas exclusivos deveria ser adotado em todas universidades federais, pois possibilita maior oportunidade de acesso ao ensino superior aos povos quilombolas”. UQPEPeqma [DQ19Q].

“Necessário e espero que isso possa se ampliar para outras universidades, para aumentar o número de quilombolas dentro das faculdades”. UQPEPeqma [DQ26Q].

“Essa medida possibilitaria oportunidade de acesso ao ensino superior aos povos quilombolas”. UQPEPeqma [DQ19Q].

✓ Qualificação profissional (qp)

“É uma ação que grande importância para comunidade quilombola, aumentando suas oportunidades de qualificação profissional e após um tempo uma melhor condição de vida”. UQPEPeqqp [DQ16Q].

“Pois nem todas as comunidades quilombolas tem educadores aptos e bem preparados como em outras instituições de ensino”. UQPEPeqqp [DQ8Q].

✓ Reconhecimento histórico (rh)

*“Eu aceito e acho válido, tendo em vista toda **história de luta** que esse povo passou e ainda passa”. UQPEPeqrh [DQ22Q].*

*“Pessoas oriundas de quilombolas merecem muito mais opções de entradas em uma universidade federal, **nossos povos são a minoria** de uma população enorme e mesmo sendo minoria nem todos tem acesso a entrada em universidades”. UQPEPeqrh [DQ7Q].*

*“São pessoas que **sofrem muito com desigualdade**, o acesso a esses centros acadêmicos são distantes, as condições geralmente não ajuda. Então tem que se **implementar políticas** que permite a entrada dessas pessoas na universidade cada vez mais”. UQPEPeqrh[DQ13Q].*

*“Por N motivos. Somos um **povo muito prejudicado**. Os quilombos estão numa situação complicada. **Pouca educação, pouco investimento**. Infelizmente **ainda há a cultura de que o quilombola tem de viver da "enxada"**. Essa atenção especial voltada ao quilombola pode, de forma bastante positiva, mudar a percepção quilombola de que o estado que corrigir e **garantir a educação**”. UQPEPeqrh [DQ17Q].*

*“Porque os quilombola são muito **necessitados** são **comunidade tradicional pobre**”. UQPEPeqrh[DQ18Q].*

*“É necessário que mais pessoas remanescentes de quilombolas entre os outros, ocupem as vagas em universidade para que com isso venhamos a **minimizar a desigualdade**. E essa forma é um meio muito importante”. UQPEPeqrh [DQ21Q].*

*“Sim, são pessoas merecedoras que **precisam de apoio frente a toda luta** que já passaram e ainda passam”. UQPEPeqrh[DQ22Q].*

*“As cotas adotadas pelo SISU não inserem quilombolas, apenas indígenas, pretos, pardos, brancos e amarelos. **Nem todo quilombola é preto**”. UQPEPeqrh [DQ23Q].*

*“Sim, hoje em dia vejo que os quilombolas ainda não tem acesso a tantos direitos como os indígenas tem. A **representatividade dos quilombolas** é necessária e **tem que fazer presente**”. UQPEPeqrh [DQ26Q].*

*“Porque ainda são poucas pessoas nessa condição que chegam a uma universidade, então é **preciso abrir os caminhos**”. UQPEPeqrh [DQ27Q].*

➤ *Representação Quilombolas na UFRPE (Rqu)*

Segundo pesquisas (IBGE, 2019), a região Nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil, perfazendo 61%. “Como você se posiciona, sabendo que hoje, no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas, matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?”.

Salientamos sobre o quantitativo de estudantes quilombolas na rede UFRPE, como já mencionado outrora, foi fornecido pelo DRCA – Departamento de Registro e Controle Acadêmico, por meio da solicitação ao Serviço de Informação ao Cidadão (SIC), de acordo com o protocolo de acesso nº **23546.069017/2021-52**.

As respostas para essa questão apontam para as quatro subcategorias criadas a partir desses retornos. Às vezes, a desesperança pela qualidade de vida no campo parece limitar, e o “*estudo surge como uma salvação*”, por começarem a “*trabalhar ainda muito cedo para ajudar nas despesas de casa*”, dificultando a busca pelo acesso à universidade.

✓ Desesperança (d)

“É muito difícil para um quilombola chegar na universidade, eu sei claro que para todo mundo, mas quando você é quilombola da zona rural na maioria das vezes agricultor suas opções são escassas, e o estudo surgir como uma salvação”. UQPERqud[DQ1Q].

“Acho que as vagas para os estudantes quilombolas deveriam ser maiores, pois eles também têm o direito ao ensino e dessa maneira limita muito a quantidade de estudantes”. UQPERqud [DQ8Q].

“Justamente pela dificuldade que se tem para entrar em universidade, são pessoas que começam sua jornada de trabalho na adolescência para ajudar nas despesas da casa. Então está cada vez mais difícil esse acesso, porque a dificuldade é bem maior”. UQPERqud [DQ13].

O fato de priorizar o diálogo entre a instituição e a comunidade, até mesmo o poder público pela ausência em demonstrar que se importa com a educação de quilombolas no ensino superior, também é reivindicado pela “condição social” que interfere no ingresso desse estudante e na permanência do mesmo, levar a voz da universidade para a comunidade, visto em declarações anteriores, discentes pedindo mais espaço de debate dentro da universidade, preocupados em levar o conhecimento tradicional para dentro da universidade.

✓ Diálogo com a comunidade (dc)

“Os programas que temos infelizmente ainda é falho, falta incentivo, falta levar para as comunidades a importância da Universidade para os jovens e sua família. Ingressar numa universidade não é fácil, e para nós que temos que lidar com o preconceito que infelizmente ainda existe na sociedade é uma problemática muito mais difícil”. UQPERqudc[DQ2Q].

“Apesar de ser de grande importância, apenas a oferta de vaga não é o suficiente para que pessoas da comunidade consigam estudar, existem diversos outros fatores, como condição social, que também interferem no ingresso ou permanência dessas pessoas na universidade”. UQPERqudc [DQ16Q].

[...] *“o estado ainda não apresentou de forma clara que quer o quilombola na faculdade. O quilombo precisa da mensagem positiva do estado, precisa dessa garantia de forma específica e clara”*. UQPERqudc [DQ17Q].

Ainda sobre os discentes quilombolas matriculados na UFRPE, as declarações a seguir tratam exatamente sobre o acesso à informação. A falta de informação é vista como atraso ao acesso à universidade.

No que tange aos programas de assistência estudantil que são oferecidos e ainda desconhecidos para alguns, bem como a dificuldade de acesso à bolsa, tanto quanto mensurar o quantitativo somente por esse parâmetro, não é seguro, fora as dificuldades na documentação exigida quanto à abertura de editais.

O [DQ15Q] acrescenta, ainda, que a universidade não faz o registro de alunos que são quilombolas durante a matrícula, e tão somente pelo benefício da bolsa, onde há o registro pelo preenchimento de formulários para requerer o direito à bolsa permanência, por exemplo.

De fato, isso acontece. Há uma dificuldade relativamente preocupante quando se busca recuperar dados quantitativos referentes aos discentes quilombolas matriculados na UFRPE.

✓ Acesso à Informação (ai)

“Acho que muitos estudantes ainda não buscou ou não teve informações das vagas exclusivas pra seu públicos por diversas adversidades que o coloca fora de ensino, pois pra entrar o quilombola precisa antes conseguir fazer ensino médio e participar do Enem pra ter como participar, eu por exemplo fiz o Enem no primeiro ano e por falta de informação achava que alguém ia mim dizer que passei, eu não sabia que após isso teria que mim escrever e fica acompanhando, perdi 7 anos após ensino médio por falta de conhecimento de como era o processo de acesso, então existe muita gente sem saber participar”. UQPERquai [DQ4Q].

“Entendo que muitos deles não tem acesso à informação de saber sobre os programas de acolhimento da universidade tal como o Programa Bolsa Permanência e com isso não tentam a entrada, pois não tem essa informação”. UQPERquai [DQ7Q].

“Na minha opinião muitas pessoas não sabe que uma pessoa negra dentro de uma universidade, recebe a mesma cota de um indígena, e muitas vezes sente vergonha de sua etnia”. UQPERquai [DQ14Q].

“A quantidade de estudantes quilombolas na UFRPE é algo alarmante, tendo em vista a quantidade de unidades acadêmicas. Isso nos mostra duas coisas: 1 a população quilombola ainda tem muita dificuldade no acesso ao ensino superior, e essas dificuldades devem ser mapeadas e solucionadas. E 2, a universidade não tem conhecimento da quantidade exata de alunos quilombolas que estão matriculados pois não existe nenhuma forma específica de identificar esses alunos, além da bolsa permanência. E devemos levar em conta que a bolsa, hoje bem negligenciada traz consigo muitas dificuldades no acesso a ela, desde a documentação até mesmo a abertura de edital. Então quantificar esses alunos por esse único parâmetro não é algo seguro”. UQPERquai [DQ15Q].

✓ Dificuldades na educação quilombola (deq)

“Ainda é preciso melhorar muita coisa para facilitar o acesso, por exemplo, uma educação básica e ensino médio público de qualidade que ajude os estudantes a se prepararem para o Enem. Nem todo mundo tem acesso a cursinhos preparatórios e falta conhecimento sobre as oportunidades que garantem a permanência do aluno”. UQPERqudeq [DQ23Q].

“A atenção nesse aspecto deve ser dada às bases educacionais que antecedem o ingresso na universidade”. UQPERqudeq [DQ25Q].

Ainda que o tema educação escolar quilombola na Educação Básica não tenha sido o foco principal desta pesquisa, não podemos deixar de abordar essa discussão e refletir como essa defasagem, de fato, pode interferir influenciando no rendimento, na falta de acesso ao ensino superior.

O combate das dificuldades em relação à educação quilombola é luta constante, embora os movimentos sociais tenham se esforçado e conseguido a criação de mecanismos inclusivos necessários à mudança curricular antirracista, seja por meio da Lei nº 10.639, que determinou a obrigatoriedade da disciplina História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas públicas do Brasil, seja pela resolução CNE/CEB nº 8, de 11/2012, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação quilombola na educação básica.

É lamentável que, na prática, mesmo com esses dispositivos legais, apenas 29% dos municípios brasileiros realizam ações consistentes para a implementação da lei. Em outros termos, 71% das secretarias municipais de educação não adotaram medida efetiva de aplicação da lei (BASILIO, 2023).

✓ Transformação Social - Reparação Histórica (tsrh)

Sabemos que as ações afirmativas têm gerado significativas transformações sociais. Nesse contexto, perguntamos ao discente se ele(a) acredita que elas podem levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade quilombola. Primeiro, vamos conhecer o que dizem sobre a reparação histórica e, em seguida, sobre a identidade quilombola.

“Reparação histórica é algo que eu não vejo que possa acontecer nem tão cedo, a partir do momento que pessoas são contra as ações afirmativas e dizem que o sistema de cotas não deveria existir é uma validação do meu pensamento. Enquanto o preconceito existir, a reparação histórica não acontecerá nem tão cedo. E quanto mais quilombolas ingressarem numa Universidade, estaremos mais próximos de validar a luta dos nossos ancestrais”. UQPERqutrsh [DQ2Q].

“Quando estamos em um lugar heterogêneo, trocamos conhecimentos”. UQPERqutrsh [DQ11Q].

[...] “já que são **peças que sofrem muito pela desigualdade histórica, então ter que se ter esse reconhecimento, e medidas que permita cada vez mais o acesso a essas peças**”. UQPERqutrsh [DQ13Q].

“Apesar de todas as transformações, **ainda vivemos em uma sociedade muito preconceituosa e racista**”. UQPERqutrsh [DQ16Q].

“Com essas ações, **essas classes que tanto sofreram no passado a ainda sofrem podem se sentir sim reparados e reconhecidos**”. UQPERqutrsh [DQ22Q].

“A **Universidade é um lugar amplo, conectando peças de diferentes lugares e etnias, enriquecendo umas às outras**”. UQPERqutrsh [DQ23].

” A **ocupação de cargos importantes e o desenvolvimento de pesquisas por profissionais quilombolas têm trazido visibilidade para os povos tradicionais**”. UQPERqutrsh [DQ25Q].

“Concordo, mas levar a **reparação histórica é algo muito complexo e que precisa ser discutido com mais cautela. Valorizaria ainda mais os quilombolas e incentivaria de maneira positiva as novas gerações**”. UQPERqutrsh [DQ26Q].

“A **reparação histórica depende de como a sociedade continua se comportando**”. UQPERqutrsh [DQ27Q].

Notamos que as políticas de ações afirmativas são bem aceitas, mas não constituem a reparação histórica, que é vista com complexidade, consideradas medidas de reparo de desigualdades historicamente construídas e os preconceitos decursivos. Porém, devido ao fato de que vivenciamos uma “sociedade preconceituosa e racista”, como declarou DQ16Q, da mesma forma, DQ2Q concorda, e expõe, desacreditado por perceber que “peças são contra as ações afirmativas e dizem que o sistema de cotas não deveria existir”. Isso implica as medidas inclusivas criadas como meio de reparação.

Outro ponto levantado nesta etapa de análise foi sobre a identidade quilombola, voltada para a valorização da cultura e da história, do conhecimento tradicional, do reflexo que um quilombola na universidade pode transferir para outros, que podem também estar no mesmo universo, incentivando-os dentro da comunidade.

✓ Reconhecimento da Representação da Identidade Quilombola (rriq)

“**Retomada cultural de quilombos esquecidos**”. UQPERqurriq [DQ3Q].

“**Esse povo é um povo forte e que sabe aproveitar as oportunidades, é importante o trabalho com essas comunidades pois dá uma oportunidade para que possam dar um futuro mais amplo para seus filhos e filhas e que com certeza será bem abraçado pelas comunidades**”. UQPERqurriq [DQ5Q].

“**Eles viram reflexos para os mais novos e os incentivam a ingressar no ensino superior ou a continuar estudando**”. UQPERqurriq [DQ8Q].

“A própria lei de cotas é um tipo de reparação histórica. Então levar as histórias desse povo para dentro da academia é trazer de volta o conhecimento tradicional que por muitos anos foi esquecido”. UQPERqurriq [DQ15Q].

“Com mais estudos voltados a áreas quilombolas valoriza mais a cultura local e histórica”. UQPERqurriq [DQ20Q].

➤ *Ações efetivas de auxílio na trajetória acadêmica (Aeta)*

A última questão apresentada aos discentes que finaliza esta etapa da pesquisa buscou ouvir a opinião quanto aos programas e ações efetivos/as ou precisam ser efetivos/as no auxílio da trajetória acadêmica do aluno para sua permanência e sucesso.

Os retornos estão divididos em subcategorias. De início, as falas sobre as assistências, auxílios, bolsas apontam que são imprescindíveis para a permanência desses discentes. Por meio de suas falas, fica claro que a assistência estudantil consegue minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, e o essencial: favorecer a permanência dos mesmos na conclusão do curso tão sonhado, motivando-os a não desistir, dedicando-se somente aos estudos, podendo “usufruir de tudo que a universidade oferece”, dito pelo [DQ13Q], assim como concorda o [DQ16Q] “garantindo-os uma melhor qualidade de vida”.

Devido às dificuldades financeiras, muitos não poderiam continuar na universidade. Por isso, tão importante quanto pensar no acesso, é fundamental pensarmos nas medidas de permanência desses alunos. O [DQ22Q] alega que, sem a bolsa, ele não teria condições de permanecer no curso, e chama a atenção para o fato de que o “tratamento inclusivo e sem preconceito são indispensáveis” ao seu olhar para efetivar a permanência e o sucesso desses discentes.

*“É uma excelente alternativa para nossa **permanência** na Universidade, principalmente durante os primeiros períodos”.* UQPEAeta [DQ2Q].

[...] pois esses alunos não têm como se manter nas universidades, em cidades pequenas muito menos onde é preciso ir morar em outra cidade para realizar o sonho de estar numa universidade. Com o que os pais recebem é apenas o essencial para sobrevivência em casa essa ajuda vinda da universidade é imprescindível para a permanência desses alunos”. UQPEAeta [DQ5Q].

*“Muito bom, pois **permite com que o aluno se esforce somente na faculdade**, possibilitando com ele viva tudo o que a universidade oferece”.* UQPEAeta [DQ13Q].

O auxílio ajuda muito o aluno fica na faculdade até concluir o curso, pois o auxílio da pra ele se manter e não querer desistir, porque muitos alunos vêm de comunidades pobres que muitas vezes os pais não tem emprego e vivem da agricultura familiar só pra o sustento da casa”. UQPEAeta [DQ14Q].

“Uma vez que esses programas dão apoio aos docentes, e lhe garante uma melhor qualidade de vida para que possam se dedicar aos estudos esses programas se tornam indispensáveis”. UQPEAeta [DQ16Q].

“Os programas como a bolsa permanência é de extrema importância para a permanência e sucesso do aluno quilombola”. UQPEAeta [DQ19Q].

“Acho de extrema importância, digo pois sem ela não seria capaz de me manter dentro da universidade diante de todas as dificuldades que são recorrentes e diárias”. UQPEAeta [DQ26Q].

“Eu acho que os auxílios estudantis já são um bom passo para permanência desses alunos a instituição. Falo por mim, que se não fosse as bolsas eu não teria condições. Além disso, o tratamento inclusivo e sem preconceito é indispensável”. UQPEAeta [DQ22Q].

✓ Mecanismo de acompanhamento (ma)

Vimos o suporte essencial dos programas e ações disponibilizadas aos estudantes e como eles têm ajudado na permanência e na trajetória acadêmica. Contudo, vamos ouvir as opiniões dos demais discentes, que demandam um olhar para a melhoria dos programas existentes e de outros que poderiam ser criados em conformidade com a necessidade dos alunos, tornando-os mais ativos.

“A retificação de alguns programas, e a implementação de outros seriam importantes”. UQPEAetama [DQ1Q].

“Acredito que os programas deveria ser mais visível e atender mais gente, e no decorrer da formação e vendo o que está impossibilitando de alguém permanecer e ter permanência e sucesso”. UQPEAetama [DQ4Q].

“Acho que já existem muitos programas e ações que auxiliam na nossa trajetória academia, acho que poderia melhorar os programas que já existem e não criar outros”. UQPEAetama [DQ6Q].

“Poderia conhecer mais os alunos e proporcionar e disponibilizar pessoas para ajudar aquelas que têm dificuldade”. UQPEAetama [DQ12Q].

“É necessário um acompanhamento mais próximo aos alunos quilombolas, assim como é necessário entender as dificuldades dessa população para que aja um acolhimento e assim possibilitando que esse aluno tenha sucesso dentro do ambiente acadêmico”. UQPEAetama [DQ15Q].

“Se não auxiliar durante todo o curso, dificilmente o aluno conseguirá se formar”. UQPEAetama [DQ16Q].

“É fundamental que haja mas incentivos e auxílios para a permanência de estudantes quilombolas nas universidades e principalmente aqueles que tiveram um ensino de baixa qualidade”. UQPEAetama [DQ21Q].

“Acompanhamento pedagógico e econômico”. UQPEAetama [DQ23Q].

“Além dos programas já existentes, deveriam ser criados programas voltados à pesquisa em comunidades quilombolas e que seriam desenvolvidos pelos próprios estudantes quilombolas”. UQPEAetama [DQ25Q].

“Acredito que os programas precisam se constantes durante a trajetória dos estudantes para garantir sua permanência”. UQPEAetama [DQ27Q].

“Os programas como PBP é o garantidor do aluno permanecer na universidade, pois ajuda em seu custeio, sobre ações efetivas não conheço nenhuma, onde o aluno possa ser mais acolhido”. UQPEAetama [DQ7Q].

Esta pesquisa revelou que nenhuma das coordenações da UAEDTec – Unidade Acadêmica de Educação a Distância em Tecnologia possui estudos de perfis dos seus estudantes ingressantes pelo sistema de reserva de vagas, bem como das oito coordenações de graduação mais a coordenação geral consultadas. Apenas duas alegam trabalhar com instrumentos/mecanismos de acompanhamento quanto à diversidade étnica referente à implementação e institucionalização da disciplina “Educação das Relações Étnico-raciais nos cursos de graduação de licenciatura na UFRPE, em 2013.

Após a análise e discussão dos resultados obtidas das respostas do sujeito discente quilombola, iremos analisar e discutir os resultados obtidos das falas do sujeito gestor institucional. Todavia, antes de passarmos para a próxima etapa da pesquisa, vamos conhecer de forma breve como se deu o Período Letivos Excepcional, ensino remoto emergencial na UFRPE, para que possamos compreender, se assim for possível, os desafios encontrados nesse primeiro contato, para alguns, da mudança do aprendizado para o meio virtual.

Assinada em julho de 2020, a Resolução 085 do CEPE/UFRPE regulamenta, em caráter emergencial, o ensino remoto nas unidades acadêmicas da UFRPE, não obrigatório, devido a situação pandêmica do COVID-19.

Regulamenta, em caráter excepcional, a oferta de unidades curriculares e de outras atividades acadêmicas no Período Letivo Excepcional (PLE), no formato remoto, no âmbito dos cursos de graduação na Universidade Federal Rural de Pernambuco, em função da suspensão das atividades presenciais devido à pandemia do COVID-19. (BRASIL, 2020, p.1).

Nesse contexto, decidimos abordar no questionário eletrônico, aplicado aos discentes quilombolas, a seguinte pergunta: *“Você participou do Período Letivo Excepcional (PLE), período excepcional de ensino remoto? Se sim, conte brevemente como foi a sua experiência”.* É importante dizer que, dos 27 participantes, apenas 01 não participou do PLE.

Com o propósito de trazer, mesmo sabendo que o ensino remoto difere do ensino educacional a distância, embora suas atividades sejam mediadas pelo uso da tecnologia, o

ensino remoto é orientado pelos princípios da modalidade da educação presencial. No entanto, as vivências com o ensino remoto emergencial se aproximam da experiência daquele que não está no ambiente físico da universidade, e também pode encontrar desafios.

Portanto, é pertinente conhecer a experiência e entender, até mesmo, as falas daqueles que declaram suas opiniões sobre a modalidade a distância, que, talvez, estejam pautadas nessa experiência.

➤ *Ensino Remoto Emergencial (Ere)*

Criado para minimizar os impactos das medidas de isolamento social sobre a aprendizagem, podemos dizer uma solução temporária perante a situação de crise vivenciada na época. Essas estratégias didáticas e pedagógicas, de que o ensino remoto se utilizou, contribuíram em diversos aspectos na vida desses estudantes. Vejamos as primeiras declarações, adaptação ao novo, a comparação com o ensino presencial e o reconhecimento pela não descontinuidade total do curso, como afirmam DQ5Q, DQ11Q e DQ12Q, considerando tranquilo, bom, mas apontando que preferem o modelo presencial.

Lembramos que, com o intuito de ser instituído no país para diminuir os efeitos no ensino e na aprendizagem dos alunos, o ERE, como bem lembra Santos e Godoy (2022), diferencia-se da Educação a Distância por se tratar de uma mudança temporária no desenvolvimento e na entrega dos conteúdos junto aos discentes.

É preciso compreender a natureza multidimensional da EAD, onde o aprendizado planejado ocorre geralmente em um lugar diferente do ensino, que imprescindivelmente pleiteia a comunicação por meio da tecnologia e uma organização institucional especial, definida por Moore e Kearsley (2014) como sendo essa relação professor e aluno mediados pelas tecnologias.

“Foi uma experiência totalmente nova. De certa forma precisei me acostumar e aprender uma nova modalidade de estudo, mas foi muito importante, pois não tive o curso parado totalmente”. UQPEEre[DQ5Q].

[...] “No início foi um pouco difícil por não ser tão adaptada a essa forma de ensino, mas depois de certo tempo fui me adaptando melhor”. UQPEEre [DQ8Q].

“Foi tranquilo, estudei, me empenhei e deu tudo certo. Óbvio que presencial é melhor”. UQPEEre [DQ11Q].

“Foi bom mais não é da mesma forma que presencial”. UQPEEre [DQ12Q].

✓ Apoio e Ausência docente (aad)

Sobre a interação enquanto professor e aluno, aluno e professor, percebe-se, em dois dos quatro relatos trazidos, opiniões de reconhecimento do esforço feito pela instituição não paralisando as aulas, o trabalho dos docentes que tentaram extrair dos discentes algo produtivo, assim como relata o [DQ16Q], embora tenha levantado opiniões contrárias realizadas por parte de docentes que não buscaram o mesmo propósito.

A interação na EAD requer disciplina do aluno em seus estudos por meio de fóruns, *chats*, *blogs* (diários *on-line* publicados conteúdos com espaço para comentários do leitor). O aluno também precisa buscar em outras fontes de informação, complementos que ajudem a sua compreensão, levando a construção do aprendizado autônomo (CAPELETTI, 2014).

“Foi uma boa e má vivência, boa pois teve a opção de cursar a disciplina a distância e má pois alguns professores deixaram a desejar e eu também deixei, pois estava passando por um período não tão bom”. UQPEEreaad [DQ7Q].

“No geral não foi uma experiência ruim, porém nada se compara ao ensino em sala de aula, alguns professores simplesmente não deu as caras durante todo o semestre letivo, e não se esforçava para que o aluno pudesse de fato extrair algum ensinamento dessas aulas. Entretanto outros professores se esforçaram ao máximo e junto com a força de vontade foi obtido algo produtivo e de grande relevância devido às condições que estavam no momento.”. UQPEEreaad [DQ16Q].

“Muitas dificuldades pois nunca tínhamos vivenciado tal experiência mais que juntos com docentes e discentes foram superadas”. UQPEEreaad [DQ20Q].

“Foi um período difícil e com pouco aproveitamento, porém a universidade buscou alternativas que ajudaram os alunos da melhor forma”. UQPEEreaad [DQ27Q].

✓ Convívio familiar (cf)

Outra adversidade citada pelos discentes está relacionada à dificuldade de conciliar o estudo com a “presença de parentes em casa prejudicando o aprendizado”, diz o DQ23Q. Já o DQ14Q, mesmo tendo enfrentado complicações em sua primeira experiência, pôde conciliar o estudo com a família.

“Foi um pouco complicado porque ainda não tinha vivenciado nada do tipo, e por outra parte foi bom porque deu pra conciliar o estudo com o dia em família”. UQPEEref [DQ14Q].

“Ruim. Estudar em casa com todas os familiares presentes, pois não podiam trabalhar na época, dificultava o aprendizado”. UQPEEref [DQ23Q].

✓ Saúde emocional (se)

As declarações dos discentes revelam que, na experiência dos discentes que participaram do PLE, dos 27 discentes, apenas 1 não cursou. As 6 falas trazidas para ilustrar mostram que o inédito modelo de ensino afetou a saúde mental dos discentes, devido à mudança de rotina, levando-os ao cansaço mental e, conseqüentemente, comprometendo o rendimento no aprendizado desses discentes.

“Não foi das melhores, afetou muito o psicológico e também o aprendizado”. UQPEErese [DQ1Q].

*“Foi um desafio grande pra mim, pois depois de muito tempo voltei a assistir aulas em frente a um computador. Foi **muito cansativo** e com toda sinceridade não foi **nada produtivo**, porque muitas disciplinas requer uma interação diferente e remota era impossível de ter. Muitas **disciplinas requeriam aulas práticas e etc.**”.* UQPEErese [DQ6Q].

*“Sentimos na pele que **não é nada fácil estudar a distância**. Foi um período muito difícil de acostumar-se com uma **realidade totalmente fora de contexto do que vivíamos**”.* UQPEErese [DQ10Q].

*“De início foi bem legal, mas com o passar dos meses foi se tornando algo **cansativo**”.* UQPEErese [DQ21Q].

*“Gostei. Me fez progredir no curso. Mas, optei por não o cursar segundo PLE para **descansar mentalmente** e me preparar para o período obrigatório”.* UQPEErese [DQ22Q].

✓ Necessidade de Tecnologia (nt)

Outro fator que prejudica e desestimula o discente é a lentidão e, até mesmo, a falta de acesso à internet, a inabilidade das pessoas lidarem com a informática ou com o computador, bem como na EAD, além desses fatores, a inaptidão com as metodologias, visto que muitos alunos não possuem internet ágil ou computadores que sejam compatíveis com os programas necessários para acesso aos materiais didáticos na EAD (CAPELLETI, 2014), conforme o método adotado.

*“O PLE foi um momento bastante novo mais que foi necessário pra o momento que vivemos em meio a uma doença terrível que prejudicou bastante nosso ensino superior presencial, **contudo tivemos aula a distância muita produtiva e com bastante assunto que seria tratado presencial**, tivemos muita dificuldade de acesso à tecnologia, **muita gente tinha dificuldade com internet e estrutura de informática** com isso sendo **prejudicado sem ter culpa**. Mais o importante foi não parar completamente seria mais difícil a situação”.* UQPEErent [DQ4Q].

*“Foi **bem complicado**, o acesso à internet não era bom. Não conseguíamos ter o mesmo rendimento do presencial”.* UQPEErent [DQ13Q].

“Foi muito difícil pra mim no sítio onde eu moro não tem internet.” UQPEErent [DQ18Q].

“Foi frustrante. Não tinha acesso à conexão de qualidade e, por causa disso, reprovei algumas disciplinas por não conseguir assistir as aulas”. UQPEErent [DQ25Q].

✓ Limitação Pessoal (lp)

Devemos reforçar que o ERE foi implantado para manter, dentro das circunstâncias possíveis, as atividades de ensino na Educação Básica e Superior. Todos foram surpreendidos, inclusive os docentes, que precisaram se preparar rapidamente e sem nenhum treinamento, com poucos recursos e familiaridade com as tecnologias necessárias para o ensino on-line.

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Península (2020, p.1) aponta que 83% dos professores não estavam preparados para ensinar online, enquanto 90% dos docentes informaram na pesquisa que nunca tinham tido qualquer experiência com um ensino online. Já 55% deles afirmaram não terem recebido qualquer tipo de suporte ou treinamento para ensinar de maneira não presencial.

Muitas vezes confundido com a EAD (DQ15Q), o ERE, se assim podemos dizer, não explorou a capacidade tecnológica em suas atividades pedagógicas, pois o formato mais comum utilizado além das videoconferências foi disponibilizar material bibliográfico das bibliotecas virtuais e atividades no ambiente virtual de aprendizagem institucional.

A UFRPE adquiriu, na época, a Plataforma de E-books nacionais (livros eletrônicos) Minha Biblioteca, viabilizando o acesso aos discentes matriculados no PLE aos livros das áreas de Educação, Exatas, Letras e Artes, Saúde e Ciências Sociais. São mais de 11.000 títulos disponíveis, para leitura *on-line*, impressão e ferramentas de acessibilidade.

“Devido à limitação tecnológica, foi um desafio na questão de adaptação e o engajamento durante as aulas”. UQPEErelp [DQ9Q].

“Como uma aluna de curso presencial, tive muita dificuldade em me adaptar ao curso remoto. Além de todas as dificuldade com relação as ferramentas utilizadas (computadores e celulares) por não ter acesso à internet em casa, o ensino a distância permite que vc transforme sua casa em um ambiente acadêmico, então tive muita dificuldade em separar isso”. UQPEErelp [DQ15Q].

“Foi desafiador, pois era algo que eu não era adepta. Aos poucos fui me adaptando e vi que também exigia muito esforço e dedicação”. UQPEErelp [DQ24Q].

Vimos que a adaptação, devido à limitação pessoal no uso das ferramentas tecnológicas, a falta de internet produziu a maior parte das limitações desses discentes. Da

mesma maneira, a dificuldade financeira aparece nesses relatos, e não poderia ser diferente, perante os impactos da pandemia, principalmente, no aumento da taxa de desemprego.

✓ Dificuldade financeira (df)

“O PLE foi uma experiência bastante complicada, conciliar a vida acadêmica com as atividades de casa e o trabalho foi difícil. Durante a pandemia o preço do aluguel aumentou, o preço da carne, do feijão, de tudo acabou aumentando e devido a isso tive que procurar um emprego durante o turno da tarde para complementar nossa renda. Consegui dar aula para alguns alunos do ensino fundamental e ajudar em casa. O PLE foi uma forma da universidade não parar durante a pandemia, mas as dificuldades só aumentaram nesse período”. UQPEredf [DQ2Q].

“Difícil, pois tive que voltar a morar na minha cidade de origem, onde meus pais não possuem casa no município, tive então que alugar uma casa, pois nem sempre teve acesso à internet na zona rural. Foi difícil voltar a estudar sozinha, sem contato com demais colegas. Difícil se manter com o aumento absurdo dos alimentos”. UQPEredf [DQ3Q].

Estes dois últimos relatos do DQ2Q e DQ3Q evidenciam a crise econômica atingida pela pandemia e, nos lares, a dificuldade financeira enfrentada. Estudos realizados com estudantes de uma universidade pública, que teve como objetivo verificar a percepção dos estudantes universitários quanto às mudanças em suas finanças decorrentes da pandemia da Covid-19 (BARBOSA et al., 2021), mostrou que parte de seus estudantes tinha um planejamento financeiro não estruturado. Todavia, não podemos mensurar quanto aos discentes participantes desta pesquisa de mestrado.

A partir daqui, vamos ingressar nas percepções dos resultados obtidos por meio do questionário eletrônico para os coordenadores de curso da graduação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, e da entrevista realizada com a gestão da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão e da Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência.

4.2 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE GESTORES INSTITUCIONAIS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Para esta etapa de análise de percepção do sujeito 2 de pesquisa – Gestor Institucional, foram convidadas a contribuir e participar da pesquisa, por meio do envio de e-mail e contato telefônico, as coordenações da graduação da UAEDTec/UFRPE, a Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão e a Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência.

A UFRPE possui um Núcleo de Educação a Distância consolidado, que procura desenvolver, junto à comunidade, ações que permeiam o universo além das paredes das salas das aulas presenciais.

Buscamos conhecer as opiniões de seus gestores/as, representadas aqui pelas oito **coordenações de graduação** e sua **coordenação geral de curso**, expressas ao responderem ao instrumento utilizado no recolhimento dos dados, o **questionário eletrônico**, durante as três fases de análise, expondo suas ideias sobre os assuntos abordados nos eixos da pesquisa desta dissertação.

Outra participação conveniente, pela precisão de suas ações assistenciais aos estudantes dentro da universidade, foi a da **PROGESTI**, que veio a somar à pesquisa, devido à responsabilidade com a comunidade acadêmica pelos programas apresentados, inclusive pelo recorte feito nesta pesquisa sob sua supervisão, do Programa Bolsa Permanência do MEC. A gestão foi convidada e aceitou participar da **entrevista** semiestruturada.

Por fim, também foi convidada e aceitou participar da **entrevista** semiestruturada a gestão da **CAAP** - Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência. Foi necessária a sua contribuição pelo cuidado com os discentes, não somente pelo acesso, mas, principalmente, pela sua permanência na universidade.

Justificamos, assim, as presenças desses sujeitos na pesquisa, respondendo ao questionário e à entrevista, bem como aos instrumentos utilizados em busca das percepções dos gestores institucionais. Assim como utilizado na percepção do sujeito 1, iremos conhecer o perfil; atitude e concordância – Escala *Likert*; e, para as respostas abertas à análise de conteúdo temática, a estatística descritiva, com o auxílio das ilustrações: gráficos e tabelas.

Ambos os instrumentos (questionário e entrevista) foram constituídos por 33 questões, fragmentados em 04 Eixos: I - Perfil do participante (Dados demográficos) e Experiência Profissional; II - Compreensão sobre Ações Afirmativas (políticas e implementação) na Educação Superior; III - Compreensão sobre a modalidade EAD e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização de acesso); IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. Vale ressaltar a necessidade da presença de perguntas distintas, conforme a competência de cada gestão.

Nesse sentido, apresentamos os resultados dos dados coletados na perspectiva dos gestores institucionais da UFRPE, suas percepções quanto aos aspectos expressos segundo cada eixo, mencionados no parágrafo anterior desta subseção.

4.2.1 Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa

Fase I – Estatística Descritiva – Perfil do Participante e Experiência Acadêmica - Ao traçar o perfil dos participantes gestores que responderam ao questionário eletrônico e à entrevista, apontamos a seguir questões iniciais sobre: gênero, faixa etária, cor (raça/etnia), formação/titulação acadêmica, experiência na gestão, de acordo com a submissão aos instrumentos.

EIXO I – PERFIL DO PARTICIPANTE (DADOS DEMOGRÁFICOS) E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL: a estatística descritiva prioriza a compressão prática e objetiva dos dados aos leitores desta dissertação. A proposta de agrupar os gráficos justifica-se pelo ganho de tempo de leitura e o não dispensar dados considerados necessários para conhecer os sujeitos da pesquisa.

Quanto às informações sobre o gênero e a faixa etária, a **figura 19** mostra aos que responderam ao questionário a predominância do gênero feminino, ocupando 77,8% da gestão. A entrevista revelou um quantitativo de 50%, e temos um pouco mais de 22,2% de gestão masculina. Ainda nesse agrupamento de dados, quanto à faixa etária, 44,4% estão entre as idades de 40 e 50 anos, outros 22,2% pertencem às faixas etárias entre 30 e 40, e 33,3% possuem mais de 50 anos. Para as entrevistas, 50% de cada faixa etária está acima dos 40 anos.

Figura 19 – Perfil dos gestores institucionais (Gênero e Faixa etária)



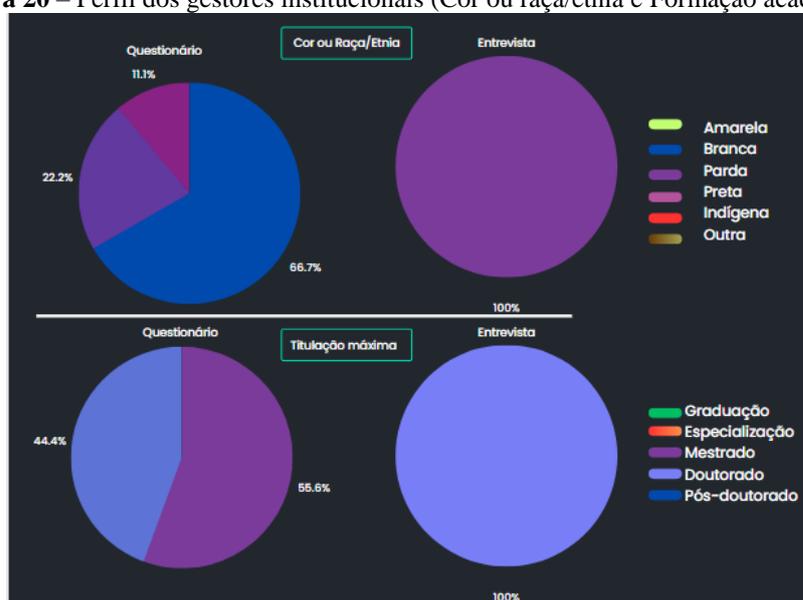
Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Com base nas orientações do IBGE (2019) sobre as categorias cor ou raça/etnia, representada na **figura 20**, no que se refere à formação dos participantes da pesquisa, observamos que são compostas por 66,7% que se autodeclaram brancos, outros 22,2% que se autodeclaram ser da cor parda e 11,1% que se autodeclara preta. Em relação àqueles que

responderam à entrevista, 100% se autodeclararam pardos. Observando o universo da gestão, percebemos a presença da minoria autodeclarada preta, perfazendo 11,1%, correspondendo a 01 no universo de 11 participantes.

Quanto à titulação dos participantes, o quadro de gestor está dividido entre a titulação mestrado e doutorado, no qual 55,6% dos participantes têm o doutorado e 44,4% do quadro têm o mestrado como titulação máxima. Se fizermos a junção com a titulação dos que responderam à entrevista, em que 100% alegaram ter o doutorado, teremos um maior percentual de doutores nas gestões pesquisadas.

Figura 20 – Perfil dos gestores institucionais (Cor ou raça/etnia e Formação acadêmica)



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Para encerrar a fase da análise do perfil do participante, experiência profissional e atuação em gestão, presentes no Eixo I, vamos explicar os registros feitos no questionário quanto à formação, coordenação atual e tempo de atuação. Sobre a formação acadêmica, coordenação responsável e tempo de atuação na gestão, recebemos as respostas seguintes elencadas no **quadro 1**.

Nesse contexto ilustrativo, podemos notar, além das suas formações e suas respectivas coordenações, o período no qual estão atuando como gestores. É possível observar que apenas três membros estão na gestão por um período inferior a 2 anos, o que equivale a 37,5%. Os demais atuantes em período superior a 2 anos representam o percentual de 62,5% na tabela abaixo.

Em seguida, aprofundaremos, no campo do conhecimento sobre a temática central, os eixos II e III, deslindando as mensagens deixadas pelos participantes da pesquisa.

Quadro 17 – Perfil dos gestores (Formação, coordenação e tempo de gestão)

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	COORDENAÇÃO RESPONSÁVEL	TEMPO DE ATUAÇÃO NA GESTÃO
GI1Q	Bacharelado em Ciências Econômicas; Mestrado em Administração e Desenvolvimento Rural	Bacharelado em Administração Pública	- de 2 anos
GI2Q	Mestrado em Ciência da Computação	Licenciatura em Artes Visuais com ênfase em digitais	+ de 2 anos
GI3Q	Bacharel em Ciência da Computação	Bacharelado em Sistemas de Informação	+ de 2 anos
GI4Q	Letras	Licenciatura em Letras	- de 2 anos
GI5Q	Bacharel em Ciência da Computação	Licenciatura em Computação	+ de 2 anos
GI6Q	Letras com doutorado em Linguística	Coordenador/a ou vice-coordenação geral de curso	- de 2 anos
GI7Q	Doutorado em Física	Licenciatura em Física	+ de 2 anos
GI8Q	Licenciatura em História	Licenciatura em História	+ de 2 anos
GI9Q	Licenciatura em Ciências Biológicas	Licenciatura em Pedagogia	+ de 2 anos
GI10E	Medicina Veterinária	PROGESTI	+ de 2 anos
GI11E	Ciências Biológicas	CAAP	9 anos

Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

4.2.2 Conhecimento sobre Ações Afirmativas e a Educação a Distância nesse contexto

Fase II – Estatística Descritiva - Conforme menção no parágrafo anterior, apresentamos a descrição dos dados obtidos a partir dos questionários e das entrevistas, traçando um panorama sobre o conhecimento sobre ações afirmativas, políticas de ações afirmativas e participação em eventos sobre essa temática.

EIXOS II E III – COMPREENSÃO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS (POLÍTICAS E IMPLEMENTAÇÃO) E A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ASPECTOS INCLUSIVOS, DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO) NO ENSINO SUPERIOR.

O método de agrupamento dos gráficos, na figura, continua sendo utilizado para expressar dados em números para uma compreensão mais prática e objetiva, seja através das análises estatísticas descritas, seja a partir das questões de avaliação e concordância, analisadas pelo uso de Escala *Likert*.

Quanto às questões sobre o “conhecimento do que são ações afirmativas”, os gestores, representados pelas oito coordenações de curso mais a coordenação geral de cursos, mostraram-se conhecedores do tema, somando 88,9%, sendo que somente 11,1% alegou não saber sobre a temática apresentada, conforme a **figura 22**.

Podemos visualizar na **mesma figura** esse detalhe, assim como também o “conhecimento sobre as políticas de ações afirmativas”. Ela demonstra que 55,6% diz ter conhecimento sobre as políticas de ações afirmativas na instituição, ou seja, a maioria. Outros 33,3% dizem ter incerteza na questão sobre as PAF, e 11,1% afirmam não conhecer as PAF da UFRPE. Antes de seguir para a leitura da próxima figura, vamos conhecer as políticas citadas pelos gestores, referentes aos 55,6% que afirmam terem conhecimento, conforme as falas no **quadro 18**.

Quadro 18 – Políticas de Ações Afirmativas pelos coordenadores da UAEDTec

PARTICIPANTE	POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS CITADAS
GI2Q	“Utilização do nome social nos sistemas e registros dos alunos”
GI3Q	“Não consigo explicitar, mas existem alguns grupos para inserção de mulheres e alguns na área LGBTQIA+ e eventualmente vejo em algumas portarias e normativas a representação levantada por esses dos grupos”
GI4Q	“Cotas para estudantes negros e trans em cursos de graduação e pós-graduação e também cursos de extensão para estudantes trans”.
GI5Q	Cotas de vagas em cursos de graduação
GI6Q	“Desde os concursos para docentes e técnicos ao ingresso de estudantes, a UFRPE contempla as PAA”.
GI7Q	“Resoluções, Oferta de programas de pós-graduação, oferta de programas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão”.
GI8Q	“Uso de cotas para ingresso na graduação; assistência estudantil com o fator de correção; na pós-graduação; nos concursos públicos segue a legislação de reserva de vagas; instituiu banca de heteroidentificação”.
GI9Q	“Auxílio moradia, RU”.

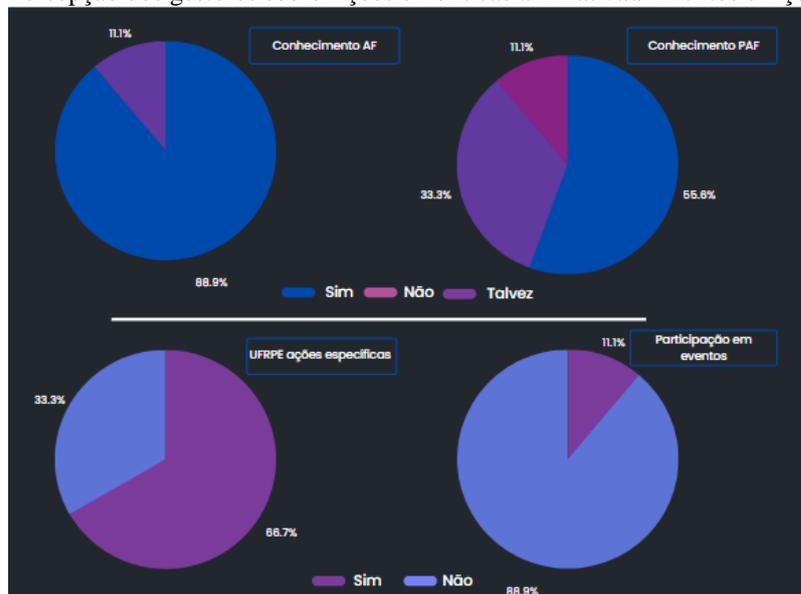
Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Quanto ao questionamento sobre o “conhecimento de ações implementadas pela UFRPE específicas para negros e quilombolas”, ainda na **figura 21**, 66,7% dos respondentes declaram ter conhecimento. Já 33,3% deles declaram não ter conhecimento sobre ações implementadas pela instituição, especificamente, para negros e quilombolas.

O último gráfico do panorama revela que é mínima a “participação em eventos de discussão para novas ações afirmativas na instituição”. Dessa forma, 88,9% alegam não terem participado e outros 11,1% alegam participação em eventos sobre a temática apresentada. Esse último resultado reflete na única resposta que citou o “Projeto de extensão Transviver”, como evento do qual afirmam terem participado.

Os participantes da entrevista não foram perguntados sobre as questões descritas acima, devido à competência de seus cargos em relação ao tema.

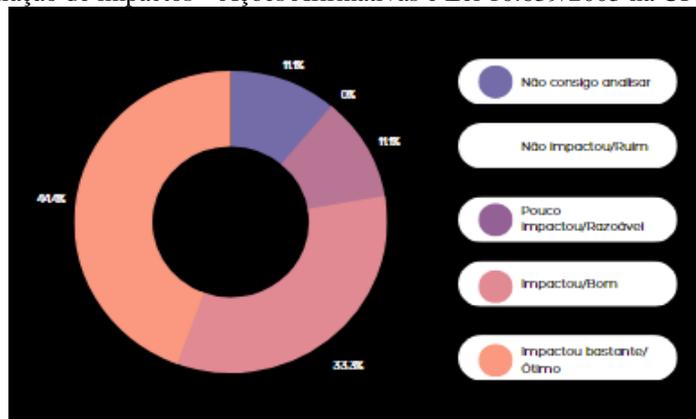
Figura 21 – Percepção dos gestores sobre Ações e Políticas afirmativas/ Eventos e Ações na UFRPE



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Fase III – Uso da análise pela Escala Likert – Serão evidenciados os temas tratados nas questões 12, 19, 22, 24 e 25, referentes às opiniões para analisar, avaliar e concordar com as afirmações dadas em cada questão. A **figura 22** evidencia a opinião dos gestores que responderam ao questionário eletrônico, no sentido de “analisar os potenciais efeitos de impacto na implementação de políticas de ações afirmativas na UFRPE”. Na questão 12, dadas as opções, 11,1% alegam que não conseguem analisar, outros 33,3% dizem que essas políticas trouxeram impactos, 44,4% declaram que impactaram bastante e 11,1% analisam a questão como tendo havido poucos impactos.

Figura 22 – Avaliação de impactos – Ações Afirmativas e Lei 10.639/2003 na UFRPE pelos gestores



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

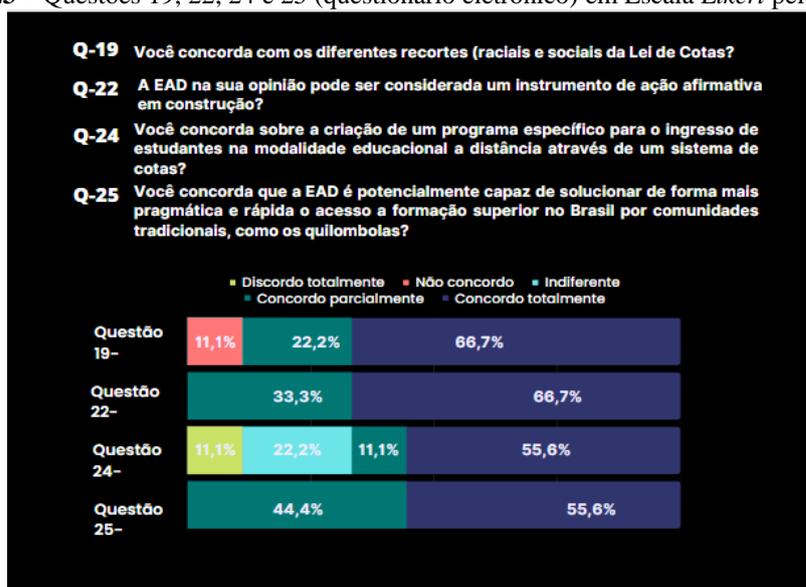
Para saber se os gestores “concordam com os diferentes recortes em específico os raciais e sociais da Lei de Cotas”, na **figura 23**, foram dadas as opções: (1) Discordo totalmente; (2) Não concordo; (3) Indiferente; (4) Concordo parcialmente; (5) Concordo totalmente. A ilustração demonstra que 11,1% declaram não concordar, outros 22,2% dizem concordar parcialmente e 66,7% concordam totalmente com a afirmação.

Quando solicitados a opinar sobre a questão “A educação a distância pode ser considerada um instrumento em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social”, percebemos que 66,7% dos gestores concordam totalmente, sendo a maioria, e outros 33,3% concordam parcialmente com a questão.

Na questão seguinte, no contexto da “criação de um programa específico para o ingresso de estudantes por meio das cotas na modalidade educacional a distância”, vejamos o nível de concordância exposto pelos gestores, segundo a ilustração em questão: 11,1% discordam totalmente da proposta, outros 22,2% são indiferentes, 11,1% alegam concordar parcialmente e 55,6% declaram concordar totalmente com a proposta.

A última questão analisada na **figura 23** procura saber se os gestores “concordam que a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e rápida, o acesso a formação superior no Brasil por comunidades tradicionais, como os quilombolas”, onde 44,4% dizem concordar parcialmente com a afirmação, e outros 55,6% concordam totalmente com ela.

Figura 23 – Questões 19, 22, 24 e 25 (questionário eletrônico) em Escala *Likert* pelos gestores



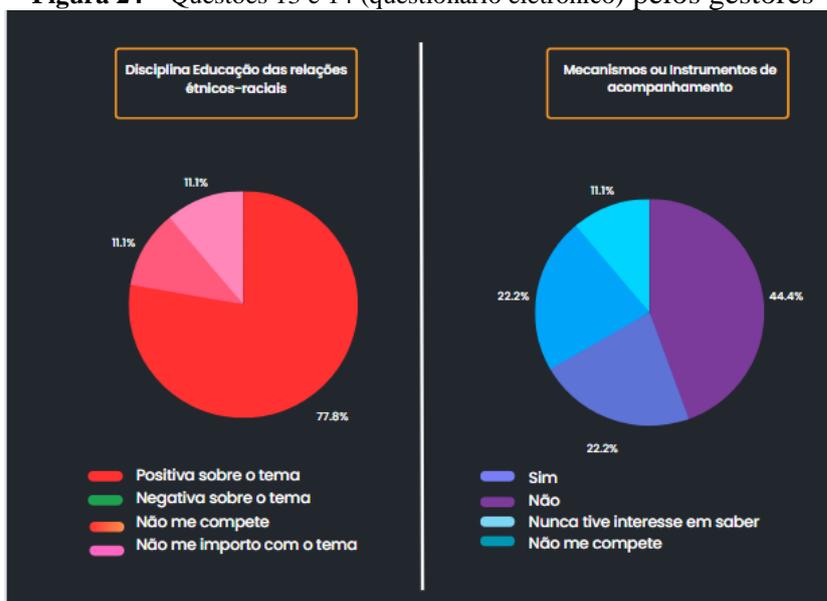
Fonte: Dados da Pesquisa. A Autora (2023).

Em meio aos temas tratados até o momento, um tópico foi acrescido ao questionário para entender “qual a percepção desses gestores da EAD quanto à implementação e institucionalização da disciplina ‘Educação das relações étnico-raciais’ aos cursos de graduação de licenciatura da UFRPE em 2013”, apontando a positividade, negatividade, sua importância e o não comprometimento com o tema.

Também houve preocupação com outros temas, tais como a “existência de mecanismos ou instrumentos que acompanhem os alunos quanto a compreensão sobre a diversidade étnica no término da disciplina aplicada”, quanto a “existência de algum estudo mais aprofundado sobre o perfil dos cotistas composta pelos índices de evasão e insucesso” e se os gestores “se preocupam com a temática e percebem a importância da transversalidade desse tema com as políticas públicas e políticas educacionais”.

Vejamos, na **figura 24** a seguir, o agrupamento de dois gráficos, gerados a partir das respostas dos gestores institucionais (coordenadores da graduação UAEADTec).

Figura 24 – Questões 13 e 14 (questionário eletrônico) pelos gestores



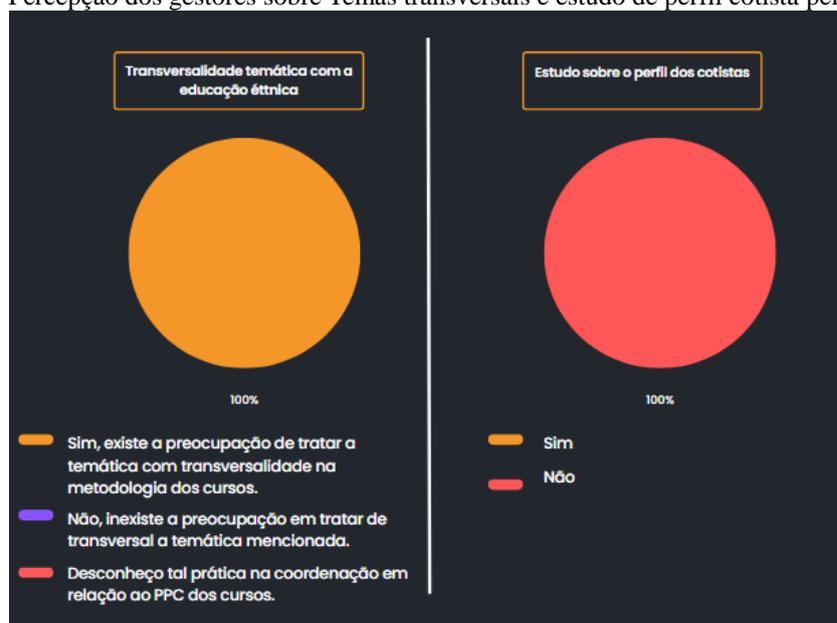
Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

A figura mencionada acima aponta 77,8% da percepção dos coordenadores de curso da graduação EAD quanto à implementação da disciplina “Educação das relações étnico-raciais”, o que indica um entendimento positivo sobre o tema. Em contrapartida, 11,1% apontam um olhar negativo e não se importam com o tema.

Na mesma figura, o segundo gráfico aponta a existência de mecanismos ou instrumentos de acompanhamento dos estudantes na compreensão da diversidade étnica ao final do término da disciplina. Nesse sentido, 44,4% relatam que não há mecanismo de

acompanhamento, e outros 22,2% dizem que existem instrumentos que acompanham essa compreensão da diversidade étnica. Já 11,1% dos discentes manifestam desinteresse e mais 22,2% entendem que isso não lhe compete. Nesse contexto, apresentamos na **figura 25** a seguir os dois últimos tópicos tratados sobre a educação étnico-racial.

Figura 25 – Percepção dos gestores sobre Temas transversais e estudo de perfil cotista pela UAEADTec

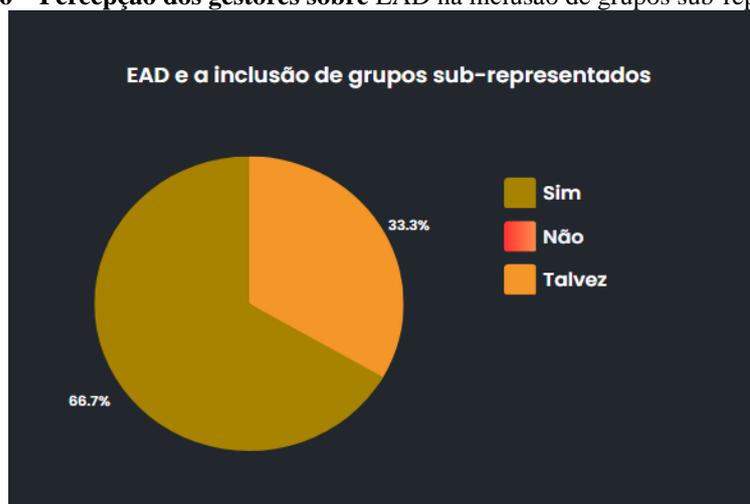


Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Questionados sobre a existência de inquietação por parte da coordenação sobre tratar com transversalidade outros temas relacionados à educação étnico-racial, a figura acima evidencia que 100% dos gestores estão preocupados e percebem a importância dessa transversalidade com o tema em questão. Sobre a existência de um estudo sobre o perfil dos cotistas que contemplem os índices de evasão e insucesso, 100% dos gestores dizem que não há estudo nas coordenações nas quais atuam.

Ao analisarmos a EAD no aspecto “que a modalidade favorece a inclusão de grupos sub-representados nas instituições de ensino”, na **figura 26**, recebemos o percentual de 33,3% dos gestores que, por acaso, acreditam na afirmação, sendo que outros 66,7% concordam com a afirmação. As justificativas dadas pelos gestores, de acordo com a resposta, serão expostas na fase III na análise de conteúdo temática.

Figura 26 – Percepção dos gestores sobre EAD na inclusão de grupos sub-representados



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

4.2.3 Concepção dos gestores institucionais entre a relação UFRPE e as Comunidades Quilombolas

Nessa etapa, são elucidadas as questões referentes ao eixo 4, com o objetivo de coletar informações e opiniões sobre programas de cotas exclusivos para quilombolas, ação afirmativa para quilombolas, conhecimento dos gestores sobre a existência de discente quilombola na EAD, ação da UFRPE para as comunidades quilombolas, ação afirmativa e a reparação histórica, identidade quilombola.

EIXO IV – A UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS: A representação desses temas é visualizada nas duas figuras em sequência a seguir, dando continuidade ao agrupamento de gráficos. Ressaltamos que as respostas dissertativas serão discutidas na fase III - análise de conteúdo temática.

Do ponto de vista da gestão institucional participante deste estudo, a **figura 27** retrata “o conhecimento de estudantes oriundos de comunidades quilombolas na UAEADTec”. Os números mostram uma divisão, visto que 11,1% dos gestores alegam conhecer estudantes de comunidades quilombolas na unidade, enquanto outros 22,2% dizem não ter certeza sobre a informação, e 66,7% declaram não conhecer estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados na unidade acadêmica.

Em seguimento, perguntamos: “conhece alguma ação oferecida pela UFRPE para as comunidades quilombolas”? Sobre o tema, 88,9% foram pontuais em dizer que não conhecem nenhuma ação, outros 11,1% alegam ter conhecimento sobre a oferta de alguma ação da universidade para alguma comunidade, inclusive, recebemos uma única resposta que

representa esse percentual: “A UAST tem iniciativas, a PROGESTI através do CEPE Res 281/2021”.

Figura 27 – Percepção dos gestores sobre quilombolas na UAEADTec e Ação da UFRPE em comunidades quilombolas



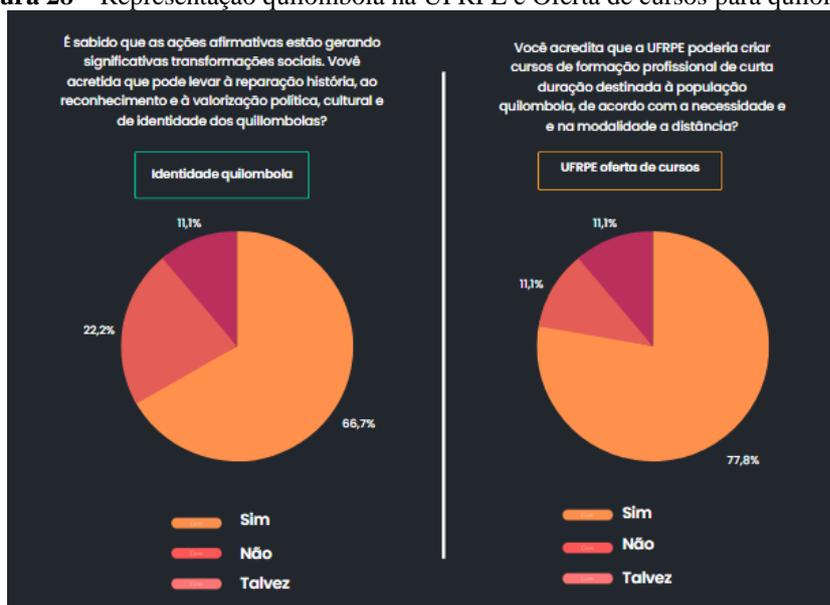
Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

A partir da leitura da **figura 28**, na sequência, podemos conhecer a opinião dos gestores que responderam ao questionário eletrônico, quanto à declaração “As ações afirmativas podem levar à reparação histórica, ao reconhecimento e a valorização política, cultural e de identidade dos quilombolas”. Nesse ponto, 66,7% creem que pode, sim, levar à reparação. Contrariamente, 11,1% dizem não acreditar na declaração, e 22,2% demonstram incerteza quanto à declaração.

Quando solicitado a opinar sobre a criação de cursos de formação profissional pela UFRPE destinados à população das comunidades tradicionais, quilombolas, cursos de curta duração na modalidade a distância”, das três opções, 11,1% dos gestores deram a mesma resposta: não acreditam, assim como não deram certeza sobre a possibilidade da criação de cursos na modalidade a distância pela UFRPE para essas comunidades. Todavia, 77,8% dos gestores dizem acreditar nessa possibilidade de conexão com a comunidade, através da criação de cursos de formação profissional de curta duração na modalidade a distância.

Os gestores puderam justificar a escolha da questão sobre a reparação histórica por meio das Ações Afirmativas e da criação de cursos pela UFRPE para as comunidades quilombolas, discutidas na análise de conteúdo temática.

Figura 28 – Representação quilombola na UFRPE e Oferta de cursos para quilombola



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

Em síntese, até aqui, foram analisados e discutidos os resultados das questões fechadas ou semiabertas, ilustradas por meio das figuras (gráficos e tabelas). Seguimos agora para a fase final da análise e discussão dos resultados quanto à percepção dos gestores institucionais dos dados qualitativos.

Fase III – Análise de Conteúdo Temática - Para esta última fase, foram analisadas as questões por categorias e subcategorias elencadas a seguir, a partir dos relatos dos participantes, sujeitos, os gestores institucionais, quais sejam, os coordenadores de cursos da graduação da Unidade Acadêmica de Tecnologia e Educação a Distância, que responderam ao questionário eletrônico, bem como os dois gestores entrevistados representantes da PROGESTI e da CAAP.

❖ AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERSPECTIVA GESTÃO INSTITUCIONAL (APGI)

➤ Sistema de Cotas no Ensino Superior (Sces)

Das ações afirmativas implementadas na UFRPE, sem dúvida, o sistema de cotas, por meio da Lei nº 12.711/2012, é considerado o responsável pela transformação no ensino superior no Brasil, pelo alcance e oportunidade de acesso das camadas mais vulneráveis à universidade.

Em entrevista à Revista Algo Mais, sobre a avaliação dos resultados de 10 anos da Lei de Cotas, Almeida (2022), ao lembrar que é nas políticas de ação afirmativa que se encontra a maioria das iniciativas de inclusão de estudantes matriculados no ensino público superior no

país, lembra-nos que as instituições representavam 82% das políticas de inclusão com qualidade em 2018. Faz um alerta: para que tenhamos resultados de impactos positivos ainda mais intensos, seriam necessários mais investimentos nas universidades públicas.

Intensificou Almeida (2022) que, para entendermos o verdadeiro impacto que a Lei de Cotas vem proporcionando, é preciso compreender o contexto da expansão e da interiorização da oferta de vagas provocadas pelo REUNI, criado em 2007. A partir desse contexto, surge então, a ampliação da Rede de Educação Tecnológica, com a formação dos IFs e, por outro prisma, a implementação, mesmo que modestas, das políticas de inclusão e de financiamento para assistência estudantil.

✓ Democratização de acesso (da)

Nesse contexto, trazemos três declarações dos participantes, sendo duas opiniões da coordenação de curso de graduação EAD e uma da gestão da assistência estudantil e inclusão. Firma-se o impacto da lei em possibilitar oportunidades democráticas (ALMEIDA, 2022). A GI7Q relata a experiência vivida no curso de física com a demanda extraordinária, por meio do acesso possível pelo sistema de cotas. A GI10E traz à discussão o reconhecimento dos impactos positivos na democratização de acesso, mas nos alerta quanto à necessidade de “democratizar a permanência para a formação completa do estudante”.

Já a GI3Q, alega não temer a perda de direitos constitucionais. Sobre o impasse nas discussões dos 10 anos da implementação da lei, citada no questionário, traz à discussão a defasagem no ensino escolar ao relatar a sua opinião, quando diz que “ao facilitar a entrada dos grupos atendidos pelas cotas é jogar a responsabilidade de correção de uma educação básica deficiente na universidade”, por acreditar que isso vai implicar a diminuição do nível da qualidade do ensino no final. E finaliza dizendo: “*eu preferia que fossem tomadas ações de correção na base e a universidade continuasse a manter seu nível de excelência*”. Vista como mito por Almeida (2022), muitas vezes, a perda da qualidade das instituições em face das políticas inclusivas é vinculada ao desempenho dos estudantes ingressantes por cotas.

Dessa forma, pensar que primeiro devemos melhorar a educação básica para que, depois, possamos democratizar a universidade, como se o campo das políticas públicas democráticas os avanços funcionassem em etapas sequenciais, é um erro. Tanto um quanto o outro desafio são urgentes, sendo assim, precisam ser assumidos enfaticamente, de forma simultânea. (UFMG, 2023).

“Com esta lei vivenciamos maior democratização na entrada de discentes no curso de Licenciatura em Física nos momentos de vestibular. Entendemos que o espaço nas ciências precisa ser ampliado e oportunizado para toda a sociedade”. APGISces [GI7Q].

“Eu pessoalmente não temo a perda de direitos constitucionais, pois a constituição sempre precisa ser cumprida a não ser que uma nova tome seu lugar. Quanto as cotas, eu acho que facilitar a entrada dos grupos atendidos pelas cotas é jogar a responsabilidade de correção de uma educação básica deficiente na universidade, e aqui não conseguimos sanar esse problema sem diminuir o nível da qualidade de ensino na ponta final. Eu preferia que fossem tomadas ações de correção na base e a universidade continuasse a manter seu nível de excelência”. APGISce [GI3Q].

“Olha, é uma oportunidade de acesso, não é. Antes da lei de cotas, acho que o número de negros, pardos, é quilombolas e indígenas, não é eram um número menor matriculados na universidade. Então, dados mostram que após a lei de cotas, você teve é, é um maior, um maior acesso ou melhorou muito o acesso dessas, dessas comunidades, dessas etnias. Só que não basta o acesso, nós temos que ter uma política permanência para fazer com que esses estudante possa caminhar. [...]. Então, daí é que eu vejo a situação muito próxima, democratiza-se o acesso e é preciso democratizar a permanência para [...] o que é a formação do estudante”. APGISce [GI10E].

✓ Desempenho dos cotistas (dc)

Segundo os relatos dos representantes da gestão institucional, o desempenho dos estudantes cotistas é bastante satisfatório, se comparado ao dos estudantes não cotistas. A GI10E chama a atenção para a possível melhoria no acompanhamento pedagógico e psicológicos do discente, acreditando, assim, no aumento do desempenho na garantia do sucesso da graduação e na formação profissional.

“Os alunos de cota têm o mesmo desempenho dos outros alunos. A Lei de cotas deve ser mantida para que a Universidade continue representado as categorias presentes na nossa sociedade”. APGIScedc [GI2Q].

“Relatar que os nossos alunos cotistas são os alunos que se esforçam mais e são os que concluem o curso no tempo correto”. APGIScedc [GI5Q].

“Olha, eu acho que o acompanhamento pedagógico necessariamente não vai nessa linha dos cotistas, [...] ele vai muito em cima do (sistema??) acadêmico, [...] porque o discente quando identificado com baixo desempenho acadêmico de alguma forma deixa uma preocupação de acompanhar esse discente. Eu acho que esse é um ponto que não somente a UFRPE, mas as instituições tem uma certa carência, é preciso sobretudo, melhorarmos o acompanhamento pedagógico e psicológico do discente, porque com isso a gente obtém um desempenho acadêmico melhor e consequentemente um sucesso da graduação e na formação”. APGIScedc [GI10E].

✓ Contribuição de continuidade da Lei (ccl)

Perguntamos à gestão como ela poderia contribuir sobre a necessidade da continuidade da Lei de Cotas, vistas as implicações no governo, em meio aos dez anos de criação. As respostas seguintes traduzem as opiniões, perante as experiências vivenciadas pelas gestões participantes.

A gestão GI11E narra que tem contribuído trabalhando com planejamento e a elaboração do relatório anual, utilizando a taxa de sucesso dos estudantes atendidos pela assistência estudantil, que chegou a quase 70%, por exemplo, assegurando que a lei seja mantida na instituição. A GI8Q enfatiza o fortalecimento com ações de incentivo, com a “produção de material didático na área das ciências humanas”, particularmente, em “história e ciências sociais”, a “proposta de repassar esses materiais para serem discutidos juntamente com os professores e alunos da educação básica”.

“É, vê, é... eu acho que é assim.... nós temos, nós fazemos anualmente um relatório de gestão, né? E não tem nada melhor do que planejamento e relatório, por que? Porque com planejamento a gente é... a gente planeja o que o que a gente deseja de sucesso do nosso trabalho e com relatório a gente identifica o que a gente conseguiu. Então é...entendeu? então é... a... é... institucionalização, por exemplo, de uma taxa de sucesso para os estudantes da... da... gestão estudantil, da... assistência estudantil é um marco, por que? Porque vou poder justificar que a minha última taxa de sucesso foi quase 70%. Então, eu posso dizer: Olha, tá dando certo, tá dando certo [...]. Os alunos estão passando, os alunos estão se formando, esses que estão recebendo estão se formando. Então, eu tenho uma taxa de sucesso de quase três vezes maior do que a taxa de sucesso da universidade, os alunos da rede estudantil. Então, como forma de, é... de manter essa lei de cotas afim de é... endossar, nós temos esses relatórios, entendeu? Então, a gente trabalha pra isso”. APGIScecl [GI11E].

“Que as IFES fortaleçam com ações de incentivo específico os grupos de estudo, projetos de pesquisa e extensão que trabalham com a temática e desenvolva formas de divulgação sistemática sobre a relevância do debate da dívida histórica que o país tem em relação aos negros escravizados e aos indígenas. Além disso, que apoie a produção de material didático na área das Ciências Humanas, em particular, de História e Ciências Sociais para serem entregues e discutidos juntos aos professores e alunos das redes de educação básica”. APGIScecl [GI8Q].

“Que deva existir uma orientação da PREG caso haja a retirada do componente curricular como exigência nos cursos de formação de professores, que a mesma seja ofertada e mantida na matriz de cada curso”. APGIScecl [GI9Q].

“Esta é uma instituição bastante inclusiva e atenta ao tema, esteve engajada com a continuidade da lei através da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação”. APGIScecl [GI6Q].

➤ *Concordância dos recortes da Lei de Cotas (Crlc)*

O percentual sobre o nível de concordância referente aos recortes (sociais e raciais) da Lei de Cotas, abordado na seção anterior, demonstrou que 11,1% alegam discordar de tais

recortes. Declarada pela GI3Q, seu principal argumento foi a existência de direitos iguais para “discentes de instituição privada inseridos no mesmo contexto social, com as mesmas dificuldades, porém, não tem direito à cota”.

Já o GI16Q concorda parcialmente, pois alega encontrar na cota social problemas quanto à “desigualdade na imposição de comprovação para o acesso à universidade”, considera a “cota social excludente, dura e desanimadora”. Entretanto, os demais que expuseram a sua opinião, representando a maioria dos/as gestores/as, quanto aos recortes, mostram-se adeptos.

“Poderia ser menos burocrático a seleção dos alunos que entram pela Lei de cotas, pois são deles que se cobra mais documentos, porém são eles que tem mais dificuldade, devido sua situação social, atender o que está sendo solicitado”. APGICrhc [GI2Q].

“Infelizmente ainda há preconceito sobre o acesso ao ensino superior público no Brasil, sendo necessária cada vez mais os diferentes recortes sociais”. [GI1Q].

“A sociedade brasileira é muito diversa. É adequado que sejam realizados diferentes recortes com foco no aspecto social e racial para que haja melhor uma aplicabilidade mãos adequada das cotas”. APGICrhc [GI4Q].

“Não concordo. Da forma como a lei é aplicada, um aluno que recebe bolsa para fazer sua formação básica em uma instituição privada, não tem direito a cota, mesmo tendo o mesmo contexto e as mesmas dificuldades de outros cotistas”. APGICrhc [GI3Q].

“A lei corrige um aspecto, mas é preciso realmente avaliar e se debruçar sobre o processo. Tem sido comum ver, por exemplo, candidatos fugindo das cotas em razão da concorrência ou da grande dificuldade que a própria lei impõe para que se prove que a declaração é verdadeira. Isso pode ser positivo no que respeita ao entendimento de que o candidato, hoje, tem condições de, pelo conhecimento, ter acesso à instituição superior. Por outro lado, a cota social, por exemplo, é excludente. Diferente da cota racial, as normas impostas para a cota social são duras, desanimadoras para quaisquer candidatos. A pobreza contempla mulheres ou homens pardos, negros e brancos e é desigual na imposição de comprovação para o acesso ao ensino superior”. APGICrhc [GI6Q].

“Concordo com a Lei de cotas por entender que a oportunidade de crescimento pessoal e da sociedade deve ser para todos(as)”. APGICrhc [GI7Q].

“Pela desigualdade que está na estrutura social brasileira abrangendo para além da questão racial, embora sejam extremamente relacionadas”. APGICrhc [GI8Q].

“Para buscar de forma indireta de pagar a dívida histórico-cultural que está associada aos problemas sociais do Brasil no século 21 e também garantir a igualdade, mas sim equidade”. APGICrhc [GI9Q].

[...] “Então, esses recortes é o que vai garantir com que esses estudantes é... concorram entre eles, certo? E tenham ingresso a universidade, porque a universidade pública ela é direito de todo cidadão e cidadã. Pra mim, concordo plenamente de olhos fechados, e ainda brigo com quem discorda”. APGICrhc [GI11E].

Antes de passarmos para a categoria seguinte, destacamos que, sendo geradoras de diversos debates no ambiente político, as cotas sociais levantam pontos de vista desde o contra e o a favor do tema, Oliveira (2019) mostra que a meritocracia e a disparidade entre os conhecimentos necessários para a vaga e os conhecimentos do aluno cotista são argumentos apontados como contrários à cota social, e a favor temos os seguintes argumentos: diminui a desigualdade, aumenta a mobilidade social e que os alunos cotistas se dedicam tanto quanto, ou mais, aos estudos do que os alunos de acesso universal.

➤ *Programas de Assistência Estudantil (Pae)*

*“[...] nossa meta, é ampliar as políticas, **fortalecer as políticas** e, as vezes, a nossa maior briga é exatamente dentro da própria academia, ou seja, a **academia vive muito de mérito, vive muito de produtos**, não é [...] enquanto as pessoas não tiveram essas oportunidades na sua formação básica, na sua formação fundamental. Então, nós precisamos é que todos tenham a mesma oportunidade para ir ter as mesmas cobranças, por isso que nós entendemos que é relevante, não é a manutenção, a expansão é resolvermos as demandas reprimidas de alunos que precisam de políticas afirmativas e de permanência na instituição”. APGIPae [GI10E].*

✓ *Inovação Pedagógica Cotistas (ipc)*

O curso está sempre analisando as suas ações a fim de atender cada vez assistência estudantil, além de sempre procurar inovações para atender as limitações e situações que se apresentam durante o curso”. APGIPaeipc [GI2Q].

“Eu creio que o papel social da universidade deve ser produzir conhecimento que possa ser aproveitado pela sociedade, como acontece na pesquisa e extensão. Não creio que seja justo promover mudanças de estruturação e inovação segmentando cotistas e não cotistas, na minha opinião isso cria uma visão nem sempre realista que só contribui com o aumento do preconceito sobre esses grupos. Eu prefiro ver os alunos em suas diversas nuances de aprendizado, independentemente da sua forma de ingresso, condição social e etc.”. APGIPaeipc [GI3Q].

*“Percebo que nos últimos anos a **Pró-reitoria de Gestão Estudantil tem dedicado mais atenção e a Pró reitoria de Ensino de Graduação têm dedicado mais atenção ao apoio aos ditos grupos minoritários**”. APGIPaeipc [GI4Q].*

*“A instituição vem se adequando, mas se vê ainda sem forças para implementar todo o necessário para que o **estudante possa se comprometer e se engajar com o conhecimento científico e devolvê-lo à sociedade**. São desafios que envolvem não apenas a obediência à lei, mas contextos pessoais também”. APGIPaeipc [GI6Q].*

*“A estruturação para contemplar os discentes cotistas tem sido eficiente. Percebo não apenas mais participação dos discentes em projetos e programas, como também **maior engajamento dos docentes nas propostas pedagógicas**”. APGIPaeipc [GI7Q].*

“Que precisa ser discutida com as Coordenações para melhor conhecimento das ações existentes, bem como de ouvir os cursos quanto às necessidades que estes apresentam em relação aos alunos”. APGIPaeipc [GI8Q].

*“Olha, eu acho que a gente precisa melhorar um pouco na parte de acompanhamento pedagógico. [...] Hoje, a gente precisa atuar no acompanhamento pedagógico pra evitar que o aluno tenha um baixo desempenho e, conseqüentemente ele perca o estímulo de continuar no curso de graduação. Só que esse acompanhamento pedagógico hoje, ele vem associado a um acompanhamento também de ordem psicológico que depois da pandemia nós tivemos um, um grande número [...] de... problemas de saúde mental. Então, hoje um agravamento socioeconômico e isso mexeu um pouco com a ansiedade, com o emocional de alguns estudantes. Então, eu acho que o crescimento da instituição no que tange a políticas de inclusão, como políticas afirmativas de permanência passa por duas situações de **bom acompanhamento pedagógico** e um **bom acompanhamento de ordem emocional**, que seria um acompanhamento psicológico. A partir daí, a gente consegue um desenvolvimento melhor na instituição”. APGIPaeipc [GI10E].*

✓ Atendimento Pedagógico (ap)

Como a UFRPE tem implementado e conduzido seu atendimento pedagógico, considerando as especificidades dos cotistas? Embora a questão tenha sido direcionada aos cotistas, esse atendimento ou acompanhamento pedagógico equivale para todos os estudantes, assistidos ou não por programas da assistência estudantil. As respostas mostram a parceria com o núcleo de acessibilidade quanto à condução dos estudantes com necessidades especiais para receberem o acompanhamento adequado durante do o curso desde a sua chegada. Somam-se a isso as ações realizadas de extensão e pesquisa, voltadas para a inclusão social, tanto para a comunidade acadêmica, quanto para a comunidade externa.

Muito embora falar de atendimento pedagógico não esteja ligado ao fato de privilegiar um grupo, há a declaração de um exemplo visto na seção anterior, conforme visto na GI16Q, onde quilombolas solicitam um olhar, acolhimento e auxílio de monitores em seu aprendizado, conhecer mais os seus discentes e as reais necessidades.

Como bem colocado pela GI8Q, os “elementos de apoio nas orientações das atividades, na oferta de diferentes tipos e fontes de leitura com material acessível, recorrência ao apoio do NACES, existência do tutor AEE no acompanhamento do discente com deficiência visual”.

“Considero que a UFRPE tem tido um saldo muito positivo nessa abordagem. A criação da comissão de heteroidentificação é recentes projetos de extensão são bons exemplos”. APGIPaeap [GI4Q].

“A UFRPE lida com isso de forma muito tranquila e seria estranho se não fosse. O atendimento aos estudantes é igual em todas as instâncias. Pedagogicamente não se faz atendimento privilegiado a um ou a outro. O atendimento aos estudantes

independe da cota porque, do contrário, a instituição feriria sua função precípua”. APGIPaeap [GI6Q].

“No momento de chegada de novos discentes, as coordenações são orientadas a ficarem atentas aos discentes com necessidades especiais, por exemplo, para conduzi-los ao acompanhamento adequado que segue por todo o curso, caso necessário. Vejo também, dentro da vivência da UAEADTec, várias ações de extensão e pesquisa voltadas para a inclusão social, envolvendo a comunidade interna dos cursos e a externa à UFRPE”. APGIPaeap [GI7Q].

“Do ponto de vista pedagógico, no interior do curso, as especificidades são tratadas como elementos de atenção e apoio dos docentes na orientação das atividades, na oferta de diferentes tipos e fontes de leitura com material acessível; com recorrência ao apoio do NACES e a existência de Tutor AEE para acompanhamento do aluno deficiente visual, entre outras ações tratadas na rotina pedagógica do curso”. APGIPaeap [GI8Q].

“Veja, a gente não trabalha especificamente com o grupo racial, a gente trabalha com o universo da assistência estudantil. Então, nesse universo da assistência estudantil, você tem negros, pardos, quilombolas, brancos, indígenas, não é, e... a gente faz o acompanhamento pedagógico dessas pessoas. Quer dizer, a gente não tem uma, uma avaliação própria para um grupo, agora no nosso, no nosso questionário que nós aplicamos anualmente, inclusive essa pesquisa está disponibilizada nesse momento, é o questionário de... avaliação da política e de assistência ao estudante pelos usuários, tem algumas perguntas específicas, não é, que leva em conta raças e etnias, mas a pró-reitoria ela trabalha com o universo e dentro desse universo, nós temos consequentemente negros, pardos e quilombolas”. APGIPaeap [GI10E].

❖ *EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AÇÃO AFIRMATIVA NA PERSPECTIVA GESTÃO INSTITUCIONAL (EAPI)*

➤ *EAD enquanto instrumento de Ação Afirmativa (Eia)*

Assim como os discentes, os gestores puderam dar opiniões sobre a temática categorizada, respondendo à seguinte questão: “A Educação a Distância na sua opinião pode ser considerada um instrumento de ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?” Vamos conhecer as respostas dos(as) gestores(as).

✓ *Mobilidade Social e a EAD (mse)*

“A EAD proporciona que os discentes possam estar conectados dos mais diferentes locais, o que contribui para a mobilidade social do indivíduo”. EAPIEiamse [GI1Q].

“Devido a possibilidade de registro de todas as interações entre alunos e professores, permite a reflexão do que está sendo discutido por alunos e professores a fim de se buscar uma ação afirmativa”. EAPIEiamse [GI2Q].

“Eu acho que a EAD pode ser usada como exemplo desse instrumento, mesmo sem ela ter esse fim”. EAPIEiamse [GI3Q].

“Sim. A EAD rompe barreiras do espaço e do tempo. A versatilidade do formato pode contribuir demais como instrumento de ação afirmativa”. EAPIEiamse [GI4Q].

“A EAD possui um alcance maior em relação aos grupos da Lei de Cotas”. EAPIEiamse [GI5Q].

“A Educação a Distância já se configurou como um instrumento de acesso, mas na atualidade ela se mostra como uma modalidade para quaisquer objetivos de quaisquer cidadãos. Note-se, hoje, a grande dificuldade que as instituições públicas de modalidade a distância têm para preenchimento de suas vagas. E, destaque-se mais uma vez que, em razão das normas para cotas sociais, por exemplo, muitos deixam de ter acesso à instituição já no período de ingresso”. EAPIEiamse [GI6Q].

“Dentro da educação a distância, com as ferramentas tecnológicas e práticas voltadas para o acompanhamento a distância, temos realizado ações fora do âmbito curricular, envolvendo discentes, docentes e sociedade externa à Universidade. Temos trabalhado a alfabetização científica e temas transversais dentro das ciências. Estes são exemplos que considero relevantes na contribuição da EAD como instrumento de ação afirmativa”. EAPIEiamse [GI7Q].

“Porque a educação a distância compõe uma política com amplas e variadas dimensões, que se direciona à questão das políticas afirmativas, sobretudo, em relação ao acesso das pessoas a uma formação de nível superior. Por outro lado, a educação a distância possui uma dinâmica didático pedagógica própria que pode atender a diferentes grupos e interesses de formação conforme os contextos nos quais as pessoas se encontrem, e não apenas a quem está diretamente relacionado às características situadas nas políticas de ações afirmativas”. EAPIEiamse [GI8Q].

[...] *“Olhe, pode ser considerada, mas faço questão de ressaltar, que a nossa experiência com a EAD é mínima, porque nós não temos nenhuma gestão, não temos esse público como objetivo. Então, a única coisa que nós podemos dizer da EAD é que trata-se de um grupo que tem também a sua vulnerabilidade social econômica e precisa de políticas afirmativas de permanência. Agora, nós não temos experiência na... na EAD quando falamos de assistência aos estudantes. [...] Que... que pode (sim, sim) [...] (Perfeito) concorda parcialmente ou totalmente? (Totalmente)”* [...] EAPIEiamse [GI10E].

“Rapaz, eu... eu nunca pensei nisso não, mas eu acho que sim. Eu acho que pode, agora vê... eu penso o seguinte: se é que pode sim, mas a EAD é um instrumento é... que precisa de tecnologia, né? Então, é... da EAD, fornecer a EAD, mas o estudante de baixa renda se não tiver tecnologia, ele não vai ser considerado uma afirmativa, entende? [...] vai continuar sendo pra uma elite que tem condição de ter uma internet, de ter condição de ter um equipamento. Então, assim, a EAD sim, pode! Agora, que condição esse estudante cotista ou de baixa renda tem acesso, né? Assim, é uma reflexão só. Eu acho que concordo parcialmente”. EAPIEiamse [GI11E].

Entendida como uma mudança de posição dentro de uma estrutura ordenada na sociedade, em condições pessoais e dividida em dois tipos de posições, o horizontal e o vertical, a mobilidade social pode ser impulsionada pela educação. Esse deslocamento do

indivíduo e de grupos entre as posições socioeconômicas, bem lembrada por Giddens (2005), ainda sofre resistência pela então desigualdade social, obstáculo frequente a ser enfrentado. Pretende-se, então, por meio da educação, alcançar esse patamar ou buscar, ao menos, um patamar mais equilibrado.

Sabemos que a EAD tem um propósito que difere de uma ação afirmativa. Cumpre dizer que as ações afirmativas podem causar um impacto social em cursos na modalidade EAD, representando, sobretudo, um avanço na inclusão e na mobilidade social de discentes oriundos de comunidades quilombolas. Todavia, o que nos remete aqui, também, é a contribuição que a modalidade pode dar como ponte de instrumento em políticas de ação afirmativa.

Nesse sentido, as respostas mostram que a maior parte dos gestores participantes desta pesquisa opinou enxergando a EAD como exemplo de instrumento, de como a EAD se configurou no início como instrumento de acesso e que, hoje, essa modalidade atende a qualquer objetivo, a qualquer cidadão. Isso é possível por meio das ferramentas tecnológicas e de suas práticas voltadas para o acompanhamento a distância, das ações fora do âmbito curricular para os discentes, docentes e sociedade externa à UFRPE, por intermédio da alfabetização científica e de temas transversais dentro das ciências, do acesso das pessoas a uma formação de nível superior, pela dinâmica didático pedagógica própria, podendo atender a diferentes grupos e interesses de formação, e não somente no contexto de quem está ligado diretamente às características das políticas de ação afirmativa. É levado em consideração se o estudante cotista ou de baixa renda pode ter acesso à tecnologia pela característica de a EAD ser mediada por meio da tecnologia.

Esses foram os retornos sobre a temática apresentada e, assim, foram reveladas as opiniões de cada participante envolvido, visualizando, dessa forma, a contribuição da EAD como meio de democratizar o acesso, e as ações afirmativas e política de acesso como forma de democratizar o acesso à educação superior para a população historicamente excluída dessa modalidade de ensino (NIEROTKA, TREVISOL, 2019).

➤ *EAD favorece a inclusão de grupos sub-representados (Efsr)*

Tendo em vista a EAD como instrumento de inclusão, ao ser questionado sobre se acredita que a modalidade a distância favorece a inclusão de grupos sub-representados em instituições de ensino, recebemos as seguintes respostas, distribuídas em subcategorias, criadas a partir dos retornos dos participantes.

✓ Função Pessoal (fp)

“Talvez. A modalidade EAD é adequada para alunos que possuem certa autonomia e organização para estudar”. EAPIEfsrfp [GI2Q].

“Sim. Temos estudantes de áreas periféricas e situação econômica que não poderiam participar de encontros presenciais tradicionais”. EAPIEfsrfp [GI4Q].

“Talvez. Eu acho que EAD favorece a quem precisa de ensino com as características da EAD, e se os indivíduos dos grupos sub-representados não atenderem a esse perfil, então a EAD não o beneficiará e talvez considerar o ensino presencial seja uma solução melhor”. EAPIEfsrfp [GI3Q].

“Talvez. Atualmente os estudantes fazem opção pela EAD ou pela oferta do curso que desejam ou pela adequação à sua realidade ou pela oportunidade e não exatamente por razões expressas pelas cotas”. EAPIEfsrfp [GI6Q].

No aspecto função pessoal, a GI12Q e GI13Q concordam no sentido da adequação à modalidade por parte dos indivíduos, seja na autonomia, necessária, visto que a modalidade exige, além da organização dos estudantes, que pode ser prejudicado pela falta de base educacional e até do próprio nível socioeconômico. Superar as desigualdades é o desafio.

É válido lembrarmos que, por demandar mais comprometimento, maior disciplina na realização das atividades, na dedicação das horas para o estudo e para as aulas, se o aluno não tiver esse perfil, poderá acometer ao desânimo e, conseqüentemente, ao abandono do curso, correndo esse risco. As taxas de evasão têm chegado a 75% em cursos técnicos e em torno de 40% no Ensino Superior, indicado pelo Censo EAD da ABED. (OLIVEIRA, BITTENCOURT, 2020), sendo influenciados por diversas variáveis e fatores – sociais, institucionais e pessoais.

Já a GI14Q, acredita que a EAD favorece a inclusão desses grupos sub-representados em instituições de ensino, tendo em vista a localidade na qual o aluno está inserido e a situação econômica que pode impedi-lo de participar de encontros presenciais tradicionais. Por fim, a GI16Q acredita que não necessariamente pelas cotas, mas, sim, que os estudantes hoje em dia optam pela EAD pela oferta do curso desejado ou pela adequação à sua realidade, ou mesmo pela oportunidade.

✓ Limitações da EAD (le)

Dando seguimento, destacamos duas falas provenientes da entrevista com os/as gestores/as. As declarações esbarram nas limitações da educação a distância, citando duas delas. A GI10E reconhece o crescimento exponencial da modalidade em números de matriculados em relação à modalidade presencial, mas chama a atenção para o fato de que,

segundo o participante, há outras limitações, citando os cursos que necessitam de atividades práticas de campo em seus projetos pedagógicos.

Já a GI11E, mesmo que incerta se a EAD consegue alcançar pessoas com deficiência visual e auditiva, acredita que a modalidade favorece os grupos sub-representados.

Vitais para consolidar a EAD como instrumento de inclusão, as tecnologias assistivas promovem a acessibilidade e o equilíbrio na aprendizagem. É imprescindível contar, também, com recursos que os ambientes virtuais devem disponibilizar, como aumento de letra para pessoas com baixa visão, audiotexto, legendas, vídeos na língua de sinais, descrição de imagens em palavras, modo de leitura, fonte legível, cor personalizada, teclado virtual, que são recursos que dão suporte e permitem a acessibilidade de estudantes com deficiência, além das pessoas com dificuldade de locomoção. Portanto, a EAD contribui para a autonomia desses alunos, quando oportuniza que rompam barreiras. Com a tecnologia, aumentam as chances de estudantes com limitações, por exemplo, receberem o mesmo nível de ensino (A EDUCAÇÃO, 2019).

“É.. Eu imagino assim, que o ensino a distância, ele veio para ficar, não tenho nenhuma dúvida. E hoje existe um número de matrícula bem superior e um crescimento exponencial da, do ensino a distância quando comparado com o ensino presencial. Mas também tem evasão no ensino a distância, também tem retenção no ensino a distância. Então, eu tenho, eu venho de escola de ensino presencial. Não quero negar a objetividade do ensino, do ensino a distância mas eu vejo algumas limitações. Sobretudo, no aspecto de cursos de origem práticas, ou seja, de cursos que tenham no seu programa, no seu projeto pedagógico atividades práticas de campo. Então, o ensino a distância, eu vejo que é crescente, é importante, é bem procurado. No entanto, eu reconheço algumas limitações”. EAPIEfsrle [GI10E].

“Acredito que sim, favorece a inclusão. Dep... Eita! Agora depende, depende. Será que a, o EAD ele tem condição de atender pessoas com deficiências, por exemplo? Será que é... toda tecnologia que é envolvida pra uma pessoa, uma pessoa com deficiência visual ou baixa visão, uma pessoa com audição, acho que sim né? [...] se for assim, eu acredito que ela favorece”. EAPIEfsrle [GI11E].

✓ Potencialidades da EAD (pe)

Podemos citar três potencialidades da EAD, seu poder de alcance, abrangência e inserção de um público. São contemplados grupos antes inconcebíveis para os preceitos da política pública educacional, refletida nas alegações dos participantes quanto à concordância de que a EAD favorece a inclusão de grupos sub-representados.

*“Sim. A EAD proporciona que os discentes dos mais diferentes **grupos sociais possam estar estudando em diferentes locais, o que contribui para a inserção social do indivíduo**”.* EAPIEfsrpe [GI1Q].

*“Sim. Possui um **alcance maior em levar a educação para locais onde não temos recurso como universidades públicas**”.* EAPIEfsrpe [GI5Q].

*“Sim. Dentro da realidade da Licenciatura em Física **Creio que a Educação a Distância favorece diversos grupos da sociedade, o fato de termos a flexibilidade de horário, apoio do polo presencial, tutoria de acompanhamento etc, favorece a inclusão social**”.* EAPIEfsrpe [GI7Q].

*“Sim. Pelo **acesso das pessoas que não teriam acesso a Universidade nos seus locais de residência, em especial, a população das áreas rurais, quilombolas, ribeirinhas ou indígenas e ciganos**”.* EAPIEfsrpe [GI8Q].

*“Sim. Pois, **promove a oportunidades para grupos com dificuldades de ingressar de forma presencial e amplia as possibilidades no ensino superior**”.* EAPIEfsrpe [GI9Q].

➤ *Bolsa Permanência na Educação a Distância (Bpe)*

O Programa Bolsa Permanência, já explorado ao longo desta dissertação, foi tema também levantado aos participantes da gestão institucional entrevistados. Ambos estão de acordo quanto à extensão das bolsas também aos estudantes da EAD, e explicam em suas declarações a negativa ainda para esta modalidade.

*“Olha, se você me perguntar se assistência estudantil [...] deveria atender somente a graduação, eu diria que não. O problema é **que nós temos um decreto-lei que libera os recursos para assistência aos estudantes, que é o decreto que criou o Pnae, e delimita o público-alvo, aluno da graduação presencial, mas qualquer aluno da universidade da presencialidade da graduação ou a distância ou da pós-graduação, necessita de políticas, não é... de assistência estudantil, como também de políticas afirmativas, que dizer, você separa. Nós separamos hoje na questão de legalidade, de legislação, mas isso são coisas inseparáveis. O recorte social está na pós, na graduação e no ensino a distância. [...] Então, na prática nós fazemos assim, porque somos obrigados a fazer assim, porque o recurso financeiro gerenciado pela pró reitoria, pela legislação ela só pode, só deve ser utilizado na graduação presencial, mas o recorte está na EAD, na pós e na graduação**”.* EAPIBpe [GI10E].

*“Concordo. Eu concordo porque **qualquer bolsa, tipo de bolsa e benefício que possa ajudar pessoas a ter acesso à educação superior e se são pessoas é... minorias, né? Que na verdade são maiorias, mas a gente classifica como minoria [...] é... elas também deveriam ter bolsa de permanência na educação a distância**”.* EAPIBpe[GI11E].

Uma das condições para quem pode receber a bolsa, que, hoje, é apenas oportunizada aos estudantes dos cursos presenciais, é estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a 5 (cinco) horas diárias. Embora a grade curricular e a carga

horária mínima para os cursos da graduação em EAD sejam as mesmas dos cursos da graduação presenciais, na EAD, computar horas diárias dos estudantes torna-se inviável.

➤ *EAD no Acesso à Formação Superior por Comunidades Tradicionais Quilombolas (Efcq)*

Foi apresentada aos participantes a seguinte questão: “Você concorda que a Educação a Distância é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e rápida o acesso a formação superior no Brasil por comunidades tradicionais, como os quilombolas?”.

Os participantes alegam que a EAD pode ser uma alternativa na formação superior no contexto das comunidades tradicionais, aqui, especificamente, as comunidades quilombolas em sua maioria. Entendem que talvez não solucione totalmente a questão, mas contribui para a formação superior devido às características próprias oferecidas pela modalidade, de uma educação plural e efetivamente formadora, que respeite não apenas o tempo do aluno, mas também a sua localização geográfica, o seu direito de ser e estar em sua comunidade, integrando seu conhecimento e trabalhando em prol dessa comunidade. Esse é, afinal, o intuito da formação em instituições públicas, que o aluno retribua à sociedade o conhecimento que ela lhe proporcionou.

“Com certeza, a educação chegando a comunidade quilombola, fará com que mais indivíduos possam estudar sem precisar se ausentar das suas residências”. EAPIEfcq [GI1Q].

“Creio que a EAD ajude esse grupo quando eles estão em uma localização que dificulta o estudo na modalidade presencial. E não tenho embasamento concreto sobre isso, mas minha percepção pessoal é que as comunidades quilombolas são mais afastadas das instituições de ensino presencial. Então nesse sentido elas seriam ajudadas pelas características da EAD”. (EAPIEfcq [GI3Q].

“Sim. Comunidades tradicionais como quilombolas e indígenas geralmente estão localizadas em regiões periféricas. O fato da não necessidade de deslocamento contribuiu em muito para o acesso à formação”. EAPIEfcq [GI4Q].

“A instituição é acessível a qualquer grupo. O cumprimento mínimo de qualquer estudante que quer acessar o ensino superior é a educação básica. Obviamente que o grupo, seja indígena ou quilombola, pode e deve ser estimulado à continuidade da educação superior em qualquer modalidade. A EAD se mostrou capaz de solucionar muitas questões de educação ao redor do mundo e a pandemia do período de 2020 a 2021 nos provou isso. Pragmatismo e rapidez não são questões que devem ser colocadas como "solução" para qualquer formação até porque isso desqualifica a instituição e a modalidade”. EAPIEfcq [GI6Q].

“A educação a distância supre dificuldades como dificuldades financeiras de estar na universidade, de proximidade física, de necessidade de trabalhar em horário

diurno. Estes são aspectos relevantes para a inclusão das comunidades tradicionais”. EAPIEfcq [GI7Q].

“Não sei se é capaz de solucionar, mas que contribui de forma efetiva para minimizar a distância entre o desejo e a realização de uma formação superior de um número expressivo da nossa população, não há dúvidas”. EAPIEfcq [GI8Q].

“Olha, eu só acreditaria nisso se a gente tivesse para o estudante a internet ideal, não é porque o professor, ele tem a internet ideal, mas o aluno ele tem a internet possível, então essa é a grande diferença. Então, quando o estudante tem uma internet possível, imaginar que... o mundo virtual é o mundo perfeito, seria possível se o estudante tivesse a mesma oportunidade que tem outros blocos da sociedade. E eu não vejo dessa forma, a experiência com o ensino remoto foi experiência na graduação durante a pandemia que foi o jeito, foi o possível, foi uma, uma adaptação de um sistema novo, mas se você me perguntar se isso deu bons resultados, eu tenho minhas dúvidas, porque a internet do estudante não é a ideal, é a internet possível, possível em condições geográficas, possível em condições financeiras, possíveis em condições de moradia, de habitação, de pessoas, de espaço para estudar, não é. Então, o ensino a distância, envolve toda essa questão tecnológica que o discente tem que tá com isso bem estruturado para que ele possa ter um bom desempenho. [...] discordo parcialmente”. EAPIEfcq [GI10E].

[...] eu concordo que pode ser um acesso rápido, a formação [...] de forma pragmática [...] eu não sei, porque se eu dizer parcialmente, eu não sei justificar o porquê, porque não tenho muita habilidade em EAD, entende? [...] Eu não sei como é o processo seletivo, eu não sei quantos inscritos, eu não sei quantos são aprovados, quantos não entram, entende? É diferente de um processo é... de ingresso numa instituição federal presencial [...] onde o quantitativo é muito alto, sabe? Eu não sei quantos buscam. Então, acho que eu concordo que seja, assim uma forma pragmática de rápido acesso, concordo totalmente”. EAPIEfcq [GI11E].

❖ UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA PERSPECTIVA GESTÃO INSTITUCIONAL (UQPI)

➤ Representação Quilombola na UFRPE (Rqu)

Pela primeira vez na história do censo, o IBGE realizou o censo demográfico das populações quilombolas no Brasil, iniciado em 2022 e concluído em 2023. Até fevereiro, o recenseamento atingia 95% da população indígena e quilombola, os dados ainda não foram disseminados pós conclusão. Anteriormente a esta iniciativa, o IBGE não tinha estimativa dessa população. Entretanto, calculava que o Brasil possuía cerca de 5.972 localidades, a divisão em municípios chega a 1.672, sendo o Nordeste a região com maior concentração de localidades, chegando a 3.171.

A presença de estudantes quilombolas nas universidades públicas ainda é bastante tímida. Estudos apontam que as ações afirmativas voltadas para esse público, como a reserva de vagas, representam menos de 1% para o público quilombola. Outro fator de garantia são as iniciativas de programas, como PBP, que possibilita a permanência desses alunos em seu

percurso na academia, sendo os sistemas de cotas um dos mecanismos responsáveis por sua entrada no universo acadêmico, muitas vezes, tão distantes e apenas sonhados por esse público.

Nesse limiar, perguntamos aos gestores participantes: “Segundo pesquisas, a região nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil, com 61%. Como você se posiciona, sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas, matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?”

“Creio que estes alunos devem procurar os campi mais próximos das suas residências para poder cursar o ensino superior”. UQPIRqu [GI1Q].

“A Universidade precisa aumentar as ações para atingir esse grupo da sociedade”. UQPIRqu [GI2Q].

“Minha posição é a de que o número de pessoas com origens em comunidade quilombola na universidade deve ser aumentado por meio de programas de cotas exclusivos para povos remanescentes de quilombos”. UQPIRqu [GI4Q].

“Vejo que a universidade está pronta e disponível para receber esse público, mas a realidade de aproximar essas comunidades à universidade pode ainda ser melhorada. Creio que precisamos de ações que busquem essa aproximação”. UQPIRqu [GI7Q].

“Com preocupação em relação ao alcance das ações que são tomadas, e com a certeza que muito há a ser feito de forma mais sistemática, ampliada, discutida e divulgada”. UQPIRqu [GI8Q].

“Este quadro é decorrente "ainda" por uma mentalidade patrimonialista, ou seja, atitudes que apenas favorecem uma pequena parcela da população o que reflete na descompassada falta de oportunidade para essa minoria social”. UQPIRqu [GI9Q].

“A UFRPE tem um fator de correção em todos os editais públicos da assistência estudantil, todos. Não importa se é residência universitária, não importa se é programa de apoio ao ingressante ou programa de apoio ao discente ou programa de promoção ao esporte. Todos os programas da assistência estudantil é negros, pardos e quilombolas. Eles têm um fator de correção, e esse fator de correção quando é aplicado no processo de seleção pelo serviço social, automaticamente essa pessoa passa a ser contemplada com essa política de assistência ao estudante. Então, isso hoje é permeável a todos os programas da assistência estudantil, eu citei alguns exemplos dos programas”. UQPIRqu [GI10E].

“Eu acredito [...] eu, olhe, eu acredito que possa, agora com esse quantitativo tá, tá difícil. Eu acho que a gente pode aumentar é... é... incentivar pra que tenham mais, porque aí você tem, você vai ter uma comunidade mais robusta, entendeu? (...) pra poder é... pra poder de fato contribuir pra uma transformação, né? Não adianta eu ser o único, eu fui o primeiro, eu sou o único, não! Eu preciso de ser o único, e preciso ser o primeiro, mas preciso de... de muitos também [...] né? Que contribuam e que apoie que apoie também”. UQPIRqu [GI11E].

Notamos nas alegações vistas a situação apresentada, o aumento de ações direcionadas a esse público, a exemplo das cotas específicas para quilombolas, que é sugerido pela GI4Q; a falta de acesso à informação, apontada pela GI6Q; buscar aproximação por meio de ações, já que a universidade está pronta e disponível para esse público também, diz a GI7Q. A GI8Q também concorda com a preocupação ao alcance das ações de forma sistemática, ampliada e divulgada; a falta de oportunidade, ainda pela mentalidade patrimonialista, favorecendo apenas parte da população, levantada pela GI9Q; o fator de correção, citado pela GI10, que remete à aplicação aos programas de assistência estudantil pelo serviço social da UFRPE em sua seleção, seja para negros, pardos ou quilombolas.

✓ Pertencimento (p)

De forma breve, a declaração de um dos participantes da entrevista quanto ao pertencimento declarado por estudantes em relação a estar na universidade:

[...] “é, eu acho que é aquela coisa que você falou, eu acho que é a falta do conhecimento, do pertencimento. Sabe, eles vem é... a... que eu percebo nos estudantes de baixa renda é... ele vem pra cá dizendo assim: eu nunca pensei que eu fosse entrar, meu pai nunca pensou que eu fosse entrar, eu sou o primeiro da família. Então, assim pra você poder pular esse obstáculo de que é... eu nasci pobre, negro, trans, deficiente, eu não vou conseguir chegar nunca, na universidade? Eu acho que precisa de muito, de muito apoio e de muita divulgação e do pertencimento, aquela história. Talvez, eu não sei, e eu acho, eu acho que a universidade não faz isso, eu acho que a universidade não faz isso especificamente, ela divulga os seus cursos [...] não é? Não tem a semana não sei o que, dos cursos [...], mas eu acho que ela não faz especificamente. De repente, né? A proposta de um, um é, nós temos vagas, nós temos cotas e a bolsa de, de políticas que vá lá na comunidade, você pode entrar, você pode [...] ou trabalhar esses 83 estudantes que estão aqui no sentido que, você entrou avisa lá que você, que o outro pode, entende? Eu acho é isso que tem de ser feito, nesse sentido”.
UQPIRqup[GI11E].

Peço permissão para fazer um relato pessoal. Confesso que, escrevendo esta dissertação e lendo todas as narrativas até aqui apresentadas, deparei-me com situações vivenciadas ao longo da minha vida acadêmica no momento ao cursar a graduação em Biblioteconomia na Universidade Federal de Pernambuco, durante os anos do final de 1999 ao início de 2004.

Praticamente vinte anos se passaram e ainda vivenciamos relatos de desesperança, ou de achar que aquele universo não faz parte da minha realidade, eu não posso fazer parte, eu não acredito que estou na sala de aula de uma universidade... Que pode refletir numa condição para a sua permanência, não se pode negar que é preciso dissipar o sentimento de

“inferioridade”, seja pelas trajetórias escolares que muitas vezes lhe imprimem, e bem como indicado no estudo de Santos (2018), evidenciado pelos estudantes que reivindicavam acompanhamento pedagógico, psicológico, bem como um acompanhamento no campo subjetivo, devido à baixa estima que têm sobre si mesmos, por conta do racismo vivenciado cotidianamente em sala de aula, ora vindo de alunos, ora vindo de professores.

➤ *Transformação Social (Ts)*

Entendendo as opiniões referentes à reparação histórica, ações como as cotas no ensino superior elucidam como mecanismos reparatórios para esses grupos sociais combinam o reconhecimento das diferenças étnico-raciais e econômico-sociais, com redistribuição, sendo defendida por Santos (2018) a discussão de que a democratização do acesso vem, paulatinamente, abrindo caminhos para a igualdade racial.

É acreditada pela GI10E como não sendo uma reparação, e, sim, como uma política definitiva implementada para aqueles a quem nunca foi dada oportunidade. A GI6Q chama a atenção, também, para não só reparar, mas permitir ao outro ser quem ele é sem que se sinta inferior;

*“Não. Nada repara um erro já cometido. O que se pode fazer é **aprender para não se repetir os erros passados, e proporcionar um futuro justo**”.* UQPITs [GI3Q].

“Temos uma dívida com o povo quilombola devido à escravidão”. UQPITs [GI5Q].

*“As políticas são boas e importantes e promovem acesso a outros conhecimentos. **Quando elas forem suficientes para retirar o preconceito das pessoas, aí terão cumprido um papel não apenas de reparação. Porque não é só "reparar" que importa é permitir ao outro ser quem ele é sem que se sinta inferior**”.* UQPITs [GI6Q].

*“Concordo na justificativa exatamente do **reparo que a gente tem que ter em relação a racial, do reparo social uma vez que a gente não tem condição de boa educação pra, pra ensino fundamental, ensino médio público**”.* UQPITs [GI11E].

*“A **inclusão dos diversos grupos valoriza e fornece maior visibilidade dos grupos na sociedade, levando a maior discussão, acolhimento e diminuição das desigualdades sociais**”.* UQPITs [GI7Q].

*“Porque é só através de ações com tais objetivos que a sociedade pode acertar na **construção de um mundo mais humano, mais potencialmente produtivo, criativo e diverso**”.* UQPITs [GI8Q].

*“Olha, eu não vejo, é... eu não olho como se fosse **reparação histórica**. Eu acho o seguinte: **Nós temos que fazer, não é e não tem prazo pra acabar, ou seja, é uma coisa que tem que ser implementada como uma política definitiva e não uma**”.*

política por alguns dias como se fosse uma reparação, porque [...] é para aquilo que nunca se foi dado uma oportunidade. Então, a oportunidade tá surgindo agora, não sei se você me entende". UQPITs [GI10E].

➤ *Expansão de vagas da UAEADTec para comunidades tradicionais (Evuct)*

Há a proposta de expandir o número de vagas à população oriunda de comunidade quilombola, associada ao lançamento de uma política de ação afirmativa institucionalizada pela universidade, quanto a uma reserva de vagas exclusivas a esse público, em meio à necessidade da própria população de cursos que possam enriquecer o conhecimento dos membros da comunidade e proporcionar o crescimento do povo e da comunidade.

Houve o seguinte questionamento: “Qual a sua opinião sobre a possível expansão de vagas ofertadas pela UAEADTec para comunidades tradicionais, especialmente comunidades quilombolas?”

Sobre os argumentos que são a favor e os que são contra essa possibilidade, a GI1Q os vê como reparação à exploração vivida no passado. Existindo a possibilidade de aumento direcionado de vagas, a GI2Q recebe com alegria, assim como a GI11E. A GI5Q sugere estudar os polos de apoio presencial que fiquem próximos aos quilombolas para a possível expansão de vagas, implementação necessária vista pelas GI7Q e GI9Q. Apoiada pelo respaldo legal, a GI6Q explana sobre o processo complexo e não contínuo do funcionamento das vagas da EAD na UFRPE. Embora essas vagas não sejam oriundas da universidade, entende que, se possível for, ampliará a oferta e oportunizará o ingresso de estudantes.

“Positiva, pois precisamos reparar a exploração que eles sofreram no passado”. UQPIEvuct [GI1Q].

“Se houver uma forma de aumentar o número de vagas para contemplar mais alunos eu ficaria muito feliz”. UQPIEvuct [GI2Q].

“Estudar os polos que ficam próximos aos quilombos e abrir mais vagas”. [GI5Q].

“As vagas da EAD são oriundas de outro órgão que não da UFRPE. Todo o processo é bastante complexo e não é contínuo, depende das ofertas da CAPES. O cumprimento legal das cotas é praxe e a inserção de outras normas caberá à UFRPE. Uma vez que isso ampliará a oferta e oportunizará a entrada de estudantes, certamente a instituição acolherá de forma bastante serena”. UQPIEvuct [GI6Q].

“Creio ser uma ação importante a ser implementada”. UQPIEvuct [GI7Q].

“Necessário, pois além de atender o artigo sexto da constituição de 1988, contribui para a formação de uma Nação e não Estado - condição que o Brasil se encontra na atualidade”. UQPIEvuct [GI9Q].

[...] “outra coisa sim, mas uma vez eu não sei quantos é... disponibilizado pela... pela... educação a distância, mas eu acredito que a questão de você fosse possibilitar que as, as comunidades elas possam ser inseridas na instituição, qualquer tipo de política, eu acredito que ela é bem-vinda, entende? Mas eu não posso dizer assim: a ampliação ou a quantidade [...] ou o percentual daquilo ali [...]. Então, é... é... EAD é longe, fica distante, tal, não sei o que, talvez os professores da EAD tenham que ter políticas de permanência que promovam essa vivência [...] que o aluno fica também dentro da universidade isso deve, poderia acontecer” [...]. UQPIEvuct [GI11E].

➤ *Oferta de Cursos de Curta Duração (Ocdd)*

Uma outra proposta nesse estudo foi lançada com a seguinte questão “Você acredita que a UFRPE poderia criar cursos de formação profissional de curta duração destinada à população quilombola, de acordo com a necessidade da comunidade na modalidade a distância?”.

Recebemos 07 respostas, das quais 05 delas alegam acreditar na possibilidade, em conjunto com a comunidade, de criar cursos de formação de curta duração pela UFRPE, uma significativa proposta de profissionalização implementada por meio da EAD (GI7Q). A GI8Q revela a preocupação de dialogar com a comunidade antes de qualquer decisão, e indica o papel da extensão efetivo nesse campo, visto também na declaração da GI3Q.

Apesar de não visualizar este perfil para a UFRPE, aponta que as atividades poderiam ser oferecidas em atividades de extensão ligadas à formação profissional, e não somente à pesquisa. É claro que desperta um maior interesse das pessoas da comunidade quilombola. Ademais, não concorda que seja feita restrição apenas nesse grupo, mais sim para todos(as).

Nessa fala, é preciso salientar que a representação social dos quilombolas, dentro da universidade em questão, é bastante inferior, se comparadas às demais vagas preenchidas por outros grupos. Ressalvo a ausência de registro pela universidade de pessoas quilombolas, a não ser o registro feito no preenchimento do termo de pertencimento, ao requerer o benefício dado pelo Programa Bolsa Permanência.

“Sim. A UFRPE tem condições de levar conhecimento para estes indivíduos através de formação de curta duração”. UQPIOcdd [GI11Q].

“Sim. Precisamos criar mais oportunidades para esse grupo poder atuar na sociedade com mais igualdade”. UQPIOcdd [GI12Q].

“Sim. Cursos profissionais”. UQPIOcdd [GI15Q].

“Sim. A criação de cursos é sempre salutar e certamente a UFRPE está aberta a isso”. UQPIOcdd [GI16Q].

“Sim. Creio ser uma ação bastante relevante de profissionalização e a educação a distância seria o meio ideal para implementar essa ideia”. UQPIOccd [GI7Q].

“Acredito que a Extensão deveria agir com mais efetividade nesse campo, mas nunca sem antes ouvir as comunidades e trabalhar com elas e não para elas. Isso parece ser coisa óbvia, mas não é em se tratando do universo acadêmico, que a depender da perspectiva que se olhe e compreenda essas comunidades o “tiro pode sair pela culatra” e depois retomar essas relações fica mais difícil pela condução do trabalho realizado”. UQPIOccd [GI8Q].

“Não creio que cursos de formação profissional de curta duração seja o perfil da UFRPE, para isso temos as escolas técnicas, proeja e etc. Mas a UFRPE poderia oferecer atividades de extensão ligadas a formação profissional e não só a pesquisa, que despertassem maior interesse da comunidade quilombola e serem ofertados de alguma forma que trouxesse facilidades que incentivassem a participação quilombola, mas a participação não pode ser ofertada restritivamente para este grupo, a universidade deve sempre ser para todos”. UQPIOccd [GI3Q].

Assim sendo, iremos dar continuidade às discussões dos resultados da última percepção de sujeito desta dissertação, sob a análise da percepção de duas lideranças quilombolas convidadas a participarem do estudo, contribuindo para robustecer a pesquisa respondendo aos temas inerentes à comunidade tradicional quilombola quanto aos temas tratados em comum com os outros sujeitos.

4.3 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE LIDERANÇAS QUILOMBOLAS SOBRE A EAD E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Para esta última etapa de análise de percepção do sujeito 3 de pesquisa – Liderança Quilombola, foram recrutados e convidados a participar da pesquisa, por meio do envio de e-mail e contato telefônico, duas lideranças que aceitaram contribuir com este estudo.

Representando a Comunidade Quilombola Povoação São Lourenço, localizada no Município de Goiana, Mata Norte do estado de Pernambuco, aqui chamada por **Liderança 1**, que trouxe, durante a entrevista semiestruturada, sua experiência, gentileza, sensibilidade e disposição para dialogar conosco sobre a temática tratada neste estudo.

Outra representação primordial para este diálogo, convidada e que aceitou participar desde o primeiro contato realizado, aqui chamada por **Liderança 2**, a Coordenação Executiva do CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, localizada em Brasília, DF, trouxe com destreza um diálogo aberto e reflexivo ao retratar, por meio de suas falas, a realidade do povo oriundo de comunidade quilombola no Brasil, embora a entrevista fizesse menção ao estado pernambucano.

O método utilizado para coletar informações, como já mencionado, com as lideranças quilombolas, deu-se pelo método da realização da entrevista semiestruturada, via plataforma *Google Meet*, em momentos distintos. O instrumento contou com mais de 40 questões, distribuídas em quatro eixos: I. Perfil demográfico; II. Educação quilombola e a Formação profissional; III. A Educação a Distância e as Ações Afirmativas; IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas.

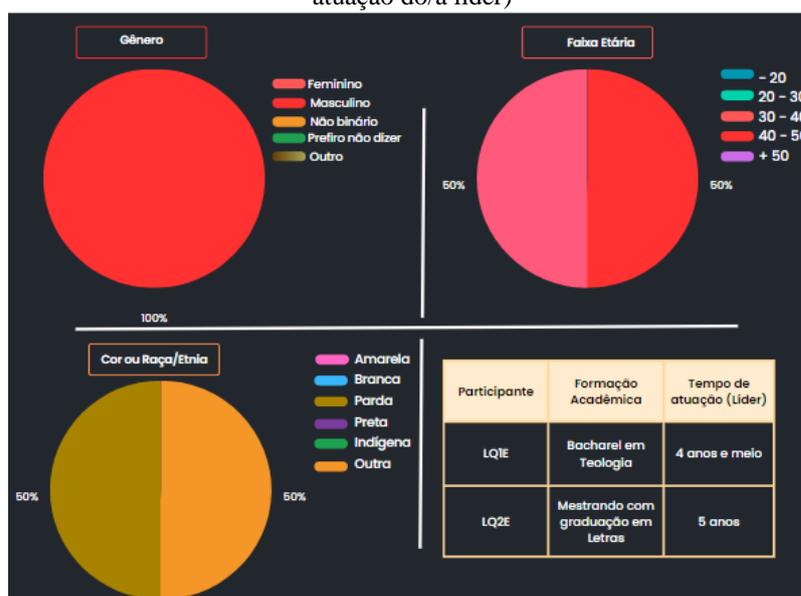
As questões exploradas nesta análise foram selecionadas em consonância com as demais questões dos outros instrumentos (questionários) aplicados aos demais sujeitos (1 e 2), possibilitando a triangulação posterior desses dados em discussão.

EIXO I – DADOS DEMOGRÁFICOS DOS PARTICIPANTES (PERIL).

4.3.1 Informações sobre os Sujeitos da Pesquisa

Fase I – Estatística Descritiva – Com o objetivo de traçar o perfil do sujeito de pesquisa 3, foram aplicadas as questões iniciais ao entrevistado(a) sobre: gênero, faixa etária, cor ou raça/etnia, formação acadêmica, tempo de atuação como gestor. Podemos visualizar e fazer a leitura na **figura 29**, a partir das informações narradas transformadas nos gráficos e tabela, como mostra a figura.

Figura 29 – Perfil da lideranças quilombolas (Gênero / Faixa etária / Cor/raça ou etnia / Formação / Tempo de atuação do/a líder)



Fonte: Dados da Pesquisa. A autora (2023).

A figura acima evidencia que 100% dos entrevistados são do gênero masculino, estão na faixa etária de 30 a 50 anos, correspondendo a 50% cada. Quando perguntado sobre como se autodeclara (cor ou raça/etnia), o LQ1 diz ser pardo e quilombola. Já o LQ2 se autodeclara quilombola. No final de 2022, o IBGE iniciou o mapeamento, por meio do censo nos territórios quilombolas, retratando pela primeira vez as populações tradicionais quilombolas, inserindo, assim, a pergunta: “Você se considera quilombola?”. No questionário, a inclusão representou uma evolução na caracterização demográfica, segundo o IBGE (2022).

Ao questionário aplicado neste estudo, tanto para discentes e coordenadores, como nas entrevistas, a opção ser quilombola não estava presente, embora, na entrevista, os participantes tiveram como se autodeclarar quilombolas.

Em paralelo aos gráficos evidenciados na figura anterior, para identificar as respostas das questões quanto à “formação acadêmica e o tempo de atuação como líder de comunidade quilombola”, inserimos a tabela que registra a fala do LQ1, com formação em bacharelado em Teologia e quatro anos e meio de atuação como líder de comunidade quilombola, e a fala do LQ2 como sendo mestrando com graduação em Letras e há cinco anos na coordenação executiva da CONAQ.

Contudo, registro, aqui, a impossibilidade de nos debruçarmos diante de relatos e reflexão significativos, que, certamente, servirão para iniciar tantas outras reflexões. Ao menos, podemos conhecer um pouco, sem tanto aprofundamento, a comunidade quilombola Povoação de São Loureço de Goiana e o órgão Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

Após traçar o perfil das lideranças envolvidas nas contribuições deste estudo, iremos enunciar, nesta etapa, informações quanto ao aspecto tratado no eixo II – Educação Quilombola e a Formação Profissional, apresentada no instrumento entrevista estruturada, utilizando, sobretudo, as narrativas das lideranças em forma de citação direta, tais como foram transcritas pós entrevista *on-line*.

EIXO II – EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL, com base nas falas dos participantes, podemos entender como funciona tal aspecto, visto sob um olhar da comunidade local, da Liderança Quilombola 1 Entrevista - LQ1E, e visto por um olhar mais amplo, considerado nacional, o olhar da Liderança Quilombola 2 Entrevista – LQ2E.

A comunidade possui escola (ensino básico)? Caso não tenha, como fazem para estudar?

“Tem, escola nível... nível... do... do primeiro ano, né? Nível ensino fundamental”. [LQ1E].

Você tem conhecimento sobre o grau de formação profissional da população quilombola a qual você lidera?

“Tem pessoas que tem, que tem... terceiro grau ou... tem faculdade, tem nível superior, temos pessoas, não são muitos, né? Mas temos pessoas que já estão cursando, temos jovens que tão terminando, temos pessoas que já terminaram, temos pessoas que já se aposentaram e.... assim por diante”. [LQ1E].

[...] “No geral, saber se você tem... essas informações né, mais gerais e informação profissional-mestranda) então, dos educadores, assim uma coisa que a gente diz que nós queremos simples professores que sejam quilombolas, mas eles precisam tá graduados, eles precisam ter é... a junção do conhecimento técnico com o conhecimento tradicional, então a gente não abre mão disso, a gente não quer que: há, porque é quilombola, tem que tá, não! A gente, nessa área tem a defesa que ainda não é efetivada que tenhamos na nossa escola o professor de conhecimento tradicional, que esse professor de conhecimento tradicional, nosso sonho é efetivado, nosso sonho é que seja o contador de história, o... o... o... Rezador, o... o... a, o... tocador, o professor de dança seria uma área específica que seria voltado necessariamente não teria que ter o conhecimento acadêmico, teria que ter o conhecimento na vivência, mas que não é efetivado no estado de Pernambuco, é uma luta nossa. É... no contexto geral é... infelizmente em função da, das escolhas que nós precisamos fazer diariamente né, estudar ou trabalhar é, as comunidades quilombolas, ainda são em Pernambuco um grupo com maior é... com maior é... índice de analfabetismo e, esse índice de analfabetismo está exatamente no grupo de maior idade, por exemplo, se você quanto mais, mais, quanto mais velha as pessoas vão fic... a gente vai fazer análise por exemplo, de trinta a... a... A oitenta anos é onde tá o número de pessoas analfabeto, por que isso? Porque foi exatamente no processo de vida dessas pessoas que essas pessoas tiveram que fazer o sacrifício entre estudar ou trabalhar e outra coisa, não tinha acesso, não tinha escolas nas nossas comunidades, então isso é um fator que implica pra que é... a gente tem um número tão grande de analfabeto que esse grupo listei é exatamente o grupo de maior, de maior idade é... de adultos eu to falando, de adultos, porque hoje é difícil todo processo de luta do movimento a gente já consegue garantir é... que os nossos estudante, crianças estejam, aí quando eu coloco crianças, eu estou colocando na área de ensino fundamental, porque creche [...] ainda é um processo muito difícil de ser implantado nas comunidades, é... mas é entre aluno da faixa de idade educacional ao menos no ensino fundamental tem um público bom na escola, um índice alto até que eu diria é... mas necessariamente essas escolas não tão dentro do território, ainda passa pela grande dificuldade de crianças que tem de sair de casas 5 hora da manhã pra chegar na escola de 7 horas é... e volta sem almoço, porque na escola não tem almoço, né é um lanche pra chegar em casa 1 hora da tarde. Então, ainda é uma situação que sem dúvida atrapalha no rendimento do aprendizado de qualquer ser humano, você passar [...] passar praticamente 8 horas sem nenhum tipo de alimento, sem nenhuma alimentação reforçada, isso, isso implica diretamente no processo de aprendizado dos nossos, das nossas crianças. As comunidades quilombolas em seu processo de formação elas estrategicamente foram colocadas em locais [...] entre as comunidades que tão em... em... em maior, em... em... local com maior dificuldade de acesso, também são as comunidades terá dificuldade ou ter outra oportunidade de educação como toda política pública”. [LQ2E].

Pode estimar a quantidade de estudantes em universidades na sua comunidade?

[...] “É... eu acre... é assim, eu acredito que é... eu posso dizer que 50 a 50 né por cento, existe essa... essa preocupação [...] é e até por que assim, é... uma das preocupações nossa enquanto comunidade quilombola e minha é... que assim, a gente é, a gente ensina e educa nossos filhos é... no nosso saber né? Da nossa terra inclusive a... o movimento que fizemos na secretaria de educação do estado de Pernambuco em novembro do ano passado, acho que te falei ele... ele, uma das... uma das leis, que foi, que... foi sancionada no dia 13 de maio deste ano, foi que os professores da rede municipal tinha que ter da própria comunidade, por que? Porque assim você educa o jovem, a criança tudinho direitinho é... na sua cultura né? Preservando sua cultura né? Preservando tudo o que ele aprende aqui, aí vai quando ele chega, vai pra um ensino médio, ele tem que sair da sua comunidade pra ir pra uma escola que não tem nada a ver com ele, que não ensina aquilo que ele que ele precisa né? Pra manter sua cultura viva. Então, assim eu posso falar que existe sim essa... essa dificuldade também, mas também eu também creio, assim que também seria legal entendeu? É... sair, colher e trazer [...] entendeu? Assim, quando eu assim, eu falo já pessoa é... é... adulta né? O professor, por exemplo, fazer uma, um... um... um... participar de um... de um... como dizer por exemplo, de um seminário, de um curso fora e ali ele, ele colher tudo e trazer pra dentro da sua comunidade e formar os seus, as suas crianças, jovens, adolescente ou ate mesmo adulto né? Eu também vejo isso como ponto também positivo, por isso que eu acredito que assim, vai muito é... por cabeça né? Eu acredito que seria legal também no caso, você consegue estimar, a quantidade de estudantes universitários na comunidade? Mais ou menos-mestranda) universitário? [...] universitário, universitário, vou te dar um quantitativo é... de mais de... de mais de trezentos alunos [...] entre trezentos e quatrocentos alunos, entendeu? Eu acredito, até porque assim é... temos aqui na comunidade próximo, aqui na comunidade... próximo na comunidade, temos é... a empresa da Jipe que forçou muito, né? Assim, forçou, quando eu digo forçou, eu digo no (estou entendendo-mestranda) modo positivo, né? Muitos jovens a meter a cara pra estudar, porque assim, a realidade daqui como te falei é... é... maré, né? [...] É mangue, é maré, é, ou você pra fazer uma, um, um, um, pra ter um, um curso superior e dar o melhor pra sua família, seu pai e sua mãe que por muito tempo criou você, acordando cedo pra maré voltando tarde, ou você vai ter que entrar na maré pra sobreviver né? Então, assim hoje temos jovens, mulheres que foram pra o México fazer capacitação e hoje são líderes na Jipe, são líderes de equipe, de turma (na lia), já Jipe, né? na empresa, [...] sei nem se podia falar o nome da Jipe? [...] hoje, hoje temos pessoas, né que, que se esforçaram. Então, assim eu acho que é vai nesse, nesse, nesse, nesse tanto assim de universitário né? E de cursos técnico e, e universitário (que ótimo! -mestranda) a... a... Vice, a vice-presidente, a vice coordenadora, ela tá se formando é, o é, ela tá se formando é, se formando em... deixa-me ver.. eu acho que é antropologia pela universidade né e temo outra também que é a secretária da associação que ela tá se formando em história [...] entendeu? Então, temos, temos esse quantitativo de pessoas”. [LQ1E].

“não, nós não temos, nós não temos, nós não temos esse levantamento é, e eu queria fazer um desabafo assim, porque Pernambuco é... assim dos... dos estados que eu, que eu tenho discutido sobre a educação, Pernambuco ainda é, a universidade de Pernambuco é muito elitista, eu tô falando de professores, eu to falando de gestores, eu to falando (sim, sim-mestranda) de pessoas que tem, que tem o poder de decisão se, se você criou uma política diferenciada para garantir a inclusão dos quilombolas ou não, eu vou trazer aqui algumas comparações, por exemplo, Paraná, Paraná tem uma política específico para inclusão de quilombola nas universidades, o Pará, Pará é referência nacional na inclusão de quilombola e universidade. Bahia, [...] Maranhão, mas Pernambuco, Pernambuco assim, eu digo isso porque eu... eu... eu... eu... eu tive no espaço é da universidade, no... no meu processo de... de... mestrado e eu senti o quanto, e o curso que era pra ser um curso diferenciado que é um curso que é... pela UPE do... da (diáspora) africana [...] é mais, ainda é muito elitista, não é uma política pra garantia da inclusão de quilombola nesse, nesses espaço. Pernambuco é um atraso”. [LQ2E].

Como funciona, estruturalmente falando, o uso de tecnologia, laboratórios, espaços de estudo em sua comunidade?

[...] “não temos! [...] aliás, alias [...] deixa eu ver aqui, deixa eu fazer uma... um... uma correção é... agora pouco a Jipe criou um espaço de estudo na escola est. Municipal que temos aqui (ah, que bom!-mestranda) ainda não cheguei ainda conhecer, né? Mas temos nessa sala: computadores, temo também aqui aquele local que você foi, que é o... o... o...o CVT né? Que é o Centro Vocacional Tecnológico que também tem computadores e oferece cursos para a comunidade [...] e aqueles computadores, ele ficam ali acessível pra qualquer pessoa, queira estudar, que queira utilizar. Então, ele tá lá acessível, eu deixo eu me corrigir, temos. [LQ1E].

“Então foi, a gente realizou lá, é... recentemente um levantamento se... da questão estruturado as... das escolas quilombolas, inclusive depois você pode conversar com [...] ela passa esse levantamento. É... então a grande maioria das escolas, vou falar, vou falar de Pernambuco. Pernambuco, por exemplo das... nós temos em torno de 88 escolas é... que recebe essa nomenclatura de escolas quilombolas, apenas duas tem quadra, é... centro tecnológico, nenhuma escola tem, é... centro de informática é... se eu não me engano, são seis tem, é... mas sem funcionamentos, é... biblioteca... se eu não me engano são quatro. Eu to trazendo números pra você ver que isso não existe, sim, apesar da nossa luta pela efetivação a... a questão estrutural ainda é uma... um fator é... é... negativo para garantir o acesso pleno a educação, porque nós queremos sim que nosso, nossas crianças é... falem a história da comunidade, mas isso não quer dizer que ele não vai poder ter um computador pra aprender (claro-mestranda) isso não vai dizer que ele não vai poder comparar a história da comunidade dele com a história de... uma comunidade, por exemplo, lá do Rio de Janeiro, campeão da independência, pra ele fazer isso, ele tem que ter acesso a tecnologia, tem que ter acesso ao (Google), tem que ter acesso ao meio de informação pra ele comparar até... a historicidade, a identidade dele, é comparando com outras comunidades ou conhecer outras histórias, conhecer outros mitos, conhecer, então... isso também é um fator que diferencia e que dificulta é... é... O acesso à informação e fortalecimento da identidade que não entendemos que pra fortalecer as identidades você vai ter acesso a outros... a outras formação, também relacionada a sua história”. [LQ2E].

Vocês recebem ou já receberam oferta de cursos (curta ou longa duração)? Se sim, como funciona, quem oferta e qual a modalidade de ensino e quais cursos?

“Já recebemos, já recebemos pelo Senai que inclusive como eu te falei é... quando a Jipe veio pra cá né? [...] o Senai e... ele ofereceu juntamente com o Pronatec cursos técnicos de costuras e de... de... manutenção, limpeza e manutenção de máquinas industriais, máquinas de costuras industriais, né? Ofereceu pelo Senai, presencial”. [...]. [LQ1E].

[...] “Simm, a gente tem algum [...] extensões né [...] extensões é bastante procurado pelo instituto federal, pela... pela UPE é... as universidades normalmente oferece esses cursos de extensão, cursos técnicos é... de curta duração nas comunidades, é a gente bastante, tem bastante procura. [...] a grande maioria é presencial [...]”. [LQ2E].

A comunidade quilombola Povoação de São Lourenço é certificada pela Fundação Cultural Palmares desde 2005, formada por uma população de 3000 habitantes, localizada na cidade da Mata Norte Goiana, em Pernambuco.

Economicamente, tem a pesca como meio de vida da maioria da população. Hoje, a comunidade tem um centro de pesquisa, ou melhor, um laboratório construído de responsabilidade da indústria automobilística Jeep. Segundo a liderança (LQ1E) acredita, esse apoio vem somar ao crescimento da comunidade, embora a liderança (LQ2E) discorde, pois acredita que há uma troca pela ocupação do território quilombola ocupado para a construção da indústria, sobretudo, pelo impacto causado na região, diz a liderança em entrevista:

[...] não, eu acho que apoio é uma coisa e contrapartida é... um... um... é... é... como impacto social é outra coisa, então não consigo dizer que a Jipe está ajudando porque exatamente uma compensação pelo impacto que ela está causando na região da comunidade, isso não é ajuda, isso não é ajuda (sim-mestranda) isso é um... um paliativo de uma reparação de um dano maior que você ta causando, é... ajuda pra mim é... por exemplo, é... uma determinada organização que dentro dos seus recursos é... atribui é... uma parte ou uma parcela pra fazer um investimento de uma comunidade, isso é uma ajuda, poderia escolher qualquer situação na comunidade quilombola, isso é uma ajuda (sim-mestranda) o resto é reparação, o resto é algumas tentativas de amenizar um dano que causou. [LQ2E].

A comunidade ainda tem no artesanato, feito pelas mulheres da comunidade, uma fonte importante de renda. Foi através de uma pesquisa na internet que encontramos a comunidade quilombola. Visitamos a loja virtual e conhecemos as peças produzidas por elas, logo, entramos em contato telefônico, surgindo, assim, o diálogo e, logo, a confiança da liderança em participar desta pesquisa.

A CONAQ, organização de âmbito nacional sem fins lucrativos, vem representando as comunidades quilombolas brasileiras, com a participação ativa dos 26 estados da federação e tem como objetivo lutar pela garantia do uso coletivo do território e implantação de projetos voltados ao desenvolvimento sustentável.

Esse movimento político organizado vem buscando políticas públicas em conformidade com a organização social das comunidades quilombolas, almejando por educação de qualidade e, sobremaneira, coesa com o modo de viver nos quilombos, com o protagonismo e a autonomia das mulheres da comunidade, com a luta pela permanência dos jovens nas comunidades e, essencialmente, com a luta territorial, tão almejada e enfrentada até os dias de hoje pela população quilombola. Citam, ainda, os recursos naturais e a harmonia com o meio ambiente.

A partir da próxima seção, vamos trilhar, por meio das narrativas das lideranças convidadas, sua percepção sobre a temática central apresentada nas entrevistas semiestruturadas.

4.3.2 Conhecimento sobre Ações Afirmativas e a Educação a Distância

Fase II e III – Estatística Descritiva e a Análise de Conteúdo Temática - Iremos apresentar a descrição dos dados obtidos nas entrevistas, pelo olhar das lideranças quilombolas, conforme os eixos abaixo, traçando um panorama sobre o conhecimento sobre ações afirmativas, políticas de ações afirmativas, participação em eventos sobre esta temática.

EIXO III – COMPREENSÃO SOBRE A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS AÇÕES AFIRMATIVAS (ASPECTOS INCLUSIVOS, DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO) NO ENSINO SUPERIOR.

❖ *AÇÕES AFIRMATIVAS NA PERSPECTIVA LIDERANÇA QUILOMBOLA (APL)*

➤ *Políticas de Ações Afirmativas (Paa)*

*“Sim. Política que, que visem de alguma maneira fazer **reparação social**”.*
APLPaa[LQ2E].

“Não. Políticas de ações afirmativas, não”. APLPaa [LQ1E].

Para o instrumento de coleta entrevista, não foi utilizada a definição de Ações Afirmativas, diferentemente do instrumento questionário, que apresentou uma definição logo após o questionamento. Sendo assim, a pesquisadora decidiu apresentar a definição e exemplificar. Então, a LQ1E narrou um episódio na comunidade sobre o tema cotas no ensino superior.

*[...] “tem pessoas que, que num.... que... que... que não entende o que é, o que é seu de direito, está entendendo? Assim..., tem pessoas que num.... busca entender que as cotas, elas são, por exemplo né, as cotas, elas são no meu ponto de vista **é uma reparação de todos que fizeram com o povo quilombola** lá trás, a gente precisa voltar lá no início e ver que quando muitas pessoas foram escravizadas né, que saíam, que saíram vamos dizer da África, muitas pessoas que estavam lá, era o que? Eram príncipes donos de suas terras, né tinha sua família estruturada e chegou aqui, perdeu sua identidade, perdeu seu nome [...] quando se libertou, não podia entrar numa universidade, não podia tá junto com as pessoas, não podia entrar numa igreja, é inclusive, por isso que tem uma igreja, vimos igreja de homens brancos, igreja de homens preto, né? então, essa reparação de... de... de... de... essa cota veio como uma reparação lá trás o negro, o... a pessoa negra, o... a pessoa afro, ele não*

*podia participar do que era dele como ser humano né? direitos são iguais né? Não foi um branco que passou por isso né? Foi um negro, não foi um branco que passou por isso. Então, assim as pessoas precisam entender que não é uma esmola, não é tá lhe colocando como inferior, é porque é seu, entendeu? É uma reparação do governo pelo que fizeram com seus antepassados lá atrás Uma discussão pacífica, vamos poder dizer, vamos dizer assim (diálogo) o pessoal estava dizendo que não precisava, que queria concorrer com uma pessoa de igual pra igual. Então você tá... você quer concorrer de igual pra igual, então aceite o que foi lhe dado porque não fizeram a você hoje mas lá atrás aos seus antepassados você não sabe como ele morreu, né? Se você descobrisse que hoje é... o seu avô é... é... foi chicoteado, apanhou, morreu e não teve direito a uma.... a... a... estudar e... e... ele tivesse dito, que alguém tivesse de dar por a você uma herança pelo que ele passou, você vai querer ou não? Ahh claro... então, pronto! né? então, pronto! Essa é sua herança, né? E é o mínimo, e é o mínimo, porque assim, hoje a gente tem, a gente luta né? O... o... o... tem uma frase muito interessante que quando a gente participou do encontro que... essa frase me marcou até hoje do encontro estadual... do encontro das comunidades quilombolas que foi: “Resistir para existir”, “resistir para existir”. Então, assim hoje o negro ele resiste para continuar existindo né e foi assim durante toda sua vida, era fugindo, era correndo, era... era... era... era tentando, era lutando que ele resistia, e hoje o negro, ele resiste porque alguém lá trás existiu né? Então, isso tem que ser feito com a... com... com... com esse sistema, com... com **as cotas resistir para ela continuar existindo**”. APLPaa [LQ1E].*

➤ *Instituições Federais de Ensino Superior e o Sistema de Reserva de Vagas para quilombolas (Ifsrq)*

Como apresentado no referencial teórico desta dissertação, a respeito de instituições que viabilizam o acesso por meio de reservas de vagas para pessoas oriundas de comunidades quilombolas, a exemplo da Universidade Federal da Bahia, as lideranças puderam opinar sobre o seu posicionamento quanto a essa questão.

[...] “nós temos, nós temos bastante, Pernambuco é que não tem [...]ó, nós temos duas, nós temos duas no Rio de Janeiro, nós temos quatro no Pará, nós temos na Bahia se eu não me engane são cinco [...] Ceará, tem uma também é.... Pernambuco é que uma porcaria [...] sim”. APLIfsrq[LQ2E].

[...] “Eu acho ótimo, que deveria ser implantado em todas as universidades do estado, do Brasil inteiro”. APLIfsrq [LQ1E].

Lembramos que, dividindo por instituições e seus estados, a BA conta com 3 federais e 4 estaduais; o GO possui 3 federais e 1 estadual; os estados do PA e RS somam 3 federais cada; e os estados do CE, MT, SC e TO contam com 1 federal cada, de acordo com informações colhidas no último levantamento feito pelo Grupo de Estudo Multidisciplinar de Ações Afirmativas (GEMAA, 2019).

Enfatizado pela LQ2E, apesar de o Nordeste conter o maior percentual de comunidades quilombolas, com 61%, Pernambuco totaliza 195 comunidades quilombolas,

sendo 149 certificadas pela Fundação Cultural Palmares. As instituições de ensino público superior não ofertam vagas para remanescentes de quilombos.

➤ *Ações Afirmativas na UFRPE (Aau)*

As lideranças proferiram seu conhecimento e visão sobre as ações afirmativas implementadas na UFRPE. A LQ2E passa o sentimento de preocupação ao responder que acredita que as ações são feitas apenas e ditas apenas para dar retorno à sociedade, mas não são efetivadas de fato.

“Ai meu Deus! Então, eu acho que tem algumas, algumas razões da universidade que elas são feitas apenas que elas são ditas apenas pra dar um retorno à sociedade, mas que ela não são efetivada, pronto. Há programa, mas que não são efetivado de fato, [...] há propostas”. APLAau[LQ2E].

“Daqui de Pernambuco? [...] não sou muito conhecedor não”. APLAau [LQ1E].

Apesar de, nos últimos anos, ter aumentado o investimento em ações e iniciativas que procuram ultrapassar a desigualdade racial, por meio de institucionalização de políticas públicas de ações afirmativas nas instituições de ensino superior, enfraquecendo esse abismo social entre negros e brancos, as cotas destacam-se por mostrar um elevado índice ao acesso ao ensino superior. “A representatividade da população negra e parda na UFRPE apresenta um salto histórico, na luta pela superação da segregação social, que é também reflexo da política de cotas” (UFRPE, 2022, p. 24).

A UFRPE possui uma política de ações afirmativas em seus processos seletivos da PROGESTI, fator de correção para a assistência estudantil, bem como o Programa de Bolsa Permanência de responsabilidade do MEC. A resposta da PREG (2022, p. 1) informa que

Na UFRPE não há reserva de vagas específicas para a população quilombola. Respeitando a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, são reservadas 50% das vagas nas universidades federais a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, e metade delas em escolas federais de nível médio para alunos que tenham feito todo o ensino fundamental nas redes municipais ou estaduais. Logo, não fazemos a estratificação de pertencimento dos estudantes e seus territórios. Também não temos ações afirmativas para estudantes quilombolas. É importante também salientar que nos Sistemas Integrados de Gestão de Informações Acadêmicas não há registro de dados referentes a esses estudantes. Portanto, não dispomos dessas informações. (UFRPE, 2022).

❖ **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AÇÃO AFIRMATIVA NA PERSPECTIVA LIDERANÇA QUILOMBOLA (EAPL)**

➤ *Educação a distância como instrumento de ação afirmativa (Eia)*

“Eu concordo totalmente, totalmente, porque até porque é... é... hoje temos pessoas que fazem, que fazem, por exemplo: o curso técnico e por aqui por perto, por ser muito afastado do centro é... do Recife, né que lá é de modo presencial, mas muitas vezes aqui em Goiana, podemos assim dizer, tem, oferece esses cursos técnicos, né pela... pela escola técnica [...] é... é feito uma seleção e eles estudam, fazem o curso são certificados por isso, né tem o seu certificado. Então, assim eu concordo, eu concordo. Agora também, eu não posso, não posso também é... assim, eu concordo mas tenho que ver as outras comunidades [...] porque nem todas tem o acesso à internet, né. E tem comunidade em Pernambuco que posso até... acredito que não tem nem energia... pode assim dizer, então como é que fica essas comunidades? Eu não posso olhar só pra minha comunidade, né? Eu concordo desde que a comunidade ela tenha acesso à internet, tenha energia é... elétrica, né tenha acesso a internet, a pessoa que vá tenha como... como... como entrar ou como acessar aquele portal pra ter essa, essa educação a distância. Então, eu concordo nestes termos assim”. EAPLEia [LQ1E].

“[...] você pra garantir é... Educação a distância, você tem que garantir a estrutura pra que isso aconteça. [...] É sim algo de muito potencial, mas esse potencial ele tem que vir acompanhado é... de investimentos e método que garanta é... que garanta o... melhor entendimento sobre o que ta sendo vivenciado (porque é...[...] mas não de ser potencial [...] ele é um potencial, a maneira que ele é aplicado é que não é adaptado não é, ele é um potencial, ah mas pela falta de estrutura, ele também não é, então assim [...] não, ele não é um parcialmente, ele é um potencial de fato, ele é um potencial, porque se ele disser que é parcialmente, não! As comunidades quilombolas (agem) que não é bom, é bom! Mas pela ausência de estrutura, ele se torna é... não viável. Ele não... Ele é muito bom, não ele não tem viabilidade por falta da estrutura, ele é excepcional, ele se tivesse a viabilidade estrutural, ele não se encaixa nessa pergunta que você fez aí, é minha resposta”. EAPLEia [LQ2E].

As respostas foram semelhantes, do ponto de vista da LQ1E, à falta de estrutura, de instrumentos tecnológicos nos lares e nas escolas das comunidades quilombolas, o que geram a negativa ao olhar a EAD como instrumento de contribuição no campo da ação afirmativa. No mesmo sentido, a LD2E descreve sobre a inviabilidade da EAD nas comunidades quilombolas, a partir da ausência de estrutura, que não é garantida em grande parte das comunidades do Brasil.

A deficiência, bem citada pela LQ1E, da falta de direito a elementos básicos, como acesso à energia elétrica em algumas regiões, inviabiliza esse acesso à EAD. No entanto, enxerga a modalidade a distância como boa e com grande potencial, que deve vir, é claro, acompanhada dos suportes necessários para que possa acontecer. Outro fator de desafio é o acesso à internet, pois muitas vezes a comunidade tem acesso apenas ao uso da rede móvel, o que acaba dificultando a estabilidade de conexão. São fatores que implicam o

desenvolvimento maior do uso e da aplicação das ferramentas tecnológicas, limitando a plenitude da inclusão digital (SOUZA; NOGUEIRA; GUEDES; SANTOS, 2018).

Até agora, são poucas as produções que estudam sobre o uso dos instrumentos digitais, das tecnologias, podendo influenciar no cotidiano da comunidade e contribuir para as potencialidades da comunidade quilombola.

➤ *EAD favorece a Inclusão de grupos sub-representados (Efsr)*

Em breves respostas, as lideranças acreditam que a EAD propicia a inclusão de grupos sub-representados, por promover a diversidade por meio das novas possibilidades.

*“Sim. [...] ela **pode incluir esses grupos de ensinos** é... pela distância, eu acredito que, que se **forma o grupo né, se conhece, se adquirir mais conhecimento, entendeu? Acredito que sim**”. EAPLEfsr [LQ1E].*

*“Sim. Então, porque promovo a diversidade, porque tenho **novas possibilidades**”. EAPLEfsr [LQ2E].*

➤ *Educação a Distância e o acesso a formação superior no Brasil por comunidades tradicionais quilombolas (Efcq)*

Nessa perspectiva, as lideranças se preocupam, alegando que são realidades diferentes, visto que “a comunidade que pertenço, tem transporte que pode levar e trazer, enquanto outras não possuem essa alternativa”. Então, a LQ1E diz concordar parcialmente, pelo fato de haver diferenças de recursos básicos das localidades quilombolas. A LQ2E alega concordar totalmente, porém, reafirma a falta de estrutura nas comunidades, e aponta que a escassez de direitos básicos ainda é o grande desafio para a incorporação de cursos na modalidade a distância nessas comunidades.

*“Eu concordo, [...] **concordo parcialmente** [...] é, porque acredito que o presencial é **mais interessante**, viu? Mas eu concordo parcialmente, mas eu também é **aquela questão, né que a gente também tem que ver o acesso da pessoa, da... do... do... do... da pessoa a esse local, muitas vezes as pessoas, por exemplo, assim é **mora tão afastado de um local que tenha universidade que é a...., a.... a.... a.... a.... distância seria bem mais prático**, entendeu? Então, assim por esse motivo que eu concordo parcialmente [...] presencial pra mim é interessante por que? É mais interessante, porque assim, Goiana, assim a gente tem, **nós temos aqui transporte que leva e traz** [...] né **geralmente a noite**, não tem todas, as.... os... os cursos, né [...] **não tem todos, mas uma boa parte**, né tem [...] eu **preciso observar, preciso entender e ver como é as outras comunidades** [...] se tem transporte, se é fácil acesso, se é.... é.... é.... é.... pra chegar lá, como é a estrada? Em tempos de chuva como é? né. Então, assim é preciso [...] **olhar não apenas pra minha realidade** [...] eu tenho que olhar***

como eu sou, como, como eu sou de comunidades quilombola sempre vai ter uma que é mais estruturada do que a minha, e vai ter uma menos estruturada do que a minha”. EAPLEfcq [LQ1E].

“Concordo totalmente”, apesar de cair naquela questão de falta de estrutura”. EAPLEfcq [LQ2E].

O mapeamento realizado em 2021, que buscou recuperar produções que vêm sendo mais aplicadas, nos últimos cinco anos, no âmbito da Educação a Distância na formação de pessoas pertencentes às populações/grupos/comunidades tradicionais quilombolas e indígenas, nas bases de dados BDTD, OASISBR e Portal de Periódicos Capes, identificou 09 estudos que puderam clarificar um pouco sobre a falta de demanda nessa temática.

No tocante à oferta de cursos na modalidade de Educação a Distância, nível Superior, para povos indígenas e quilombolas, concluiu que esses povos têm acesso por meio das políticas públicas, principalmente pelos Programas de Ações Afirmativas, sejam as externas, ou as políticas que são implementadas internamente pelas próprias Instituições de Ensino Superior – IES, por meio da Assistência Estudantil, pelo Sistema de Cotas.

Vale ressaltar que, além das dificuldades do acesso à universidade, a permanência e a conclusão do curso são desafios constantes para esses grupos, que lutam por seus espaços há muitos anos, mas não desistem dos seus direitos, assim como todo cidadão brasileiro. Com a falta de informação nas próprias comunidades, a divulgação por parte da instituição é essencial, fazendo chegar até os que precisam dela a informação que pode transformar.

Seguimos para o último eixo temático tratado nesta análise. As lideranças puderam expressar o seu sentimento sobre a conexão entre a Universidade Federal Rural de Pernambuco e as Comunidades Quilombolas, conforme sua vivência e experiência local e nacional.

EIXO IV – A UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS. As narrativas expostas trouxeram uma reflexão: enquanto servidora da instituição, antes mesmo de ser discente, é fundamental ouvir e entender as visões dessas pessoas, que estão, muitas vezes, fora do universo acadêmico e, talvez por isso, tenham uma percepção expressiva da real necessidade e de como estamos trabalhando nesse sentido.

❖ *UFRPE E AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NA PERSPECTIVA GESTÃO INSTITUCIONAL (UQPLQ)*

➤ *Programas exclusivos quilombolas (Peq)*

Vimos que 21 instituições ao todo, dentre 16 federais e 6 estaduais, possuem ação afirmativa, sistema de reserva de vagas para quilombolas. Dessa forma, perguntamos às lideranças: “Para você, se a universidade implementasse uma ação afirmativa específica para membros de comunidade quilombola, como por exemplo: cota específica para remanescentes de quilombos. Contribuiria para o acesso ao ensino superior, técnico na formação dos membros da comunidade?”.

As repostas das lideranças foram uniformes no aceite da questão proposta. Entretanto, a LQ2E corrobora alertando para a importância do diálogo com a comunidade, identificando as reais necessidades das localidades quanto a determinados cursos, pois, embora bem-vindo, não necessariamente fortalece a comunidade. Sugere, então, as áreas dos cursos que podem atingir estrategicamente esse fortalecimento dentro das comunidades.

“Sim, mas o que é, o que é que a gente percebe? Primeiro, primeiro, antes de fazer qualquer ação você deve identificar qual é realmente a necessidade os territórios, por que que eu vejo? Algumas universidades tem iniciativa pra garantir em curso de pedagogia curso, cursos que... a gente tem conseguido acessar pelas universidades particulares pelas... pelas faculdades particulares, pelas autarquias também, esse, esse curso... esse curso necessariamente não iria fortalecer as comunidades quilombolas, agora, por exemplo, na medicina, na área de direito, engenharia tem que pens... tem que ter muita estratégia pra quem faz reais escolhas, pra inserção do público em determinado (estados)”. UQPLQPeq [LQ2E].

➤ *Representação Quilombola na UFRPE (Rqu)*

Segundo pesquisas (IBGE, 2019), a região Nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil. Indagamos: “Como você se posiciona sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?”.

Perante os dados quantitativos apresentados referentes à representação quilombola na UFRPE, as lideranças se manifestam da seguinte forma:

“Então, vamos lá, primeira coisa é entendimento que nós... temos que não há esses 80 quilombolas aí. É... eu vou tentar explicar de uma maneira... que é que acontece aí, é... infelizmente não há um processo de monitoramento pra verificar se essas declarações que chegam, elas realmente são verdadeiras, se há uma, uma testalidade quilombola dessas pessoas que tão aí, é... a gente já fez um levantamento parcial nas comunidades quilombolas pra saber quantos estudantes nós tínhamos na universidade rural e... nós não temos, então isso quer dizer que tem alguma coisa aí que não está batendo, é... e aí é falsidade ideológica, é falsidade documentos, essas coisas assim [...] e... e a outra, a outra coisa é que nós entendemos que no, em Pernambuco nós temos uma população em torno de duzentos mil quilombolas não sou eu que tô dizendo não, é o censo que tá dizendo é o censo quilombola [...]

nós temos uma população de, de mais de 1% da população é... de zona, da... que não é da zona metropolitana quilombola, ainda é, e a universidade que era pra atender o público rural, a universidade rural tarara, é... eu, eu já passei de alguns momentos inclusive de debates sobre a importância da inclusão do povo quilombola, mas é um tema não, não quisto na universidade isso é fato. Universidade não consegue entender a importância de incluir é... essa parcela da população quilombola na universidade e eu tô falando de conversas que já tive com gestores mesmo, com coordenadores de curso e até com grupos que são é... implantados na universidade com esse objetivo de incentivar, mas aí infelizmente esse grupo fica aí no seu gueto, é... não há uma abertura pra uma discussão mais ampla na universidade e aí essas pessoas automaticamente são isolada na universidade é ali, é colocando ali apenas como, como sua responsabilidade é... alguns projetos de extensões que muitas vezes eles são realizados aí na zona metropolitana consegue interiorizar, mas... mas otimista que eu consiga ser". UQPLQRqu [LQ2E].

"Silvia, eu... eu... acredito o seguinte, eu acho que é... tem que ser investigar o que é que tem acontecido pra que as pessoas não... o que é que as pessoas tem, tem feito que não se chegam até... até... até essas vagas. É...eu não posso também dizer somente que é falta de interesse das pessoas, das comunidades, por que? Porque... quando a gente a... divulga e diz: olhe, procure saber em qual universidade e veja quais são os meios pra que você venha adquirir uma bolsa lá, e... eu tenho relatos de pessoas que é... fez tudo certinho, mas na hora não foi aprovado e aquilo, e o tempo vai se fin... vai se findando de apresentar é... é...o, a documentação necessária pra que você venha ocupar uma dessas, uma dessas, dessas bolsas né, possa assim dizer. Então, tem é por isso que digo a você, tem que se observar e tenho que ver o que é que o... por que eles não tão alcançando essas vagas, por que? Será que é falta de interesse apenas da comunidade ou tem uma dificuldade pra que elas não consigam chegar até lá, né? o que é que tem que ser feito? O que é que tem que ser... e... eu... de uma coisa eu sei, tem que ser alcançada... tem que ser a, a, a comunidade, ela tem que ocupar o seu espaço [...] tem que ocupar o seu espaço, né a distância também é muito difícil como eu vol... volto falar na questão é... na questão é... é... de... de como chegar até lá, né? qual é meio de transporte, como é esse... como é que essa comunidade ela sobrevive? Como é que aquela pessoa que fez o segundo grau, que fez o vestibular é... como é que ela se mantém pra chegar até lá, né como é que ela vai chegar até lá porque eu acredito a... por exemplo, aqui em Goiana, eu sou... tem o transporte que leva até o Recife, mas [...] uma parte é... é... é dado pela prefeitura e outra parte pelo aluno, aí vamos dizer que a mãe com quatro, cinco filho, três quer fazer, né quer cursar a... a... Universidade, mas tem a cota, mas é os recursos pra chegar até lá? [...] como é que vai ser manter quando chega até lá? Então, assim muito, eu, eu vejo que por essas dificuldades existe uma grande resistência, ooou desistência, aliás [...] desistência [...] pelo grau de dificuldade. Então assim, eu acho que, que o governo federal ou estadual, ele deveria identificar essas famílias, essas pessoas e fazer uma ponte facilitando a sua chegada até lá, entendeu? [...] além da cota, né sabendo como é a... a... Sua renda dentro de casa, né e ajudando esses jovens das comunidades quilombola a concluir a... a... Chegar e a... a... a... concluir a fazer um nível superior, a concluir um nível superior, porque ele tão formando cidadãos, né pra própria comunidade e pra... pra... pra... pra nosso Brasil, né [...] Então, eu acho que tem que se identificar". UQPLQRqu [LQ1E].

Abertamente, as lideranças se posicionaram em suas diversas preocupações, retratando como percebem e encaram a complexa situação de representação social de quilombolas no ensino superior, especificamente, na UFRPE. As respostas revelam, primeiramente, a descrença em meio aos dados divulgados, posicionando-se com base no levantamento parcial

realizado pela CONAQ. Segundo a coordenação executiva (2023), tal levantamento difere do exibido.

À vista disso, surgem as suposições quanto à veracidade da documentação entregue pelos estudantes e à falta de monitoramento na verificação dos documentos. Todavia, se existe fraude ou não, será necessário investigar.

Outro ponto levantado envolve o diálogo com a Universidade, melhor dizendo, a falta de diálogo com as lideranças, segundo nos foi relatado: *“eu já passei de alguns momentos inclusive de debates sobre a importância da inclusão do povo quilombola, mas é um tema não, não quisto na universidade isso é fato”* (LQ2E) e continua *“Universidade não consegue entender a importância de incluir é... essa parcela da população quilombola na universidade e eu tô falando de conversas que já tive com gestores mesmo, com coordenadores de curso e até com grupos que são é... implantados na universidade com esse objetivo de incentivar, mas aí infelizmente esse grupo fica aí no seu gueto”*. (LQ2E).

Particularmente, é frustrante ouvir tais declarações. Não somente pelo fato de ser discente da instituição, falo como servidora, a escuta é fundamental no diálogo. Mesmo que iniciante em estudos sobre as comunidades quilombolas, venho há algum tempo notando como a universidade se comporta diante dos fatos referentes à representação social desse grupo, é preciso diálogo, escuta, os órgãos criados dentro da instituição precisam atuar mais e mais e cumprir com o seu objetivo de criação, como exposto no trecho: *“não há uma abertura pra uma discussão mais ampla na universidade e aí essas pessoas automaticamente são isolada na universidade é ali, é colocando ali apenas como, como sua responsabilidade é... alguns projetos de extensões que muitas vezes eles são realizados aí na zona metropolitana consegue interiorizar”* (LQ2E) e finaliza dizendo *“mas... mas otimista que eu consigo ser”* (LQ2E).

Revisitando o referencial teórico desta dissertação, o exemplo especificamente da UFMT, é por meio dos debates com as lideranças, com os membros da comunidade dentro da universidade que encontramos a solução para os problemas. Enfrentar é preciso, e combater é ainda mais necessário.

Em síntese, entende que é necessário *“verificar o porquê que essas vagas não são ocupadas”* por membros de comunidades quilombolas. Tenta não enxergar a situação como talvez uma *“falta de interesse”*, sim, *“como esses estudantes poderão permanecer na universidade”* (LQ1E). Presume que a disponibilidade de bolsas, como o auxílio financeiro Bolsa Permanência, seja a saída de muitos/as interessados em cursar o ensino superior. Esse grau de dificuldade acaba atraindo-os para a desistência.

Estamos alcançando o ponto final desta análise e discussão dos resultados, realizadas separadamente. Porém, discutiremos alguns pontos centrais no capítulo da triangulação dos dados advindos dos sujeitos da pesquisa.

➤ *EAD sistema de cotas específico de ingresso para quilombolas (Ecq)*

*“Concordo parcialmente. é... cotas pra... pra... pra... educação a distância é... [...] de acesso né? Deixa eu pensar aqui... eu num... eu acredito que... bom, seria, **seria interessante, seria bom, dependendo do curso seria muito bom, a distância seria muito bom, parcial, parcial**”. UQPLQEcq [LQ1E].*

O participante LQ2E deixa claro que acredita que pode dar certo, mas implicará o que foi dito anteriormente sobre a estrutura inviável, que não garante que sejam realizados cursos na modalidade a distância na maioria das comunidades tradicionais quilombolas.

➤ *Expansão de vagas pela UEADTec específicas para quilombolas (Evuq)*

Algumas propostas foram lançadas nesta pesquisa, e uma delas é a possibilidade de expandir vagas exclusivas para remanescentes quilombolas, reserva de oferta de vagas, por meio da UAEADTec para os cursos que a unidade oferta. Em face do proposto, foi enfática ao manifestar seu ponto de vista:

*“Então, deixa eu te dizer uma coisa, **seria muito importante, mas o que é que eu conheço da universidade? Tem um conselho gestor muito... não vou colocar retrogrado, mas vou colocar muito... tradicional dentro da caixinha que não deixaria uma proposta de aumentar cota, de aumentar grupos étnicos dentro da universidade passada, pode escrever isso aí, o recado é direto**”. UQPLQEvuq [LQ2E].*

A liderança (LQ1E) alega “achar bom” e enxerga como uma “oportunidade” a possível expansão de vagas pela unidade acadêmica. Todavia, a proposta de expansão de vagas é advinda desta pesquisa. A Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia – UAEADTec, não se posicionou sobre a temática, visto que não foi contatado.

➤ *Oferta de Cursos de Curta Duração (Occd)*

Outra proposta anunciada aos sujeitos da pesquisa revela que a liderança entende a competência da instituição, mas alega que a instituição não tem intenção de realizar tais cursos.

“Poder pode, só não quer”. UQPLQOccd [LQ2E].

“Sim, sim, sim”. UQPLQOccd [LQ1E].

➤ *Ações desenvolvidas pela universidade para a comunidade (Auc)*

Ao longo dos anos, a UFRPE vem desenvolvendo atividades de extensão em localidades rurais, de campo e urbanas. A interação da comunidade deve fazer parte das ações extensionistas da Universidade. A liderança responsável pela coordenação executiva da CONAQ afirma duas ações presenciadas na comunidade da qual também é membro, *“a questão dos fósseis, extinção... fortalecimento do artesanato produzido pela comunidade”* (LQ2E). Já a LQ1E relata a inexistência de ações desenvolvidas pela UFRPE em sua comunidade.

“Sim. A... a universidade em Conceição é... uma ação que discutia a questão dos, dos fósseis em Conceição das Creoulas, é... teve um processo também é... de fortalecimento tudo... tudo extinção viu [...] fortalecimento de artesanato da comunidade teve alguns assim”. UQPLQAuc [LQ2E].

✓ *Programas contemplados pela comunidade (pcc)*

Registra-se a presença do programa de auxílio Bolsa Permanência, beneficiando estudantes da universidade oriundos da comunidade, como também a existência de estudantes autodeclarados quilombolas recebedores da bolsa, mas que, pela suspeita, levanta *“agora se é quilombola é coisa que a gente vai se discutir”* [LQ2E].

“Há estudantes da comunidade que estudam na UFRPE e que recebem o auxílio da bolsa permanência.” UQPLQAucpcc [LQ1E].

[...] *“(eu sei que tem...) eu sei que tem gente recebendo bolsa permanência, agora se é quilombola é coisa que a gente vai se discutir [...]”*. UQPLQAucpcc [LQ2E].

✓ *Conexão UFRPE com as comunidades quilombolas (cucq)*

Para a liderança, a ligação da universidade com a comunidade é feita por meio da bolsa, do auxílio permanência, recebido pelos estudantes das comunidades: *“as pessoas que utilizam a bolsa, essa conexão que eles tem”* (LQ1E).

“Não existe, é ineficaz”. UQPLQAuccucq[LQ2E].

“A conexão é.... a.... a.... a bolsa né com.... as pessoas que utilizam a bolsa, é.... é.... essa conexão que eles tem, que temos com a universidade”. UQPLQAuccucq [LQ1E].

- *Conhecimento dos cursos ofertados pela UFRPE e os cursos do CODAI interessantes para a comunidade quilombola (Ccoucq)*

Percebemos, mesmo que tímido, o interesse por parte das lideranças nos cursos apresentados na entrevista. A proposta era anunciar os cursos de formação técnica ofertados pelo Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas, pertencente à Universidade Federal Rural de Pernambuco. Desde 2009, o Núcleo de Educação a Distância do colégio iniciou suas atividades, ofertando o primeiro Curso Técnico em Alimentos. Depois, surgiram mais dois cursos ofertados na modalidade a distância, o Técnico em Açúcar e Álcool e o Técnico em Meio Ambiente.

Busca-se a parceria do CODAI/NEAD com as comunidades quilombolas para a formação técnica profissional de membros de comunidades, já que despertar o interesse por meio de suas lideranças é o primeiro passo. Registramos o interesse mencionado *“tecnologia de alimentos”* (LQ2E), assim como também o *“ou de açúcar também é legal por ser, ter muitas usinas aqui perto... os três seria bem interessante...o de alimento seria mais”* (LQ1E).

“Conheço alguns. [...] agronomia, tecnologia em alimento é.... sem dúvida”. [...]. “Engenharia agrônoma, com certeza”. UQPLQCcoucq [LQ2E]

“Não todos, não”. [...] “Sim, Técnico de alimentos é muito bom, Técnico de alimento ou de açúcar também é legal por ser.... por ser, ter muitas usinas aqui por perto. Acredito que os três seria bem interessante, mas o de alimento seria mais. UQPLQCcoucq [LQ1E].

- *Comunidade Quilombola e a relação com a UFRPE (Cqru)*

Pedimos às lideranças que definissem como acontece a ligação, o diálogo propriamente da comunidade com a Universidade, expondo a questão: *“Como você definiria a relação existente entre a comunidade quilombola e a Universidade Federal Rural de Pernambuco?”*. Apesar de o número ainda ser escasso, a incorporação dos povos e comunidades tradicionais nas universidades tem crescido significativamente nos últimos anos, sendo que a contribuição para esse feito vem das políticas de ação afirmativa. Esses recursos inclusivos, que contribuem para a inserção de povos de comunidades tradicionais nas universidades, precisam ser cada vez mais fortalecidos, e não segmentados. Nesse contexto, registramos as falas sobre o exposto na questão mencionada:

“Às vezes e... às vezes apenas como objeto de pesquisa ou de fruto de extensão que é pra fortalecer um... e dar visibilidade a universidade com ação que atenda a população, mas não garanto a inclusão dos quilombolas no espaço”. UQPLQCqru [LQ2E].

Eu definiria é... deixa eu ver como é que posso te falar, eu definiria assim tipo a gente precisa de mais, é... contato né de mais ações [...] de mais ações, né na... na... nas comunidades quilombola, além do que se oferta assim, as bolsas os cursos é legal, mas assim vendo a comunidade conhecendo a realidade da comunidade, eu acho se conhecendo um pouco a comunidade perto sabendo da dificuldade, né a gente consegue é... é... é... tratar dessa dificuldade [...] e fazer uma ponte pra que as, as pessoas cheguem até e ocupem as vagas oferecidas por eles, né. Então assim, acredito que não apenas em minha comunidade, mas em todas as comunidades poderia [...] exatamente, falta diálogo”. UQPLQCqru [LQ1E].

Vale destacar que é por meio do acesso à educação nas universidades que, conseqüentemente, tem-se viabilizado a essas populações tradicionais a autonomia em suas pesquisas e ciências. As descobertas e os avanços científicos são reconhecidos por suas competências (MACHADO, 2022), não sendo apenas uma fonte de pesquisa. Vista, ainda, pela população quilombola, quando pronuncia *“às vezes apenas como objeto de pesquisa ou de fruto de extensão que é pra fortalecer um... [...] e dar visibilidade a universidade com ação que atenda a população”* (LQ2E), Machado (2022) complementa que essas comunidades tradicionais estão sendo cada vez mais protagonistas desse desenvolvimento científico e não mais “objeto de estudo”, como foram tratadas por muito tempo, lamentavelmente vistas, ainda nos dias de hoje, relatadas pela liderança.

A necessidade de mais ações por parte da universidade é cobrada: *“a gente precisa de mais... contato, de mais ações nas comunidades quilombola...acho que conhecendo um pouco de perto a comunidade sabendo da dificuldade ...a gente consegue...falta de diálogo”* (LQ1E), assim como a ausência de diálogo com a comunidade.

Após a conclusão do diálogo sobre todos os temas até aqui explanados com os participantes dessa entrevista, a liderança que representa a comunidade quilombola Povoação São Lourenço e a liderança que representa a Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas nos deixam, além de todas as ricas contribuições, lições e reflexões, as seguintes mensagens a todos e todas que possam acessar esta pesquisa, integrantes ou não do sistema de ensino superior público:

“Primeiro gostaria de agradecer, né a você, né por ser um dos escolhido é... pra essa pesquisa e dizer a você que eu sou, eu tô muito feliz né, por ter exposto, aberto a praticamente as portas da minha comunidade pra você e vai estar sempre aberta pra você e pra todos, né a gente somos um povo muito acolhedor [...] é... eu lembro que os quilombos eles eram assim, né vieram local de refúgio e que acolhia aquele que chegava, né pra junto que [...] também as comunidades, os quilombolas

abraçavam as pessoas, até porque nós somos um quilombo chamado de Catucá, Catucá que significa é... companheiro de viagem, né ou companheiro. Então, eu a mensagem que deixo pra você, pra todos é que a educação, ela é a base de tudo, seja ela a distância, seja ela presencial, a educação ela é base de tudo. Então, assim é a base de resistência e vivência, é resistir para existir, eu deixo essa mensagem pra você”. [LQ1E].

“Quando... quando a gente participou da conferência de 2010, acho foi em 2010 ou foi em 2009, o principal grito das comunidades era que... fosse efetivada educação, escola quilombola e a inclusão do quilombola na universidade, nós conseguimos dar passos ao menos normativos é... da criação da instrução normativa da educação escolar quilombola, da garantia da alimentação diferenciada, alguns municípios com suas diretrizes municipais, garantir que o professor seja do próprio território, a gente conseguiu dar alguns passos [...] no... na primeira, na primeira situação e efetivação da educação escolar quilombola, mas nunca se fala da inclusão do quilombola na, na universidade, a gente não conseguiu dar passos, dar passo, dar passo importante e principalmente por duas coisas: a primeira coisa é... por que a grande maioria dos professores das universidades são é... não ter a compreensão é... dá importância, da inclusão desse... desse público, ou por ser branco ou por ser fruto do racismo estrutural, e aqueles negros que nós temos nas universidades infelizmente são negros é... ainda que... é tenha uma realidade totalmente diferente da comunidade quilombola que não é injusto, mas não consegue compreender que tem uma parte da população negra esquecida nesse país, eu não tô menosprezando é... o negro da... da metropolitana, das grandes cidades, mas eles tem aces., tem de alguma maneira tem acesso a informações [...] que nós público é... das comunidades quilombolas e de interior não cons., não, não, não consegue ter acesso, é, por exemplo, a gente nem sempre a gente faz Enem, então escolher os quilombolas por um processo é... o negro, não vou colocar o negro (lateral) mas pelo processo único que é via é... Enem não é viável para as comunidades quilombolas, a gente pode buscar construir outras estratégias é... com.... com.... com ações específicas que garanta a inclusão dos quilombolas nesses espaços e há justificativa legal pra isso, o que falta (infelizmente) é boa vontade”. [LQ2E].

Para refletirmos,

Então, eu a mensagem que deixo pra você, pra todos é que a educação, ela é a base de tudo, seja ela a distância, seja ela presencial, a educação ela é base de tudo. Então, assim é a base de resistência e vivência, é resistir para existir, eu deixo essa mensagem pra você”. [LQ1E].

[...] a gente pode buscar construir outras estratégias é... com.... com.... com ações específicas que garanta a inclusão dos quilombolas nesses espaços e há justificativa legal pra isso, o que falta (infelizmente) é boa vontade”. [LQ2E].

4.4 INTERFACES DIALÓGICAS ENTRE AS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA (TRIANGULAÇÃO DOS DADOS)

Nesta etapa, foram selecionados alguns relatos por perspectiva de cada sujeito da pesquisa (discente quilombola, gestor institucional e liderança quilombola). Os pontos abordados estão associados aos objetivos desta dissertação.

Esta etapa teve por finalidade clarificar as visões desses sujeitos sobre **a EAD e suas contribuições para a mobilidade social de comunidades quilombolas e apontar, por meio de seus pontos de vista, as ações afirmativas, consideradas efetivas e potenciais que podem ser implementadas por meio de cursos na modalidade da EAD em comunidades quilombolas.**

Essa mudança de posição de um determinado indivíduo dentro da estrutura hierárquica na sociedade, a mudança de condição financeira e profissional, essa mudança de posição de uma classe para outra caracteriza a mobilidade social. Seja ela por meio da ascensão daquele determinado indivíduo, declínio ou rebaixamento, mudanças essas que podem ocorrer dentro de uma mesma geração, família, a mobilidade ascendente e a que gera a perda de renda. A chamada mobilidade descendente, característica de crises econômicas, por exemplo, advém da perda de posição e status.

Geralmente, os países com desigualdade social acentuada têm menor mobilidade social. As duas dimensões típicas da mobilidade social são a horizontal, que ocorre quando mudamos de ocupação, por exemplo, mas não muda a condição econômica; e a vertical, que ocorre quando há essa mudança de posição socioeconômica, equivalente não somente à dimensão simbólica e social, como, também, ao poder aquisitivo. (REZENDE, 2023).

Há aspectos que contribuem para que as populações quilombolas possam ascender, atingir a mobilidade social, através da criação de políticas públicas que supram as necessidades das comunidades certificadas. Vale ressaltar que mais importante do que a titulação territorial é a comunidade ser certificada, pois a garantia de alguns direitos é assegurada pela certificação.

Com a capacidade de descentralizar os polos de educação, a Educação a Distância, por meio da tecnologia, desfaz as barreiras impostas pelas distâncias geográficas e dificuldades de locomoção, além de proporcionar oportunidade de estudo para diversos grupos sociais menos favorecidos.

Destacamos que a intenção aqui apresentada não é fazer comparações quanto ao tipo de modalidade, e muito menos apontar que um ensino é melhor do que o outro. Vamos apontar as contribuições possíveis que a EAD pode levar para a mobilidade social das comunidades tradicionais, a comunidade quilombola e, quais ações poderão ser efetivas dentro das comunidades, por meio de cursos da modalidade EAD.

Nas Políticas de Ação Afirmativa

Apesar de não existir um sistema de cota exclusiva para a população quilombola, a UFRPE disponibiliza 50% das vagas, seguindo os critérios exigidos pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas). Com isso, a instituição não faz estratificação pelo pertencimento dos estudantes e de seus territórios. Lembramos que as ações afirmativas não devem se resumir à política de cotas.

Vimos, no início do capítulo de discussão, as políticas e iniciativas afirmativas presentes no âmbito da UFRPE, disponibilizadas para a comunidade acadêmica.

À PROGESTI da instituição, compete “[...] *a nossa competência está relacionada à implementação de políticas afirmativas e políticas de permanência que garanta a formação de aluno de graduação e facilitem o seu caminhar na universidade*” [GI1E]. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Ações Afirmativas tem como objetivo complementar as ações já existentes, viabilizando aos estudantes beneficiados pelas políticas participarem das atividades acadêmicas de iniciação científica, por meio da oferta de cotas de bolsas.

Temos também o CAAP, que é a Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência: “[...] *trabalha em cima de políticas que promovam a permanência do estudante de vulnerabilidade socioeconômica na instituição. Além disso, a gente discute políticas, a gente discute resoluções, resoluções que vão normatizar a permanência desses estudantes, que vão contribuir pra o desempenho acadêmico deles e, conseqüentemente pra o sucesso deles, que a gente espera é que ele se forme na instituição*” [GI2E].

É nesse contexto que iremos compreender a valorização dos auxílios, das bolsas, muitas vezes, determinantes para a permanência desses discentes na instituição. “*Permaneci na universidade por conta de programas de assistência estudantil, mas acredito que poderia haver mudanças para abarcar mais discente, abrir o leque de apoio*”. [DQ10Q]. “*O programa bolsa permanência é muito importante para meu estudo, porque me ajuda com meus custos, como por exemplo, alimentação, moradia e transporte*”. [DQ19Q].

Conforme declaração feita pela [GI1E], é essencial não somente priorizar o acesso, a expansão de vagas, mas também “[...] *nós precisamos é que todos tenham a mesma oportunidade para ir ter as mesmas cobranças, por isso que nós entendemos que é relevante, não é a manutenção, a expansão é resolvermos as demandas reprimidas de alunos que precisam de políticas afirmativas e de permanência na instituição*”.

A liderança quilombola percebe como funcionam as ações implementadas na UFPRE, como até existem programas, mas não são efetivos de fato, “[...] *algumas razões da universidade que elas são feitas apenas que elas são ditas apenas pra dar um retorno à sociedade, mas que ela não são efetivada, pronto. Há programa, mas que não são efetivado de fato [...] há propostas.* [LQ2E].

Anteriormente, já abordamos os programas de assistência disponibilizados à comunidade acadêmica beneficiária, inscrita nos programas e iniciativas afirmativas na instituição, uma vez que o sistema de reserva de vagas, implementado desde 2013 na instituição, responsável pelo meio de acesso da maioria dos discentes participantes desta pesquisa, que traz resultados positivos nas pesquisas realizadas no acompanhamento dos cotistas, dito pela gestão institucional: “*Os alunos de cota têm o mesmo desempenho dos outros alunos. “A Lei de cotas deve ser mantida para que a Universidade continue representado as categorias presentes na nossa sociedade”.* [GI2Q]. “*Relatar que os nossos alunos cotistas são os alunos que se esforçam mais e são os que concluem o curso no tempo correto*” [GI5Q].

Ainda assim, identificamos falas que não concordam com a ideia da gestão institucional “*Quanto as cotas, eu acho que facilitar a entrada dos grupos atendidos pelas cotas é jogar a responsabilidade de correção de uma educação básica deficiente na universidade, e aqui não conseguimos sanar esse problema sem diminuir o nível da qualidade de ensino na ponta final. Eu preferia que fossem tomadas ações de correção na base e a universidade continuasse a manter seu nível de excelência*” [GI3Q].

E outros pontos de vista de um discente alertam: “*A lei de cotas passa a impressão de que somos incapazes de disputar vagas com os demais candidatos, acredito que, além da lei de cotas, deveriam dar mais atenção ao convívio acadêmico*”. [DQ25Q]. O mesmo participante discente complementa, em outro momento, que “*Às vezes passam a impressão que não temos capacidade de executar determinadas atividades. Não só pela cor, existem outros fatores que impactam nessa opinião*” [DQ25Q].

Na EAD enquanto instrumento de Ação Afirmativa (Mobilidade e a EAD)

Na análise das entrevistas e dos questionários, percebemos que o convívio social, melhor dizendo, a falta de socialização, anunciada como uma das limitações pelos discentes quilombolas no ensino na modalidade EAD, são pontos de vista profundos, como o deste

discente, que afirma “*“Não se consegue formar profissionais sem a exposição ao convívio social da Universidade”* [DQ25Q].

Preconiza Souza (2010, p. 72), sobre a adoção de políticas públicas na gestão da Educação a Distância nas universidades, que elas devem ser priorizadas e que não se limitem a garantir o acesso, mas a permanência e o sucesso dos estudantes na universidade e a sua inclusão e mobilidade social. Assim como para Gomes (2003), as ações afirmativas são instrumentos para a promoção da mobilidade social, ao passo em que impulsionam a escolaridade e o aperfeiçoamento de qualificação no mercado de trabalho de grupos esquecidos.

A mobilidade urbana é bastante citada pelos discentes como elemento contributivo da EAD. [...] “*pois nem todos os estudantes que têm acesso à universidade tem como se locomover para a cidade, então o ensino a distância nesses casos são de extrema importância*” [DQ8Q].

Segue outro ponto de vista discente: “*A grande maioria dos indígenas e quilombolas moram em lugares de difícil acesso, assim precisam primeiro se deslocar até à cidade e de lá ainda pegar o transporte para a UFRPE, bem como os que não moram na cidade da universidade. Além disso, vemos quantos colegas deixam de ingressar na universidade porque não podem sair de casa durante todo esse período de tempo, cuidam de irmãos, filhos, fazem janta, trabalham o dia todo e não conseguem pegar o transporte...*” [DQ17Q]. [...] Favorece pois muita gente as vezes nas comunidades tem até **medo de chegar na universidade**, essa forma dava mais liberdade pra ter ensino é o estudante continuar sua vida normalmente **sem as vezes sofrer ou ter sua vida rural interrompida**” [DQ4Q]. “*É muito difícil para um quilombola chegar na universidade, eu sei claro que para todo mundo, mas quando você é quilombola da zona rural na maioria das vezes agricultor suas opções são escassas, e o estudo surge como uma salvação*”. [DQ1Q].

Na visão da gestão institucional: “*A EAD rompe barreiras do espaço e do tempo. A versatilidade do formato pode contribuir demais como instrumento de ação afirmativa*” [GI4Q].

Outra voz que referencia as características da EAD como elemento de contribuição para as ações afirmativas: “*Dentro da educação a distância, com as ferramentas tecnológicas e práticas voltadas para o acompanhamento a distância, temos realizado ações fora do âmbito curricular, envolvendo discentes, docentes e sociedade externa à Universidade. Temos trabalhado a alfabetização científica e temas transversais dentro das*

ciências. Estes são exemplos que considero relevantes na contribuição da EAD como instrumento de ação afirmativa” [GI7Q].

A favor da EAD, a gestão institucional se posiciona, *“Porque a educação a distância compõe uma política com amplas e variadas dimensões, que se direciona à questão das políticas afirmativas, sobretudo, em relação ao acesso das pessoas a uma formação de nível superior. Por outro lado, a educação a distância possui uma dinâmica didático pedagógica própria que pode atender a diferentes grupos e interesses de formação conforme os contextos nos quais as pessoas se encontrem, e não apenas a quem está diretamente relacionado às características situadas nas políticas de ações afirmativas” [GI8Q].*

Chegamos ao ponto declarado pela maioria pesquisada, com os elementos citados como o principal fator que impossibilita a realização da modalidade nas comunidades quilombolas, bem como em outras localidades que vivenciam a mesma realidade.

Porém, na declaração da gestão institucional que acredita na EAD como instrumento de contribuição, se não tiver o acesso à tecnologia, a condição de a EAD contribuir como instrumento se apaga. *[...] fornece a EAD, mas o estudante de baixa renda se não tiver tecnologia, ele não vai ser considerado uma afirmativa, entende? [...] vai continuar sendo pra uma elite que tem condição de ter uma internet, de ter condição de ter um equipamento. EAD sim, pode! Agora, que condição esse estudante cotista ou de baixa renda tem acesso, né?” [GI11E].* Vamos encontrar isso também nas falas das lideranças, dos discentes e demais gestores. *“Eu acho que a EAD pode ser usada como exemplo desse instrumento, mesmo sem ela ter esse fim”. [GI3Q].*

A gestão institucional acredita que a EAD contribui para a mobilidade social mediante a resposta: *“A EAD proporciona que os discentes possam estar conectados dos mais diferentes locais, o que contribui para a mobilidade social do indivíduo”. [GI1Q].* As declarações seguintes concordam em parte e se reportam aos desafios constantes nas comunidades quilombolas, a falta de recursos essenciais para a educação e qualidade de vida da população, que luta pelos seus direitos e contra a falta de apoio governamental.

As vozes descrevem bem *“Por um lado, o EAD possibilita uma facilidade no acesso à educação, deste modo, pode se tornar uma ferramenta interessante para uma ação afirmativa. Por outro lado deve se levar em conta que existem dificuldades a serem exploradas no acesso a esse ensino, tendo em vista que o acesso à internet e ferramentas se faz necessário” [DQ15Q].* Os suportes como equipamentos eletrônicos ainda são apontados como distantes de aquisição para muitos: *“É preciso avaliar o acesso que essas pessoas tem a*

internet. Nem todo mundo possui notebook, por exemplo, para assistir às aulas e realizar atividades” [DQ23Q].

Embora considerada pela liderança quilombola como um potencial, a modalidade a distância se depara com o maior desafio nas comunidades quilombolas, como bem expõe quando narra “[...] *pra garantir é... educação a distância, você tem que garantir a estrutura pra que isso aconteça. [...] não é que o nosso povo tem dificuldade de aprender não, é porque não há a tecnologia apropriada, por exemplo, é... falar de... de internet, a grande maioria dos territórios quilombolas não tem internet*” [...] É sim algo de muito potencial, mas esse potencial ele tem que vir acompanhado é... de investimentos e método que garanta é... que garanta o... melhor entendimento sobre o que tá sendo vivenciado, mas não deixa de ser um potencial”. [LQ2E].

No paradoxo, a liderança se manifesta: “*ele (EAD) é um potencial, a maneira que ele é aplicado é que não é adaptado, não é, ele é um potencial, ah mas pela falta de estrutura, ele também não é, então assim, ele não é um parcialmente, ele é um potencial de fato, ele é um potencial, porque se ele disser que é parcialmente, não! As comunidades quilombolas que não é bom, é bom! Mas pela ausência de estrutura, ele se torna é... não viável. Ele não... Ele é muito bom, não ele não tem viabilidade por falta da estrutura, ele é excepcional, ele se tivesse a viabilidade estrutural*” [LQ2E]. Durante a entrevista, a liderança nos contou como foi a experiência em 2020, com o aumento dos ensinos remoto e no formato da EAD nas comunidades quilombolas brasileiras. Os jovens das comunidades ficaram desamparados tecnologicamente. Segundo a liderança, o acesso à internet, por muitos, tornou-se praticamente impossível, sobretudo, a dificuldade no custo do uso dos dados móveis, sem condições de arcar com a demanda, visto que muitas famílias tinham 01 celular para cinco estudantes. Levantou, também, o desafio de prender a atenção dos estudantes por um longo período em frente à tela, as metodologias utilizadas, a ausência de planejamento, o despreparo dos professores, a falta de qualificação no manuseio dos instrumentos digitais. As ferramentas foram as dificuldades de quem cursou ou tentou cursar o ensino remoto ou no formato EAD.

Na EAD inclusão de grupos sub-representados

Nesse ponto, as respostas foram bem equilibradas quanto a depender, por exemplo, de estrutura familiar, devido à estrutura limitada para receber o estudo a distância, a ausência de socialização, instrumentos necessários para a aplicação da modalidade em casa, que acabam gerando incertezas sobre se a EAD pode, de fato, favorecer a inclusão de grupos

desfavorecidos. Vejamos novamente o relato: [...] *“depende da estrutura familiar, de um espaço para estudar, da disponibilidade de internet, existe toda uma questão por trás do ensino a distância que deve ser levada em consideração antes de afirmar que o ensino a distância favorece essa inclusão”*. [DQ2Q].

Nesse contraponto, surge *“Sim. Existem pessoas que não possuem condições financeiras para se manter em uma universidade, onde muitas vezes, precisam sair do lugar onde mora, e ter gastos com alimentação, moradia e outros diversos serviços essenciais”*. [DQ16Q]. Posicionamento da gestão institucional, *“Talvez. Eu acho que EAD favorece a quem precisa de ensino com as características da EAD, e se os indivíduos dos grupos sub-representados não atenderem a esse perfil, então a EAD não o beneficiará e talvez considerar o ensino presencial seja uma solução melhor”*. [GI3Q]. E o que diz a liderança: *“Então, porque promovo a diversidade, porque tenho novas possibilidades”* [LQ2E].

Outro posicionamento da gestão institucional: *“O ensino a distância, eu vejo que é crescente, é importante, é bem procurado. No entanto, eu reconheço algumas limitações”* [GI10E]. Mais um posicionamento sobre: *“Acredito que sim, favorece a inclusão. Dep... Eita! Agora depende, depende. Será que a, o EAD ele tem condição de atender pessoas com deficiências, por exemplo? Será que é... toda tecnologia que é envolvida pra uma pessoa, uma pessoa com deficiência visual ou baixa visão, uma pessoa com audição, acho que sim né? [...] se for assim, eu acredito que ela favorece”* [GI11E].

Praticamente percebida pela maioria dos pesquisados, a EAD favorece a inclusão de grupos sub-representados: *“Sim. Dentro da realidade da Licenciatura em Física Creio que a Educação a Distância favorece diversos grupos da sociedade, o fato de termos a flexibilidade de horário, apoio do polo presencial, tutoria de acompanhamento etc., favorece a inclusão social”*. [GI7Q]; *“Sim. “Pelo acesso das pessoas que não teriam acesso a Universidade nos seus locais de residência, em especial, a população das áreas rurais, quilombolas, ribeirinhas ou indígenas e ciganos”* [GI8Q].

Antes de finalizar esses breves diálogos entre os sujeitos da pesquisa, vamos entender como a implantação de cursos e as ações para as comunidades quilombolas podem ser garantidas pela implantação da modalidade EAD.

A UFRPE e a Comunidade Quilombola

Ao longo desta pesquisa, podemos visualizar as ações e iniciativas em funcionamento na instituição, como as propostas dos programas disponibilizados e administrados pela

assistência estudantil conseguem alcançar parte da comunidade acadêmica, e que essa se mostrou satisfeita em sua grande maioria.

Nesse sentido, determinadas propostas, durante a aplicação do questionário e nas entrevistas, foram apresentadas aos respondentes, com o objetivo de buscar investigar como as pessoas envolvidas nesse cenário, aqui representadas pelos gestores institucionais e pelas lideranças quilombolas, sentem que estão realizando algo para que a mudança aconteça na realidade dessas pessoas, da população quilombola especificamente, vistas aos levantamentos declarados pelos discentes e pelas próprias lideranças de comunidade, representantes das populações nacionalmente, dadas as dificuldades (energia, tecnologia, transporte) encontradas nas localidades. Foi relatada a ausência de diálogo entre a UFRPE e as comunidades quilombolas, dizendo melhor, a escuta, a necessidade de ambientes, espaços de debates, de trazer o conhecimento tradicional para o interior da universidade, retratada em muitas falas durante esta análise, entre outros pontos manifestados nesta pesquisa.

Entre as propostas anunciadas, estão a ação por meio da **expansão de oferta de vagas específicas** para a população oriunda de comunidades quilombolas e a **oferta de cursos de curta duração** para os membros de **comunidades quilombolas**. Praticamente foram bem recebidas as vistas da gestão institucional pelas lideranças quilombolas.

Na análise das falas entre gestor e liderança, percebemos que há aceitação pela gestão e até entusiasmos para a implementação da proposta, *“Estudar os polos que ficam próximos aos quilombos e abrir mais vagas”*. [GI5Q]; *Creio ser uma ação importante a ser implementada*. [GI7Q]; *“Sim. A criação de cursos é sempre salutar e certamente a UFRPE está aberta a isso”*. [GI6Q]; *“Sim. Creio ser uma ação bastante relevante de profissionalização e a educação a distância seria o meio ideal para implementar essa ideia”*. [GI7Q].

Uma explicação válida foi trazida pelos gestores de como funciona o processo de vagas na EAD, para a possível expansão: *“As vagas da EAD são oriundas de outro órgão que não da UFRPE. Todo o processo é bastante complexo e não é contínuo, depende das ofertas da CAPES. O cumprimento legal das cotas é praxe e a inserção de outras normas caberá à UFRPE. Uma vez que isso ampliará a oferta e oportunizará a entrada de estudantes, certamente a instituição acolherá de forma bastante serena”*. [GI6Q]. A alternativa dada por outro ponto de vista gestor indica que, *“Acredito que a Extensão deveria agir com mais efetividade nesse campo, mas nunca sem antes ouvir as comunidades e trabalhar com elas e não para elas. Isso parece ser coisa óbvia, mas não é em se tratando do universo acadêmico, que a depender da perspectiva que se olhe e compreenda essas*

comunidades o "tiro pode sair pela culatra" e depois retomar essas relações fica mais difícil pela condução do trabalho realizado". [GI8Q].

Trazemos outro ponto de vista contrário à proposta, alegando outra proposta, quando: *"Não creio que cursos de formação profissional de curta duração seja o perfil da UFRPE, para isso temos as escolas técnicas, proeja e etc. Mas a UFRPE poderia oferecer atividades de extensão ligadas a formação profissional e não só a pesquisa, que despertassem maior interesse da comunidade quilombola e serem ofertados de alguma forma que trouxesse facilidades que incentivassem a participação quilombola, mas a participação não pode ser ofertada restritivamente para este grupo, a universidade deve sempre ser para todos". [GI3Q].* Contrários a essa fala, estão aqueles que concordam a possível realização de ofertar cursos de curta de duração, *"Sim. A UFRPE tem condições de levar conhecimento para estes indivíduos através de formação de curta duração". [GI1Q]; "Sim. Precisamos criar mais oportunidades para esse grupo poder atuar na sociedade com mais igualdade". [GI2Q]; "Sim. Cursos profissionais". [GI5Q].*

As propostas podem ser consideradas bem-vindas pelas gestões pesquisadas, pelas falas expressas. Entretanto, precisamos ouvir o posicionamento da representação liderança e coordenação executiva da CONAQ, quando declara sobre a expansão de vagas que, *"Então, deixa eu te dizer uma coisa, seria muito importante, mas o que é que eu conheço da universidade? Tem um conselho gestor muito... não vou colocar retrogrado, mas vou colocar muito... tradicional dentro da caixinha que não deixaria uma proposta de aumentar cota, de aumentar grupos étnicos dentro da universidade passada, pode escrever isso aí, o recado é direto". [LQ2E].* Quando explana sobre a oferta de cursos: *"Poder pode, só não quer". [LQ2E].*

Contudo, precisamos esclarecer que a visão da liderança, exatamente, deve ser contrária ao recebimento da proposta de expandir vagas por meio da UAEDTec e da proposta da oferta de cursos de curta duração mediados pela EAD para quilombolas.

Cabe ressaltar a ausência das visões dos discentes quilombolas nessa fase, devido ao objetivo específico de apontar as visões da gestão e das lideranças quanto à oferta de cursos de curta duração. No entanto, os(as) discentes puderam se manifestar quanto às ações efetivas percebidas por eles(as) durante a sua jornada acadêmica, já exploradas na análise e discussão na seção anterior.

Entendemos, portanto, que a mobilidade social pode ser proporcionada quando a oportunidade de aplicar cursos no formato da EAD chega e pode ser recebida nas comunidades quilombolas. Oportunizar o acesso, garantir a permanência até a conclusão,

investir nas políticas públicas de acesso à internet, proporcionar a inclusão digital, dar acesso aos instrumentos tecnológicos e eletrônicos pode levar à mobilidade social e urbana nessas comunidades quilombolas.

Ficou clara a ideia de que precisamos investir em ações que conectem a universidade às comunidades quilombolas, aproximar o diálogo, para que os setores criados com esse objetivo na universidade possam ser mais atuantes, envolver demais setores da instituição e fora também. Que esses possam dialogar com as lideranças, os discentes, as instituições, em busca de parcerias, para entender as reais necessidades dessa população, criar programas de inclusão efetivos, de fato. É preciso apagar a invisibilidade social e acadêmica dessas pessoas, que, particularmente, ficou explícita em determinados momentos durante o diálogo com discentes e lideranças quilombolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os argumentos apresentados nesta dissertação, as ações afirmativas na Educação Superior pública têm se tornado uma das principais políticas públicas nesse cenário acadêmico, com a finalidade de dizimar as disparidades educacionais e salariais presentes entre as condições socioeconômicas do país. Na Educação a Distância, definida pelo MEC (2017) como modalidade educacional onde professores e alunos estão separados fisicamente ou temporariamente, é necessário o uso dos meios e tecnologias de informação e comunicação, podendo ser aplicada nas fases da educação básica para jovens e adultos, na educação profissional e técnica de nível médio e na Educação Superior.

Segundo Mendonça (2020), a EAD representa uma ferramenta de acesso à Educação Superior, embora ainda exista uma relutância em cursos nessa modalidade, em razão de muitos acreditarem que não há qualidade no ensino. Outro fator que acaba sendo um desafio para a modalidade está relacionado à dificuldade na habilidade do uso das ferramentas e equipamentos tecnológicos por professores e alunos, além do acesso à internet de baixa qualidade por muitos, e até mesmo a ausência de acesso em localidades, como nas comunidades quilombolas, mencionadas ao longo deste trabalho.

Promover a democratização e a interiorização do acesso ao Ensino Superior, por meio da educação a distância, como um agente, seja na implementação de políticas públicas, ações e iniciativas afirmativas articuladas às Políticas de Ações Afirmativas que possam garantir à população quilombola, grupo estudado nesta dissertação, não somente o acesso, mas a permanência, essa bastante mencionada pelos participantes e a aprendizagem dessas pessoas na universidade, e, sobretudo, atentando às especificidades desses estudantes e aos possíveis desafios encontrados durante o percurso acadêmico na modalidade a distância.

Souza (2013) nos lembra que tais políticas são necessárias para desnaturalizar as desigualdades, sejam elas de caráter social ou raciais, demandas na sociedade brasileira e, conseqüentemente, na educação superior, diante da desorganizada e injusta distribuição de renda e benefícios sociais vivenciados no país, comprometendo a mobilidade social de uma parcela da sociedade, excluindo-os por sua cor, raça e por sua origem social.

As políticas de ação afirmativa, defendidas por Moehlecke (2002, p. 203), equivalem à ação de reparação, compensatória e/ou preventiva, buscando retificar uma conjuntura onde a discriminação e a desigualdade foram aplicadas a certos grupos no passado, presente ou futuro.

Preconizada por Souza (2010, p. 72), a adoção de políticas públicas na gestão da educação a distância nas universidades deve ser priorizada e que não se limite a garantir o acesso, mas a permanência e o sucesso dos estudantes na universidade, bem como a sua inclusão e mobilidade social. Para Gomes (2003), as ações afirmativas são instrumentos para a promoção da mobilidade social, ao passo que impulsionam a escolaridade e o aperfeiçoamento de qualificação no mercado de trabalho de grupos esquecidos.

Ademais, temos a política educacional de Assistência Estudantil, regulamentada pelo Decreto de nº 7.234/10. Esse decreto institui o PNAES, o Programa Nacional de Assistência. Tal política é um direito garantido pelo Estado e conquistado pela sociedade, está direcionado aos estudantes das instituições federais de ensino, com a finalidade de reduzir as desigualdades sociais no ambiente escolar, efetivando a garantia de permanência desses estudantes e o seu êxito na instituição.

Consoante o proposto pela política educacional de assistência estudantil, está o Sistema de Reserva de Vagas, garantido pela Lei de Cotas, criado em função de ampliar o acesso aos estudantes do ensino médio oriundos de rede pública de ensino, autodeclarados pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, tornando-se uma forma de promover a inclusão social desses grupos, além de democratizar o acesso à educação pública de ensino superior.

Nessa perspectiva, afirma-se que esta pesquisa teve como objetivo geral investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas Políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e à permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa de predominância qualitativa com os discentes da instituição oriundos de comunidades quilombolas, com gestores da instituição ligados à UAEADTec - Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (coordenadores de cursos da graduação), Pró-Reitoria de Gestão Assistência Estudantil e Inclusão, ligada a esta pró-reitoria, a CAAP – Coordenação de Ações Afirmativas e Permanência, lideranças quilombolas, representando a CONAQ, Coordenação de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas e a Comunidade Quilombola Povoação São Lourenço.

Para o levantamento de dados, foram utilizados questionário eletrônico (*Google Forms*) e entrevista semiestruturada (via Plataforma *Google Meet*). Consideramos um dos principais desafios desta pesquisa, durante a distribuição dos instrumentos de coleta, alcançar os participantes. Sem a ajuda de amigos(as), não seria possível, tendo em vista a dificuldade de

registro dos estudantes quilombolas na instituição, respeitando a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Devidas as proporções, chegamos a alcançar os 62 previstos, e 40 participaram da pesquisa.

Ademais, ao objetivo geral, esta pesquisa levantou dados sobre cotistas, negros não cotista e quilombolas, ingressantes e egressos das modalidades presencial e a distância. O mapeamento traçou a evolução em dados quantificáveis, pelo período de 2013 a 2021. A evasão desses alunos também foi mapeada de forma quantitativa. Durante a pesquisa documental, realizada após o recebimento dos dados solicitados ao Serviço de Informação ao Cidadão (SIC/FALA BR), foram elaborados tabelas e quadros para melhor visualização e compreensão dos resultados.

Buscou-se, ainda, analisar, as visões dos sujeitos sobre a EAD e suas contribuições para a mobilidade social de comunidades quilombolas, bem como apontar, por meio de seus pontos de vista, as ações afirmativas consideradas efetivas e potenciais que podem ser implementadas, por meio de cursos na modalidade da EAD em comunidades quilombolas. Tais dados foram recolhidos dos questionários e das entrevistas.

As análises e discussão dos resultados permitem concluir que o Sistema de Cotas, no decorrer de sua implementação na UFRPE, pode atender e dar oportunidade a uma quantidade de estudantes de forma crescente. Com o passar dos anos, só aumentou, exceto no ano de 2016, quando houve uma baixa em relação ao ingresso via sistema de cotas, voltando a crescer e se equilibrar nas mesmas proporções nos anos subsequentes. Lamentavelmente, devido à ausência de registro por parte da instituição, de alunos(as) quilombolas, apenas pudemos registrar no ano de 2020 a representação acadêmica dos remanescentes.

A instituição declara, por meio do CAAP em entrevista, que a realização das pesquisas de perfis dos estudantes da UFRPE tem feito esse registro quanto à população quilombola matriculada na universidade. Para tanto, tais registros ainda parecem invisíveis aos olhos de demais setores, que, por inconsistências nas informações repassadas quando consultada nesta pesquisa, firmam necessários ajustes da disseminação desses dados, os quais, a priori, poderiam estar disponibilizados nas fontes acessíveis (dados abertos) da instituição, respeitando, é claro, a LGPD.

Podemos identificar e elencar as ações afirmativas implementadas na instituição, assim como as ações previstas no PDI 2021-2030 das ações apresentadas durante a pesquisa. As bolsas ofertadas pelos programas (auxílio transporte, moradia, alimentação) e a bolsa permanência foram citadas, na maioria, pelos discentes como a assistência indispensável para a sua trajetória acadêmica.

Entretanto, pelo Sistema de Reserva de Vagas, a política de cotas constitui uma ação afirmativa de impacto pelos discentes e pela gestão institucional, que visa à redução das desigualdades sociais e raciais existentes. Ademais, apresenta significativa contribuição, proporcionada pela modificação na estrutura da pirâmide social e educacional, abrindo possibilidade para aqueles que se encontram em condições menos favoráveis socioeconomicamente elevem seu nível social.

Diante dos resultados desta pesquisa, tivemos a constatação de que, para democratizar e interiorizar o acesso à Educação Superior por meio da modalidade a distância nas comunidades quilombolas, será imprescindível articular com as políticas de ação afirmativa, que não somente garantem o acesso, mas, sim, a permanência desses estudantes na aprendizagem durante sua trajetória na universidade, considerando não somente as suas especificidades quanto aos desafios atrelados ao ensino a distância.

As falas denunciaram as reais condições vivenciadas na maioria das comunidades quilombolas. Não estamos nos referindo ao desconhecimento, por exemplo, sobre a Lei de Cotas por alguns, vai além. O então abismo social que os separam os fazem esquecidos, em meio ao seu contexto cultural e identitário colonizador e excludente (BEZERRA, 2019), a falta de direitos básicos, como energia elétrica.

Isso sem contar como foram bem incisivas nas alegações as lideranças quilombolas, bem como os discentes pesquisados, sobre o acesso à internet, por si só, a de boa qualidade, e não a internet possível, mencionada pela gestão institucional, a impossibilidade de acessos a equipamentos eletrônicos necessários, as precárias condições para estudar a distância. Todos esses são elementos que contribuem para a falta de interesse nos cursos na modalidade a distância.

Embora os desafios estejam presentes na maioria das comunidades quilombolas, pudemos conhecer a realidade da Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço através da fala de uma das lideranças da comunidade, pelo coordenador da associação, LQ1E (codificação). A comunidade, que vive praticamente da pesca e do artesanato, ainda com poucos estudantes cursando o ensino superior, mas que recebe apoio, assim foi colocado pela liderança, de empresas privadas, possui um espaço de interação tecnológica, a partir do uso do laboratório construído para a comunidade, possibilitando o acesso à internet pela comunidade e a realização de cursos presenciais para as pessoas da comunidade.

No entanto, há uma pequena participação das universidades na localidade, embora instituições como o SENAI tenham estado presentes. Todavia, a liderança que representou o CONAQ na pesquisa identifica atuações dos Institutos Federais, bem presentes em

compartilhar conhecimento e elevar as oportunidades de crescimento para as comunidades quilombolas no país. Ressaltou, como bem colocou essa mesma liderança, que o Estado de Pernambuco não tem representação nessas ações.

Outro ponto identificado nesta pesquisa foi que, quanto ao questionamento sobre a conexão da UFRPE com as comunidades quilombolas pernambucanas, em poucas e objetivas palavras, as lideranças narram a ausência de diálogo da universidade. Foram registradas participação em debates, mas não houve escuta, pois, segundo a liderança, " falta boa vontade", completa. A pesquisa tentou levantar os encontros (seminários, conferências, fórum), os debates, entender como os discentes e gestores(as) participam das discussões. Constatamos uma escassez que, tanto os discentes, quanto os gestores pesquisados alegaram: 11,1% de participação. Os discentes reivindicaram espaços de discussão mais presentes nas universidades. Levar o conhecimento tradicional também foi pleiteado.

Percebemos, durante a leitura das falas e nas discussões, a apreensão por parte dos discentes quilombolas quanto ao convívio social, que, segundo o apontado, não encontrariam na EAD, a falta de socialização com colegas e professores. A interação na EAD se faz presente por meio do uso dos ambientes virtuais de aprendizagem, requer planejamento didático, linguagem interativa e dialógica em seus materiais didáticos, entre outros fatores, que implicam a boa interação na modalidade a distância.

Diante dos desafios encontrados por parte dos discentes quilombolas e lideranças quanto à EAD, as suas potencialidades foram consideradas no alcance aos grupos estudados nesta pesquisa, promovendo a mobilidade urbana e social desse grupo no acesso à educação superior e, conseqüentemente, a inclusão social de diversos segmentos da sociedade.

Nesse contexto, para as propostas mediadas pela UAEADTec, com a expansão de vagas específicas para a população remanescente quilombola e a oferta de cursos de curta duração para as comunidades, apesar da boa aceitação e do acolhimento das propostas pela gestão institucional, a liderança mostrou-se descrente do possível aumento de vagas pela instituição. No que diz respeito aos cursos de curta duração que poderão ser ofertados de acordo com a necessidade da comunidade, a partir do conhecimento dos cursos técnicos disponibilizados pelo CODAI na modalidade a distância, o interesse foi de 100% pelas lideranças, assim como outros cursos da graduação da UFRPE.

A título de recomendação, sugerimos que as ações e as iniciativas afirmativas precisam ser repensadas quanto a sua aplicabilidade, e não quanto a sua disposição legal. Conforme afirma a liderança quilombola em entrevista, há conhecimentos dos programas, porém, não são efetivos de fato, e conclui indicando que não há inclusão dessas pessoas.

A Educação a Distância, por meio da UAEADTec, poderá criar uma política de inclusão, por meio da expansão de vagas determinadas aos povos quilombolas, assim como criar programas de permanência para os estudantes da modalidade. Como bem destaca Souza (2013), na questão da adoção de programas de assistência estudantil dos cursos de graduação na modalidade a distância, vejamos que, há dez anos, já se discutia, “tem sido tema de debates no cenário nacional”.

Ademais, a proposta deve se estender a todo o processo seletivo da universidade, e se tornaria a pioneira no estado a adotar um sistema de vagas específicas para os remanescentes quilombolas, visto que, no Nordeste, apenas os estados da Bahia e do Ceará adotaram essa política de cotas para quilombolas. Contudo, pontua-se nesta pesquisa, a inserção da inclusão de reserva de vagas para quilombolas, após dez anos da Lei de Cotas, em processo de votação na Câmara dos Deputados do Governo Federal, o projeto de lei que revisa o sistema de cotas nas instituições federais de educação superior e técnico, bem como cotas para a pós-graduação.

É premente a necessidade de formulação e efetivação de políticas educacionais que garantam a permanência dos estudantes nas universidades. No entanto, os programas de assistência estudantil, implementados pelo Governo Federal nas universidades federais e estaduais, só contemplam os estudantes matriculados nos cursos de graduação na modalidade presencial. É preciso criar programas de permanência para os estudantes da EAD.

A intenção é aproximar a universidade das comunidades e a comunidade da universidade. Para tanto, é essencial a promoção de debates, por meio de fóruns de discussão com as lideranças quilombolas, discentes, membros das comunidades sobre a adoção de políticas de acesso ao ensino superior e ao ensino técnico na UFRPE.

Em virtude das dificuldades encontradas durante esta pesquisa em traçar um perfil dos discentes quilombolas, apresentando inconsistências na disseminação dos dados, mesmo que quantitativos, sugerimos que a UFRPE precisa criar um vínculo mais aproximado com os remanescentes quilombolas, registrando-os, identificando-os no momento da inscrição e da matrícula, independente da modalidade de inscrição, bem como incluir no processo seletivo da graduação e da pós-graduação a isenção da taxa de inscrição para os remanescentes de quilombo.

Em síntese, conhecer a realidade das comunidades quilombolas, por meio das narrativas dos discentes e das lideranças, leva-nos a refletir sobre o quanto ainda precisamos discutir: como a modalidade a distância pode alcançar grupos de comunidades tradicionais, em meio ao cenário de dificuldades de elementos básicos, como a ausência de energia elétrica

nas localidades quilombolas? A inexistência de equipamentos tecnológicos, a falta de acesso à internet nas localidades rurais quilombolas? A insuficiência de conhecimento e habilidade no uso das ferramentas metodológicas necessárias em um curso a distância? As lacunas no ensino, na educação quilombola, o despreparo de professores? A carência de parceria com as universidades? A omissão na criação de reserva de vagas para quilombolas no estado? A privação no desenvolvimento de políticas públicas voltadas aos auxílios financeiros para estudantes da EAD? São muitos os questionamentos.

Por fim, esperamos que esta pesquisa auxilie os(as) pesquisadores(as) na discussão e no desenvolvimento das novas investigações sobre as temáticas tratadas nesta dissertação, assim como que as propostas exibidas aos sujeitos sejam acessadas pelos demais responsáveis e, quiçá, discutidas como políticas internas institucionais, como, exemplificativamente, viabilizar a necessidade de otimizar o Sistema de Reserva de Vagas, projetar novos cursos de formação profissional em parceria com os núcleos de Educação a Distância da Universidade e adotar novas políticas e programas de assistência estudantil que contemplem os estudantes da modalidade a distância, especialmente, a sua permanência na trajetória acadêmica.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Luis Otávio Vincenzi de; BREGA FILHO, Vladimir. Democracia radical e igualdade racial: um novo olhar às ações afirmativas. *In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI*, 19., 2010, Fortaleza, CE. Anais [...]. Fortaleza, CE, 2010. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3643.pdf>. Acesso em 02 ago. 2022.
- ALMEIDA, Claudio Bispo de; CASOTTI, Cezar Augusto. Estilo de vida da população afrodescendente: revisão integrativa. **Journal of nursing and health**, v.10, n. esp. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342795117_Estilo_de_vida_da_populacao_afrodescendente_revisao_integrativa_Afro-descendant_population_lifestyle_integrative_review. Acesso em: 12 jan. 2021.
- ALMEIDA, Mônica Andréa Oliveira. Ações afirmativas de corte racial: uma política de inclusão. **E-Mosaico-Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)**, v. 7, n. 16, dez. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/38620>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- ALMEIDA, Sílvio. Racismo sistêmico e o impacto das políticas de ação afirmativa no Brasil. **Nexo Políticas Públicas**, maio 2022. Disponível em: <https://pp.nexojournal.com.br/opiniao/2022/Racismo-sist%C3%AAmico-e-o-impacto-das-pol%C3%ADticas-de-a%C3%A7%C3%A3o-afirmativa-no-Brasil>. Acesso em: 02 ago. 2022.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Uma proposta inconstitucional e ilegítima**. São Paulo: ADUSP, 2013. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/index.php/sistema-de-cotas/1623-uma-proposta-inconstitucional-e-ilegitima>. Acesso em: 02 ago. 2022.
- ANDRADE, Danilo. **Políticas públicas: o que são e para que servem?** Florianópolis, SC: Politize, 2016. Disponível em: https://www.politize.com.br/politicas-publicas/?https://www.politize.com.br/&gclid=CjwKCAjw3K2XBhAzEiwAmmgrAnyomH0K_Dpf_COVP3e_FGXlQ4zO8G5WoLVGrXd5B2Rv8cMBj4ltiRoCDsMQAvD_BwE. Acesso em: 04 ago. 2022.
- APOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2011. 281 p.
- ARAÚJO, Elisabeth da Silva. **Uso de bibliotecas digitais na educação distância: dialogando com as perspectivas dos estudantes de graduação da UAEADTEC/UFRPE, 2019**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/SILVIA/Downloads/Elisabeth%20da%20Silva%20Araujo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SILVIA/Downloads/Elisabeth%20da%20Silva%20Araujo%20(1).pdf). Acesso em: 20 maio 2023.
- BARBOSA, Havana Maria Oliveira; SANTANA, Laís Nascimento; SANTANA, Jéssica Carvalho de; GALVÃO, Nadielli Maria dos Santos. Percepção de estudantes universitários sobre o impacto da pandemia nas finanças pessoais um estudo na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Fatec Zona Sul**, v.8, n. 2, out. 2021. Disponível em:

<https://www.revistarefas.com.br/index.php/RevFATECZS/article/view/531>. Acesso em: 13 jun. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BASILIO, Andressa. 71% das cidades não cumprem lei do ensino e cultura afro-brasileira. **Porvir: inovações em educação**, 2023. Disponível em: <https://porvir.org/71-das-cidades-nao-cumprem-lei-do-ensino-e-cultura-afro-brasileira/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BERGMANN, B. **Em defesa da ação afirmativa**. New York: Basic Books, 1996.

BEZERRA, Edvania Kehrlé. **A implementação da ação afirmativa de cotas étnico-raciais no IFPE: um olhar sobre a Comunidade Quilombola do Castainho**, 2019. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – Instituto Federal de Pernambuco Campus Olinda, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/135/A%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20a%C3%A7%C3%A3o%20afirmativa%20de%20cotas%20%C3%A9tnico-raciais%20no%20ifpe%20um%20olhar%20sobre%20a%20Comunidade%20Quilombola%20do%20Castainho.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 10 jun. 2023.

BEZERRA, Fábio José Lourenço. **A prática pedagógica de professores de biologia com o ciclo celular na educação básica**. 2019. 147 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/handle/tede2/8329>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BODART, Cristiano; SAMPAIO-SILVA, Roniel (Ed.). **Conceito e tipos de mobilidade social**. Café com sociologia.com, Campo Maior, PI: All Rights Reserved, 2020. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com>. Acesso em: 02 jul. 2022.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual didático**. São Carlos, SP: Pedro & João editores, 2020. 52 p. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/in%3Asent+jaciarafelix%40gmail.com?projector=1>. Acesso em: 10 maio 2023.

BOTELHO, Denise. **Educar para a igualdade racial nas escolas**. Recife: MXM, 2016.

BRAZ, Elantina Alonso; SILVA, Dalane da Luz; RIBEIRO, Elizabeth Matos. As ações afirmativas e o acesso dos quilombolas à educação superior. **ECCOS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 58, p. 1-17, e17335, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/17335/9245>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASI. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências humanas e sociais. **Diário Oficial da República do Brasil**, Brasília, DF, maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições

Constitucionais Transitórias. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm#:~:text=Regulamenta%20o%20procedimento%20para%20identifica%C3%A7%C3%A3o,Ata%20das%20Disposi%C3%A7%C3%B5es%20Constitucionais%20Transit%C3%B3rias. Acesso em 15 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6040 de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%206040&text=DECRETO%20N%C2%BA%206.040%2C%20DE%207,que%20lhe%20confere%20o%20art.. Acesso em: 29 jul 2022.

BRASIL. **Decreto 7234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Censo 2022: população quilombola é de 1,3 milhão, indica recorte inédito do censo. **Serviços e Informações do Brasil**: notícias, cidadania e assistência social, 27 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2023/07/populacao-quilombola-e-de-1-3-milhao-indica-recorte-inedito-do-censo>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério da Economia. **Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas 2019**. Brasília: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=acesso-ao-produto>. Acesso em 18 set. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério da Economia. **Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19**: notas técnicas. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=acesso-ao-produto>. Acesso em: 18 set. 2021.

BRASIL. Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. Ministério do Meio Ambiente. **Populações Tradicionais**. [2019?]. Disponível em: <https://www.gov.br/icmbio/pt-br/assuntos/populacoes-tradicionais>. Acesso em: 18 set. 2021.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 60 p. (Série Legislação; n.39).

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf. Acesso em: jun. 2022.

BRASIL. **Lei n. 5465 de 1968** [sancionada pela Lei 7423 de 1985]. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Brasília: Câmara dos Deputados, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-norma-pl.html>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior (2020)**. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultado>. Acesso em: jun. 2022.

BRASIL. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa Bolsa Permanência e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=68911-portaria-389-09052013&category_slug=programa-bolsa-permanencia&Itemid=30192. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Guia de políticas públicas para comunidades quilombolas**. Brasília: SEPPIR, 2013. Disponível em: <https://seppirhomologa.c3sl.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1131/SEPPIR%20GUIA%20DE%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. Ministério da Cidadania. **Povos e Comunidades Tradicionais**. [2015?]. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/seguranca-alimentar/direito-a-alimentacao/povos-e-comunidades-tradicionais>. Acesso em: 18 set. 2021.

BRASIL. Universidade Federal Rural de Pernambuco. Ministério da Educação. **EAD na UFRPE**. c2014. Disponível em: http://www.ead.ufrpe.br/quem_somos. Acesso em: 18 set. 2021.

CAMARGO, Suzana. Brasil está entre os últimos lugares em ranking global de mobilidade social. **Blog Conexão planeta**, 2021. Disponível em: onexaoplaneta.com.br/blog/brasil-aparece-entre-os-ultimos-lugares-em-ranking-global-de-mobilidade-social/#fechar. Acesso em 02 jul. 2022.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Representantes pedem um novo Fundeb com mais recursos para territórios vulneráveis, nov. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a6QQn9XJrjc>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CAMPOS, Luiz Augusto; FERES JÚNIOR, João. Ação afirmativa, comunitarismo e multiculturalismo: relações necessárias ou contingentes? **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 29, n.84, fev. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/qbS3XBPVF4MLGCnpD7wmcVG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abr. 2022.

CAPELETTI, Aldenice Magalhães. Ensino a distância: desafios encontrados por alunos do Ensino Superior. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 6, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Aldenice.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

CENTRO BRASILEIRO DE ESTUDOS E SAÚDE. **Quilombos de Pernambuco**. Rio de Janeiro: CEBES, 2020. Disponível em: <http://cebes.org.br/2020/04/coordenacao-estadual-de-articulacao-comunidades-quilombolas-de-pernambuco-assina-nota-sobre-o-covid-19/>. Acesso em: 1 dez. 2021.

COELHO, Iandra Maria Weirich da Silva; PONCIANO, Nilton Paulo. A pesquisa no âmbito educativo: cultivando novas propostas e perspectivas de ensino. **Educitec**, Manaus, v. 5, n. 12, p. 3-10, dez. 2019. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/download/974/331/3266>. Acesso em: 18 set. 2021

COMUNIDADES quilombolas em Pernambuco ganham reforço na educação. **Diário de Pernambuco**, maio 2022. Caderno Educação. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2022/05/comunidades-quilombolas-em-pernambuco-ganham-reforco-na-educacao.html>. Acesso em: 04 ago. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação quilombola na educação básica. Brasília: MEC, CNE/CEB, 2012. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em: 27 fev. 2022.

COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS. **Quem somos**. Brasília, DF, [2021]. Disponível em: <http://conaq.org.br/nossa-historia/>. Acesso em 1 dez. 2021.

COSTA, Adriano Ribeiro da. A educação a distância no Brasil: concepções, histórico e bases legais. **Revista Científica da FASETE**, Recife, n. 1, 2017.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **O direito à diferença: as ações afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e pessoas portadoras de deficiência**. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2005. p.128.

CURSOS EAD devem ter crescimento em 2022. Rede noticiando, 2023. Blog. Disponível em: <https://noticiando.net/cursos-ead-devem-ter-crescimento-em-2022/>. Acesso em: 27 fev. 2022.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade** [online], v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400010>. Acesso em: 1 dez. 2021.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; SOARES, Leôncio José Gomes. Formação de educadores/es, diversidade e compromisso social. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p.1-23, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/XspQmj7PNWDhCyjyv6PJChn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: mar. 2022.

FARIAS FILHO, Milton Cordeiro; ARRUDA FILHO, Emilio J. M. **Planejamento da pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

FELIX, Jaciara Maria. **Percepções de docentes da UAB/UFRPE sobre repositórios digitais no contexto da educação a distância online**. 2019. 156 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8512>. Acesso em: 30 dez. 2021.

FERES JÚNIOR, João. **Comparando justificações das políticas de ação afirmativa: EUA e Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro: IUPERJ, 2007. Disponível em: http://www.achegas.net/numero/30/joao_feres_30.pdf. Acesso em: 12 jun. 2022.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Veronica Toste; VENTURINI, Anna. **Ação Afirmativa: história, conceito e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: jun. 2022.

FERNANDES FILHO, Aurivar. Educação a distância: uma prática da liberdade? **Revista Científica em Educação a Distância**, v.4, n.2, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/306132781_EDUCACAO_A_DISTANCIA_UMA_PRATICA_DA_LIBERDADE/fulltext/57b30d6308ae030fe246bdce/EDUCACAO-A-DISTANCIA-UMA-PRATICA-DALIBERDADE.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. Aprendizagem além-fronteiras e a EAD. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância: o estado da arte**, volume 2. São Paulo: Pearson, 2012. cap. 44, p.376-388.

FREITAS, Jefferson B. de; PORTELA, Poema; FERES JÚNIOR, João; SÁ, Izabele; LIMA, Louise de. **Políticas de ações afirmativas para quilombolas nas universidades públicas brasileiras (2019)**. Rio de Janeiro: GEMAA, 2021. 45 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Secretaria de Educação de Pernambuco realiza primeiro censo sobre Quilombolas do Estado**. Brasília, DF: Governo Federal, 2008. Disponível em: <https://www.palmars.gov.br/?p=2524>. Acesso em: 1 dez. 2021.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. **Informações quilombolas - Certificação quilombola**. Brasília: FCP, 2022. Disponível em: https://www.palmars.gov.br/?page_id=37551. Acesso em: 29 jul. 2022.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Estudo revela que educação impulsiona mobilidade social no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2019. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/estudo-revela-educacao-impulsiona-mobilidade-social-brasil>. Acesso em: 18 maio 2022.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 9788597020991. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020991/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022. 186 p.

GOMES, Nilma Lina; SILVA, Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, v.42, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2022.

GRUPO DE ESTUDO MULTIDISCIPLINARES DE AÇÕES AFIRMATIVAS (GEMAA). **O que são ações afirmativas?** Rio de Janeiro: UERJ, 2018. Disponível em: <https://gemaa.iesp.uerj.br/sobre/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Ações Afirmativas para a população negra nas universidades. In: Santos, Renato Emerson, Lobato, Fátima (Org.). **Ações afirmativas políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HANDERSON, Joseph. **As ações afirmativas raciais na Universidade Pública como uma política social: percepções de estudantes afro-brasileiros e brancos e propostas alternativas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2020. Disponível em: https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/JOSEPH.HANDERSON_As-A%C3%A7%C3%B5es-Afirmativas-Raciais-na-Universidade-P%C3%ABblica-come-Uma-Pol%C3%ADtica-Social-%E2%80%93-Percep%C3%A7%C3%B5es-de-estudantes-afro-brasileiros-e-brancos-e-propostas-alternativas.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: 12 jun. 2023.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Extinção da SECADI: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v.2, n.3, p. 115-137, jan./mar. 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 17 jun. 2022.

LEITE. Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, v.4, n.2, p. 333-354. 2000.

LEWANDOWSKI, Ricardo. **Arguição de descumprimento de preceito fundamental 186**. Brasília, DF: STF, 2012. Disponível em:

<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 04 abr. 2022.

LOPES, Dilmar Luiz; CESCA, Vitalino. Mobilidade social e identidade racial: o negro na perspectiva do ensino superior. **Educação**, [S. l.], n. 1, p. 57–70, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4746>. Acesso em: 2 jul. 2022.

LOPES, Helena Theodoro; José Jorge SIQUEIRA; Beatriz NASCIMENTO. **Negro e Cultura Negra no Brasil**. Rio de Janeiro: UNIBRADE/UNESCO, 1987.

LOURENÇO, Sônia Regina. Ações afirmativas para estudantes quilombolas: o processo de criação do Programa de Inclusão de Estudantes Quilombolas (PROINQ) na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). **Campos - Revista de Antropologia**, v. 17, n. 2, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/56215>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MACHADO, Meline. **Educação e pesquisa**: importância dos povos e comunidades tradicionais no desenvolvimento científico. Ecam. Blog. Disponível em: <http://ecam.org.br/blog/educacao-e-pesquisa-importancia-dos-povos-e-comunidades-tradicionais-no-desenvolvimento-cientifico/#:~:text=O%20acesso%20C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nas,fonte%20de%20conhecimento%20para%20ci%C3%Aancia>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD**: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson, 2007.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; RIBEIRO, Maria Aparecida Pereira dos Santos. Quais as implicações para o fortalecimento da identidade negra no contexto da educação superior? **Revista Práxis Educacional**, v.15, n.32, p. 205-224, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5051#:~:text=Nos%20depoimentos%20dos%20participantes%20da,identidade%20fortalecida%20no%20espa%C3%A7o%20universit%C3%A1rio..> Acesso em: 10 ago. 2022.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS. Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021. 315 p.

MELLO, Leonardo Henrique Santos. **Ensino a distância (EAD)**: sua função enquanto política pública para a democratização do ensino superior. 2019. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4400>. Acesso em: 02 jan. 2021.

MENDONÇA, J. R. C. de; *et al.* **Políticas públicas para o Ensino Superior a Distância: um exame do papel da Universidade Aberta do Brasil**. v. 28, n. 106, pp. 156-177, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801899>>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.117, p.197-217, nov. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 mar. 2022.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: sistemas de aprendizagem on-line. São Paulo: Cengage Learning, 2014. 433 p.

MOURA, Clóvis. **Quilombos**: resistência ao escravismo. 3.ed. São Paulo: Ática, 1993.

MUNANGA, K. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, n. 68, p. 46-57, dez./fev. 2005-2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13482/15300>. Acesso em: 20 jun. 2022.

NIEROTKA, R.L., and TREVISOL, J.V. Políticas de acesso e ações afirmativas na universidade federal da fronteira sul. *In: Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul* [online]. Chapecó: Editora UFFS, 2019, pp. 65- 94. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/6qyg8/pdf/nierotka-9786550190071-04.pdf>. Acesso em 12 jun. 2023.

OLIVEIRA, Etiene de Sousa Lima de. **Acesso e permanência de estudantes cotistas na universidade de Brasília**: estratégias para democratização da educação superior. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37541/1/2019_EtienedeSousaLimadeOliveira.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

OLIVEIRA, Walter Pinto; BITTENCOURT, Wanderley José Mantovani. A evasão na EAD: uma análise sobre os dados e relatórios, ano base 2017, apresentados pelo Inep, UAB e Abed. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 3, jan. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/3/a-evasao-na-ead-uma-analise-sobre-os-dados-e-relatorios-ano-base-2017-apresentados-pelo-inep-uab-e-abed>. Acesso em: 27 maio de 2023.

PASQUALLI, Roberta. Educação a distância: ação afirmativa em construção? *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 9., 2009, Paraná. **Anais [...]**. Paraná, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3344_1640.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772017000200301&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 jan. 2021.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. *In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 33 – 43.

POLITIZE. **Os direitos dos quilombolas no Brasil**. Instituto Mattos Filho, 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/direitos-dos-quilombolas-no-brasil/>. Acesso em: 27 fev. 2022.

PORFÍRIO, Francisco. "**Quilombolas**"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/quilombolas.htm>. Acesso em: 08 maio 2022.

QUILOMBOS de Pernambuco: filme. Olinda: Centro de Cultura Luiz Freire, 2007. Produção audiovisual do Rio São Francisco, Beiras d'água. Documentário (20min:10s). Disponível em: <https://beirasdagua.org.br/item/quilombos-de-pernambuco-2007/>. Acesso em: 10 jul. 2021.

REPENSAR a educação: rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO Brasil, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/63f9fbb1-2bf7-4626-b234-d3d1901a0250>. Acesso em: 05 jan. 2021.

REZENDE, Milka de Oliveira. **Mobilidade social**: o que é, tipos e importância - Brasil Escola. [S.l]: Rede Omnia, 2022. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/mobilidade-social.htm>. Acesso em: 28 maio 2022.

RIAPE3 | Nilma Lino Gomes. Dez Anos de Políticas de Ações Afirmativas no Brasil. 2012. (31 min.), son. color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pTsl04Lr0Rw&t=1589s>. Acesso em: 09 out. 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 4. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2017. 404 p.

RISTOFF, Divo. Os desafios da avaliação em contexto de expansão e inclusão. **Revista espaço pedagógico**, v.26, n1, p.9-32, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8406/114114385>. Acesso em: 10 jun. 2022.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação afirmativa: O conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista de informação legislativa**, v. 33, n. 131, p. 283-295, jul./set. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/176462>. Acesso em mar. 2021.

ROTA JÚNIOR, César. Educação e mobilidade social: um estudo sobre a legislação educacional brasileira. **Educação, Sociedade & Cultura**, n. 38, p. 149-166, 2013. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/11.CesarRotaJunior.pdf>. Acesso: 01 jul. 2022.

SÁ, Caroline, Silveira; AMARAL, Sérgio Tibiriçá. As comunidades quilombolas no Brasil. **ETIC**, v.3, n.3, p.1-13, 2007. Disponível em: ntertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/view/1429/1365. Acesso em: 20 dez. 2021.

SANTANA, Beatriz. **Universidade para quilombolas**: conheça vestibulares e políticas de permanência estudantil. Estratégia vestibulares, maio, 2023. Disponível em: <https://vestibulares.estrategia.com/portal/enem-e-vestibulares/vestibulares/universidade-para-quilombolas-conheca-vestibulares-e-politicas-de-permanencia-estudantil/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SANTOS, Jocélio Teles dos; QUEIROZ, Dalcele Mascarenhas. Sistemas de cotas: um multiculturalismo brasileiro? **Ciência e Cultura**, v. 59, n. 2, abr./jun. 2007. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252007000200017. Acesso em: abr. 2022.

SANTOS, Maiara Araújo Ribeiro dos; GODOY, Rosa Maria Mendes de. O ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 11, mar. 2022. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/179/110>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SANTOS, Thaís Calixto dos. Diversidade e representação: os (a) quilombolas no ensino superior. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 10, 2013, Uberlândia, MG. **Anais [...]**. Uberlândia, MG, 2018. Disponível em:

https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538350556_ARQUIVO_TrabalhoCompletoXCOPENE-2018.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

SAMPAIO-SILVA, Roniel. Conceitos e tipos de mobilidade social. **Blog Café com sociologia**. [S.l.]: All Rights Reserved, 2020. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/contato/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.3, p.245-265, jul./set. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/j7rRzQdhmVFwJFpVmf55GNF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2022.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. **Resumo sobre ações afirmativas**. Brasília: MEC, 2018.

SILVA, Cidinha da (Org.). **Ações afirmativas em educação**: experiências brasileiras. São Paulo: Summus, 2003. 255 p.

SILVA, Michela Melo da. O processo de inclusão nos cursos em EaD. **Revista Encludere**, v. 3, n. 1, p. 166-178, set. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere>. Acesso em: 2 set. 2021.

SILVA, Solange Cristina da. **A educação a distância contribuindo para uma educação inclusiva**. Florianópolis, SC: UDESC, 2009. Disponível em:

<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009224313.pdf>. Acesso em: mar. 2021.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação afirmativa e população negra na educação superior**: acesso e perfil discente. Brasília: Rio de Janeiro, IPEA, 2020. (Texto para discussão, 2569). Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35893. Acesso em: 12 jun. 2022.

SILVA, Tatiana Dias. **Educação escolar quilombola no Censo da Educação Básica**. Rio de Janeiro: IPEA, 2015. Disponível em:

https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4218/2/td_2081_sumex.pdf. Acesso em: 12 jun. 2022.

SISS, Ahyas. Panorama. Afro-brasileiros e educação superior: notas para debate. *In*: Costa, Hilton; Pinhel, André; Silveira, Marcos Silva da. (Orgs.). **Uma década de políticas afirmativas**: panorama, argumentos e resultados. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2012.

SOUZA, Arnaldo Santos de. Ações afirmativas: origens, conceitos, objetivos e modalidades. *In: SEMANA DE MOBILIZAÇÃO CIENTÍFICA*, 8., Salvador, BA. **Anais [...]**. Salvador, BA, 2005.

SOUZA, Ivanise Melo de. **Ações afirmativas na educação superior a distância: uma análise sobre o impacto social do sistema de reserva de vagas no curso de pedagogia da UNIMONTES-UAB**, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15201/3/2013_IvaniseMelodeSouza.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

SOUZA, Luciana Cristina de; ALMEIDA, Priscila Peixoto de. **EAD como recurso fundamental para o acesso de educação por grupos indígenas**. Nova Lima, MG: Faculdade Milton Campos, 2015. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_39.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Extensão. **Sobre ações afirmativas e comunidades tradicionais**, 2019. Disponível em: <https://proext.ufam.edu.br/dpa/sobre-acoes-afirmativas.html>. Acesso em: 12 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Os 10 mitos sobre as cotas**. Inclusão social um debate necessário? Laboratório de Políticas Públicas: UERJ, 2023. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=53>. Acesso em: 4 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Conselho de ensino, pesquisa e extensão. **Resolução n. 48/2018**. Dispõe sobre política de ações afirmativas para negros (pretos e pardos), indígenas, pessoas com deficiência ou pessoas trans na Pós-Graduação *Stricto sensu* na UFRPE. Disponível em: http://www.pgcta.ufrpe.br/sites/default/files/documentos/recepe048.2018_politicas_e_acoes_p_ara_negros_e_pardos.pdf. Acesso em: 5 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Conselho Universitário. **Resolução nº 281/2021**. Determina sobre a efetivação de uma Política de Ações Afirmativas nos processos seletivos dos Programas da PROGESTI através da aplicação de um fator de correção para a assistência estudantil na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Recife, 2021. Disponível em: <https://ufrpe.br/sites/ufrpe.br/files/RECEPE281.2021%20POLITICA%20DE%20A%C3%87%20C3%95ES%20AFIRMATIVAS%20PROGESTI%20%281%29.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão. **Programas**. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/br>. Acesso em: 01 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão. **Atribuições da Coordenação de Ações Afirmativas de Permanência**. Recife: PROGESTI, 2023. Disponível em: <http://www.progesti.ufrpe.br/br>. Acesso em: 10 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação da Universidade Federal Rural de Pernambuco**. Recife: EDUFRPE, 2022. 52 p. Disponível em:

<http://www.progesti.ufrpe.br/sites/www.progesti.ufrpe.br/files/PERFIL%20SOCIOECON%203%94MICO%20E%20CULTURAL%20-%20UFRPE.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Planejamento Institucional. **Plano de desenvolvimento institucional da UFRPE: 2021 - 2030**. Recife: PROPLAN; EDUFRPE, 2021. Disponível em:

<http://ww2.proplan.ufrpe.br/sites/ww2.proplan.ufrpe.br/files/PDI-UFRPE-2021-2030.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Secretaria Geral dos Conselhos da Administração Superior. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 085/2020**. Regulamenta, em caráter excepcional, a oferta de unidades curriculares e de outras atividades acadêmicas no Período Letivo Excepcional (PLE), no formato remoto, no âmbito dos cursos de graduação na Universidade Federal Rural de Pernambuco, em função da suspensão das atividades presenciais devido à pandemia do COVID-19. Recife, 2020. Disponível em:

http://seg.ufrpe.br/sites/seg.ufrpe.br/files/resolucoes/recepe085.2020_resolucao_sintetica_geral_ajustada_por_penha.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA. **Polos**. Recife: UFRPE, 2021. Disponível em: <http://www.ead.ufrpe.br/polos>. Acesso em: 12 ago. 2021.

WEBER, Max. O conceito de casta. In: IANNI, Octávio (Org.). **Teorias da estratificação social: leituras de sociologia**. São Paulo: Editora Nacional, 1972, p. 136-163.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. **Rayyan**. 2022. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rayyan>. Acesso em: jun. 2022.

WITTKOWSKI, Jussete Rosane Trapp; MENEGHEL, Stela Maria. Políticas de ação afirmativa na educação superior brasileira: entre conquistas e negações. **Polyphônia. Revista De Educación Inclusiva/ Polyphônia. Journal of Inclusive Education**, v. 3, n. 3, p. 130-152, nov./dez. 2019. Disponível em: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/313/246>. Acesso em: 20 abr. 2022.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO – COORDENADORES DE CURSO
DE GRADUAÇÃO UAEADTEC/UFRPE**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
MESTRADO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**



Prezados (as) gestores (as), eu sou **Sílvia Letícia da Silva Ferreira** mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância e também servidora da UFRPE, ocupante do cargo Bibliotecária-Documentalista, lotada na Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade, Sede Recife. Venho por meio da aplicação deste questionário eletrônico, coletar dados para a pesquisa do mestrado, cujo objetivo é: **Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.** A identificação dessas percepções por meio da sua colaboração será de grande pertinência para robustecer o rumo positivo dessa pesquisa. Os avanços nesta temática ocorrem através de pesquisas como esta, por isso que a sua colaboração é tão valiosa. Estudos mostram que as ações afirmativas e as iniciativas voltadas aos estudantes negros, indígenas, mulheres, portadores de necessidades especiais e homossexuais na UFRPE mesmo que efetivos em algumas instâncias, ainda precisam ser discutidos na busca de novas inserções que possam contribuir com o propósito dessa pesquisa. De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, as identidades dos (das) colaboradores (as) serão mantidas sob sigilo e as informações prestadas servirão apenas para amparar o objetivo da pesquisa.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Orientações aos respondentes: Este instrumento está dividido em quatro etapas (eixos), são elas: I. Perfil demográfico e Experiência profissional; II. Compreensão sobre Ações Afirmativas; III. Compreensão sobre Educação a Distância e Ações Afirmativas; e IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. São 33 questões no total estando distribuídas em perguntas fechadas para livre escolha e perguntas abertas (dissertativas) para ouvir a sua opinião.

Eixo I – Perfil do participante (Dados demográficos) e Experiência profissional:

1 - Com qual gênero você se identifica?

- () Feminino
 () Masculino
 () Prefiro não responder
 () Outro. Qual? _____

2 - Marque a seguir a sua faixa etária:

- () Menos de 30 anos
 () Entre 30 e 40 anos

- () Entre 40 e 50 anos
 () Acima dos 50 anos

3 - Como você se autodeclara de acordo com as categorias definidas pelo IBGE sobre cor ou raça/etnia:

- () Amarela
 () Branca
 () Parda
 () Preta
 () Indígena
 () Outra. Qual? _____

4 - Qual a sua titulação máxima?

- () Mestrado
 () Doutorado
 () Pós-doutorado
 () Especialização
 () Outro. Qual? _____

5 - Qual a sua formação?

Graduação: _____
 Pós-Graduação: _____

6 - Qual das coordenações a seguir é o responsável?

- () Bacharelado em Administração Pública
 () Bacharelado em Sistemas da Informação
 () Licenciatura em Artes Visuais com ênfase em digitais
 () Licenciatura em Computação
 () Licenciatura em Física
 () Licenciatura em História
 () Licenciatura em Letras
 () Licenciatura em Pedagogia
 () Coordenador/a ou Vice-coordenador/a Geral de Cursos

7 - Há quantos anos está à frente desta coordenação?

- () Menos de 2 anos
 () Mais de 2 anos

Eixo II – Compreensão sobre Ações Afirmativas (Políticas e Implementação) na Educação Superior³¹:

8 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?

³¹ Este eixo teve como base fundamentações do texto Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior brasileira: entre conquistas e negações, das autoras Jussete R. T. Wittkowski e Stela Maria Meneghel, que serão referenciadas ao final deste estudo.

- Sim
 Não
 Talvez

A saber que:

As ações afirmativas são medidas públicas ou privadas, coercitivas ou voluntárias, temporárias, implementadas na promoção e inclusão de indivíduos e grupos sociais tradicionalmente discriminados em função de sua origem, raça, sexo, orientação sexual, religião, condição física ou psicológica etc.

9 - Você tem conhecimento das políticas de ações afirmativas utilizadas na UFRPE?

- Sim
 Não

Pode citar quais?

10 - No que se refere às ações afirmativas, especificamente para negros (pretos e pardos) e quilombolas, você conhece alguma ação implementada pela UFRPE? Pode ser em qualquer um dos campi.

- Sim
 Não

11 - Você já participou de algum evento/atividade (Seminário, Congresso, Encontro, Grupo de estudo) para discutir a adoção de novas ações afirmativas em sua instituição? Se sim, em qual evento?

- Sim
 Não

12 - Como você analisa os potenciais impactos na implementação de Políticas de Ações Afirmativas na sua instituição?

- Não consigo analisar
 Não impactou/Ruim
 Pouco impactou/Razoável
 Impactou/Bom
 Impactou bastante/Ótimo

13 - Qual a sua percepção sobre a importância do estudo da temática “História afro-brasileira e africana” (Lei 10.639/2003), que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino (fundamental e médio) a obrigatoriedade

da temática”, conseqüentemente a implementação e institucionalização da disciplina “Educação das relações étnicos-raciais nos cursos de graduação de licenciatura pela UFRPE em 2013?

- Positiva sobre o tema
- Negativa sobre o tema
- Não me compete
- Não me importo com o tema

14 - Existe algum mecanismo ou instrumento utilizado para acompanhar a compreensão dos alunos quanto à diversidade étnica ao término da disciplina citada?

- Sim
- Não
- Nunca tive interesse em saber
- Não me compete

15 - Como você avalia a implementação da disciplina quanto aos impactos nos estudantes no decorrer da sua formação acadêmica na UFRPE?

- Não consigo avaliar
- Não impactou/Ruim
- Pouco impactou/Razoável
- Impactou/Bom
- Impactou bastante/Ótimo

16 - No atual contexto político onde se teme a perda dos direitos constitucionais, após os dez anos de criação da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012). O que você enquanto coordenador de curso de graduação tem a contribuir sobre a necessidade de continuidade desta lei, por meio da experiência vivenciada na instituição a qual faz parte?

17 - Existe nesta coordenação algum estudo profundo do perfil dos cotistas, em especial daqueles que compõem os índices de evasão e insucesso?

- Sim
- Não

Quanto ao aspecto, o papel social da universidade do ponto de vista da criação de estruturas gestoras de assistência estudantil e inovações pedagógicas, direcionadas à comunidade acadêmica.

18 - Qual a sua percepção sobre as mudanças de estruturação e inovações pedagógicas relacionadas aos estudantes cotistas na sua instituição?

19 – Você concorda com os diferentes recortes (raciais e sociais) da Lei de Cotas?

1- Discordo totalmente 2- Não concordo 3- Indiferente (neutro) 4- Concordo parcialmente 5 - Concordo totalmente

Justifique a sua resposta:

Podemos dizer que um grande passo para o reconhecimento da diversidade cultural foi a criação de políticas de ações afirmativas aplicada às questões socioeducativas.

20 - Na sua opinião, como a UFRPE tem implementado e conduzido seu atendimento pedagógico considerando as especificidades dos cotistas?

21 – Você no exercício da coordenação de curso, preocupa-se com temas como a “educação étnico-racial” e percebe a importância da transversalidade desse tema com outros, como: políticas públicas e políticas educacionais?

- () Sim, existe a preocupação de tratar a temática com transversalidade na metodologia dos cursos
- () Não, inexistente a preocupação em tratar de forma transversal temática mencionada com outras disciplinas
- () Desconheço tal prática na coordenação em relação ao PPC dos cursos

Eixo III – Compreensão sobre a modalidade de Educação a Distância e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização do acesso):

22 - A Educação a Distância na sua opinião pode ser considerada um instrumento de ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Nem concordo e nem discordo (neutro)
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente

Fique à vontade para comentar a sua resposta (questão 22) neste espaço:

23 - Você acredita que a modalidade a distância favorece a inclusão de grupos sub-representados em instituições de ensino? Por quê?

- () Sim
- () Não

24 - Você concorda sobre a criação de um programa específico para o ingresso de estudantes na modalidade de Educação a Distância através de um sistema de cotas?

- () Sim
() Não

25 - É possível afirmar que a Educação a Distância é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e rápida o acesso a formação superior no Brasil por comunidades tradicionais, como os quilombolas?

- () Sim
() Não

Eixo IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas:

26 - O que você acha das universidades federais que possuem programas de cotas exclusivos para povos remanescentes de quilombos, a exemplo da UFBA?

27 - Você apoiaria a adoção de uma ação afirmativa que ensejasse um sistema de ingresso via cotas reservadas à população oriunda de comunidade quilombola?

- () Sim
() Não

28 - Você tem conhecimento de estudantes oriundos de comunidades quilombolas na UAEADTec?

- () Sim
() Não
() Talvez

29 - Segundo pesquisas, a região nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil. Como você se posiciona sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?

30 – Você tem conhecimento de alguma ação oferecida pela UFRPE com comunidades quilombolas? Se sim, cite-nos uma:

() Sim

() Não

31 - É sabido que as ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais. Você acredita que pode levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade dos quilombolas?

() Sim

() Não

32 - Qual a sua opinião sobre a possível expansão de vagas ofertadas pela UAEADTec para comunidades tradicionais, especificamente comunidades quilombolas?

33 - Você acredita que a UFRPE poderia criar cursos de formação profissional de curta duração destinada à população quilombola, de acordo com a necessidade da comunidade na modalidade de EAD?

() Sim

() Não

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO PARA ESTUDANTES QUILOMBOLAS



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA MESTRADO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



Prezados (as) discentes, eu sou **Sílvia Letícia da Silva Ferreira** mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância e também servidora da UFRPE, ocupante do cargo Bibliotecária-Documentalista, lotada na Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade, Sede Recife. Venho por meio da aplicação deste questionário eletrônico, coletar dados para a pesquisa do mestrado, cujo objetivo é: **Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.** A identificação dessas percepções por meio da sua colaboração será de grande pertinência para robustecer o rumo positivo dessa pesquisa. Os avanços nesta temática ocorrem através de pesquisas como esta, por isso que a sua colaboração é tão valiosa. Estudos mostram que as ações afirmativas e as iniciativas voltadas aos estudantes negros, indígenas, mulheres, portadores de necessidades especiais e homossexuais na UFRPE mesmo que efetivos em algumas instâncias, ainda precisam ser discutidos na busca de novas inserções que possam contribuir com o propósito dessa pesquisa. De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, as identidades dos (das) colaboradores (as) serão mantidas sob sigilo e as informações prestadas servirão apenas para amparar o objetivo da pesquisa.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Orientações aos respondentes: Este instrumento está dividido em quatro etapas (eixos), são elas: I. Perfil demográfico e as Concepção sobre a comunidade quilombola; II. Educação quilombola e a Formação profissional; III. A Educação a Distância e as Ações Afirmativas; IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. São 47 questões no total entre perguntas que serão respondidas SIM OU NÃO e outras dissertativas revelando a sua opinião.

Eixo I – Perfil do participante (Dados demográficos) e Experiência escolar (básico):

1 - Com qual gênero você se identifica?

- () Feminino
- () Masculino
- () Prefiro não responder
- () Outro. Qual? _____

2 – Qual a sua faixa etária:

- () Menos de 20 anos
- () Entre 20 e 30 anos

- () Entre 30 e 40 anos
- () Entre 40 e 50 anos
- () Acima dos 50 anos

3 - Como você se autodeclara de acordo com as categorias definidas pelo IBGE sobre cor ou raça/etnia:

- () Amarela
- () Branca
- () Parda
- () Preta
- () Indígena
- () Outra. Qual? _____

4 – Como avalia sua preparação antes de ingressar na Universidade?

1- Não tenho como avaliar 2- Ruim 3- Razoável 4- Bom 5- Ótimo

5 – Pode informar qual curso faz na UFRPE? Em qual Unidade Acadêmica?

Em qual modalidade:

- () Presencial
- () Educação a Distância

Eixo II – Compreensão sobre Ações Afirmativas (Políticas e Implementação) na Educação Superior:

6 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?

- () Sim
- () Não
- () Talvez

A saber que:

As ações afirmativas são medidas públicas ou privadas, coercitivas ou voluntárias, temporárias, implementadas na promoção e inclusão de indivíduos e grupos sociais tradicionalmente discriminados em função de sua origem, raça, sexo, orientação sexual, religião, condição física ou psicológica etc.

7 – Entrou por meio de alguma ação afirmativa, por meio do sistema de cotas, por exemplo? Qual?

- () Sim
- () Não

Escreva aqui em qual Ação Afirmativa:

8 – Você tem conhecimento das políticas de ações afirmativas utilizadas na UFRPE?

- Sim
 Não

Pode citar quais?

9 – No que se refere às ações afirmativas, especificamente para negros (pretos e pardos) e quilombolas, você conhece alguma ação implementada pela UFRPE? Pode ser em qualquer um dos campi.

- Sim
 Não

10 - Você já participou de algum evento/atividade (Seminário, Congresso, Encontro, Grupo de estudo) para discutir a adoção de novas ações afirmativas em sua instituição?

- Sim
 Não

Se sim, em qual evento?

11 - Como você analisa os potenciais efeitos de impacto na implementação de Políticas de Ações Afirmativas na sua instituição?

- Não consigo avaliar
 Não impactou/Ruim
 Pouco impactou/Razoável
 Impactou/Bom
 Impactou bastante/Ótimo

Podemos dizer que um grande passo para o reconhecimento da diversidade cultural foi a criação de políticas de ações afirmativas aplicada às questões socioeducativas.

12 - Na sua opinião, como a UFRPE tem implementado e conduzido seu atendimento pedagógico considerando as especificidades dos cotistas?

13 - Qual o seu conhecimento sobre a Lei de Cotas? O que tem a dizer sobre o sistema de reserva de vagas:

14 – Muito importante ouvir: como você avalia seu pertencimento às atividades, aos programas, as iniciativas disponibilizadas para a comunidade acadêmica?

15 – Você concorda com os diferentes recortes (raciais e sociais) da Lei de Cotas?

1- Discordo totalmente 2- Não concordo 3- Indiferente (neutro) 4- Concordo parcialmente 5 - Concordo totalmente

Justifique a sua resposta:

16 – Você acredita que a Lei de Cotas sociais e raciais tem apresentado resultados positivos na UFRPE?

() Sim

() Não

Se sim, comente um pouco:

17 - Você concorda que o Programa de Bolsa Permanência poderia atender aos estudantes matriculados na modalidade a distância?

1- Discordo totalmente 2- Não concordo 3- Indiferente (neutro) 4- Concordo parcialmente 5 - Concordo totalmente

Justifique a sua resposta:

Eixo III – Compreensão sobre a modalidade de Educação a Distância e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização do acesso):

18 – Você participou do Período Letivo Excepcional (PLE), período opcional de ensino remoto?

() Sim

() Não

Deixe aqui a sua vivência no PLE:

19 - A Educação a Distância na sua opinião pode ser considerada um instrumento de ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?

1- Discordo totalmente 2- Não concordo 3- Indiferente (neutro) 4- Concordo parcialmente 5 - Concordo totalmente

Fique à vontade para comentar a resposta (questão 19) neste espaço:

20 - Você acredita que a modalidade de educação a distância favorece a inclusão de grupos sub-representados em instituições de ensino?

() Sim

() Não

Justifique a resposta acima:

21 – Você concorda sobre a criação de um programa específico para o ingresso de estudantes na modalidade de Educação a Distância através de sistemas de cotas?

1- Discordo totalmente 2- Não concordo 3- Indiferente (neutro) 4- Concordo parcialmente 5 - Concordo totalmente

Justifique a resposta acima:

22- É possível afirmar que a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e de rápida implementação resolvendo boa parte dos problemas de acesso a formação superior no Brasil?

() Sim

() Não

Eixo IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas:

23 - O que você acha das universidades federais que possuem programas de cotas exclusivos para povos remanescentes de quilombos, a exemplo da UFBA?

24 - Você apoiaria a adoção de uma ação afirmativa que ensejasse um sistema de ingresso via cotas reservadas à população oriunda de comunidade quilombola?

() Sim

() Não

Justifique a resposta acima:

25 - Segundo pesquisas, a região nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil. Como você se posiciona sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?

26 - Você tem conhecimento de alguma ação oferecida pela UFRPE em comunidades quilombolas?

() Sim

() Não

Aqui você pode citar a/as ação/es:

27 - É sabido que as ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais. Você acredita que pode levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade dos quilombolas?

() Sim

() Não

Justifique a resposta acima:

28 - Qual a sua opinião sobre a possível expansão de vagas ofertadas pela UAEADTec para comunidades tradicionais, especificamente comunidades quilombolas?

29 – Você acredita que a UFRPE poderia criar cursos de formação profissional de curta duração destinada à população quilombola, de acordo com a necessidade da comunidade e na modalidade a distância?

() Sim

() Não

30 - Qual a sua opinião sobre programas e ações efetivos/as ou precisam ser efetivos/as no auxílio da trajetória acadêmica do aluno para a sua permanência e sucesso?

**APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
PROGESTI - PRÓ-REITORIA DE GESTÃO ESTUDANTIL E INCLUSÃO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
MESTRADO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**



Prezados (as) gestores (as), eu sou **Sílvia Letícia da Silva Ferreira** mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância e também servidora da UFRPE, ocupante do cargo Bibliotecária-Documentalista, lotada na Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade, Sede Recife. Venho por meio da aplicação deste questionário eletrônico, coletar dados para a pesquisa do mestrado, cujo objetivo é: **Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.** A identificação dessas percepções por meio da sua colaboração será de grande pertinência para robustecer o rumo positivo dessa pesquisa. Os avanços nesta temática ocorrem através de pesquisas como esta, por isso que a sua colaboração é tão valiosa. Estudos mostram que as ações afirmativas e as iniciativas voltadas aos estudantes negros, indígenas, mulheres, portadores de necessidades especiais e homossexuais na UFRPE mesmo que efetivos em algumas instâncias, ainda precisam ser discutidos na busca de novas inserções que possam contribuir com o propósito dessa pesquisa. De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, as identidades dos (das) colaboradores (as) serão mantidas sob sigilo e as informações prestadas servirão apenas para amparar o objetivo da pesquisa.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Orientações aos respondentes: Este instrumento está dividido em quatro etapas (eixos), são elas: I. Perfil demográfico e Experiência profissional; II. Compreensão sobre Ações Afirmativas; III. Compreensão sobre Educação a Distância e Ações Afirmativas; e IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. São 36 questões no total entre perguntas que serão respondidas SIM OU NÃO e outras dissertativas revelando a sua opinião.

Roteiro 3: A PROGESTI – Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão³², visa o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais da UFRPE, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito às diferenças e à diversidade, da afirmação da autonomia e identidade institucional e do aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, através do desenvolvimento de políticas que garantam a igualdade de oportunidades, proporcionando aos acadêmicos da UFRPE condições para sua permanência e conclusão do curso, objetivando atender o aluno em suas múltiplas demandas no decorrer de sua trajetória estudantil para um pleno desenvolvimento acadêmico.

³² Informação obtida no site da UFRPE.

Eixo I – Perfil do participante (Dados demográficos) e Experiência profissional:

1 - Com qual gênero você se identifica?

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não responder
- Outro. Qual? _____

2 – Qual a sua faixa etária:

- Menos de 30 anos
- Entre 30 e 40 anos
- Entre 40 e 50 anos
- Acima dos 50 anos

3 - Como você se autodeclara de acordo com as categorias definidas pelo IBGE sobre cor ou raça/etnia:

- Amarela
- Branca
- Parda
- Preta
- Indígena
- Outra. Qual? _____

4 - Qual a sua titulação máxima?

- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado
- Especialização
- Outro. Qual? _____

5 - Qual a sua formação?

Graduação: _____
Pós-Graduação: _____

6 – Quanto tempo você atua como gestor (a) nesta Pró-reitoria?

7 - Quais as atribuições de competência da gestão desta Pró-reitoria? Conte-nos um pouco.

Eixo II – Compreensão sobre Ações Afirmativas (Políticas e Implementação) na Educação Superior³³:

8 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?

9 - Como você conceituaria o termo Ações Afirmativas?

10 - No que tange ações afirmativas, especificamente para negros (pretos e pardos) e quilombolas, você conhece alguma ação implementada pela UFRPE?

11 - Você já participou de algum evento/atividade (Seminário, Congresso, Encontro, Grupo de estudo) para discutir a adoção de novas ações afirmativas em sua instituição? Se sim, em qual evento?

12 - Como você analisa os potenciais efeitos de impacto na implementação de Políticas de Ações Afirmativas na sua instituição? (Bom/impactou, Ótimo/impactou bastante, Regular/pouco impacto, Ruim/não impactou, Não consigo analisar).

13 - Existe sob sua supervisão algum estudo profundo do perfil dos cotistas, em especial daqueles que compõem os índices de evasão e insucesso?

14 - Quanto ao aspecto do papel social da universidade do ponto de vista da criação de estruturas gestoras de assistência estudantil e inovações pedagógicas, direcionadas à comunidade acadêmica. Qual a sua percepção sobre as mudanças de estruturação e inovações pedagógicas relacionadas aos estudantes cotistas da sua instituição?

15 - Você concorda, considerando que as cotas podem ser de diferentes recortes (raciais e sociais), como você avalia?

16 - Podemos dizer que um grande passo para o reconhecimento da diversidade cultural foi a criação de políticas de ações afirmativas, mas quanto aplicada às questões socioeducativas. Nesse contexto, na sua opinião, como a UFRPE está contribuindo na política de atendimento pedagógico atenta a captar às especificidades dos cotistas?

17 - Qual a sua concepção sobre as ações afirmativas de promoção da igualdade racial nas universidades, principalmente no contexto da UFRPE?

18 - O que tem a nos dizer sobre o debate que tem se intensificado no Brasil, neste momento que, a Lei de Cotas está fazendo dez anos de sua criação, após a sua sanção no Congresso Nacional, sobre ser favorável ou contra a lei?

19 – Você acredita que a Lei de Cotas sociais e raciais tem apresentado resultados positivos na UFRPE? Se sim, comente um pouco.

20 - No atual contexto político onde se teme a perda dos direitos constitucionais após os dez anos de criação da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012). O que você enquanto gestor

³³ Este eixo teve como base fundamentações do texto Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior brasileira: entre conquistas e negações, das autoras Jussete R. T. Wittkowski e Stela Maria Meneghel, que serão referenciadas ao final deste estudo.

institucional tem a contribuir sobre a necessidade de continuidade desta lei, por meio da experiência vivenciada na instituição a qual faz parte?

21 - Você concorda que o Programa de Bolsa Permanência poderia atender aos estudantes matriculados na modalidade a distância?

Eixo III – Compreensão sobre a modalidade de Educação a Distância e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização do acesso, fortalecimento da identidade negra):

22 - O sentido de uma universidade democrática, senão o da ampliação das possibilidades de acesso da diversidade social, econômica e étnico-racial no âmbito do espaço público que ela representa. Pode comentar sobre essa assertiva?

23 - A EAD na sua opinião pode ser considerada uma ação afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?

24 - Qual o papel da PROGESTI nesse contexto da inclusão específica para grupos sub-representados na UFRPE?

25 - Você acredita que a modalidade de ensino a distância favorece a inclusão de grupos sub-representados em instituições de ensino? Por quê?

26 - Qual a sua opinião sobre a criação de um programa específico para o ingresso de estudantes na modalidade de ensino a distância através de sistemas de cotas?

27- É possível afirmar que a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e de rápida implementação resolvendo boa parte dos problemas de acesso a formação superior no Brasil?

28 – Quais os programas promovidos por esta Pró-reitoria ao alcance de estudantes atendidos pelas políticas de ação afirmativa?

Eixo IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas:

29 – Quais as ações desenvolvidas pela UFRPE que conectam a universidade com as comunidades quilombolas e essas comunidades com a universidade?

30 - Existe algum programa em construção por esta Pró-reitoria que atenda especificamente aos povos renascentes de quilombos?

31 - O que você acha das universidades federais que possuem programas de cotas exclusivos para povos remanescentes de quilombos, a exemplo da UFBA?

32 - Você apoiaria a adoção de uma ação afirmativa que ensejasse um sistema de ingresso via cotas reservadas à população oriunda de comunidade quilombola? Por quê?

33 - Segundo pesquisas, a região nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil. Como você se posiciona sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados, quando são

ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?

34 - É sabido que as ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais. Você acredita que pode levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade dos quilombolas?

35 - Qual a sua opinião sobre a possível expansão de vagas ofertadas pela UAEADTec para comunidades tradicionais, especificamente comunidades quilombolas?

36 – Com quais desafios você se depara em gerenciar a PROGESTI? Fique à vontade!

**APÊNDICE D – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
COORDENADORIA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DE PERMANÊNCIA (CAAP)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
MESTRADO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**



Prezados (as) gestores (as), eu sou **Sílvia Letícia da Silva Ferreira** mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância e também servidora da UFRPE, ocupante do cargo Bibliotecária-Documentalista, lotada na Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade, Sede Recife. Venho por meio da aplicação deste questionário eletrônico, coletar dados para a pesquisa do mestrado, cujo objetivo é: **Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.** A identificação dessas percepções por meio da sua colaboração será de grande pertinência para robustecer o rumo positivo dessa pesquisa. Os avanços nesta temática ocorrem através de pesquisas como esta, por isso que a sua colaboração é tão valiosa. Estudos mostram que as ações afirmativas e as iniciativas voltadas aos estudantes negros, indígenas, mulheres, portadores de necessidades especiais e homossexuais na UFRPE mesmo que efetivos em algumas instâncias, ainda precisam ser discutidos na busca de novas inserções que possam contribuir com o propósito dessa pesquisa. De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, as identidades dos (das) colaboradores (as) serão mantidas sob sigilo e as informações prestadas servirão apenas para amparar o objetivo da pesquisa.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Orientações aos respondentes: Este instrumento está dividido em quatro etapas (eixos), são elas: I. Perfil demográfico e Experiência profissional; II. Compreensão sobre Ações Afirmativas; III. Compreensão sobre Educação a Distância e Ações Afirmativas; e IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. São 35 questões no total entre perguntas que serão respondidas SIM OU NÃO e outras dissertativas revelando a sua opinião.

Roteiro 4 – CAAP – Coordenadoria de Ações Afirmativas de Permanência é responsável por amparar os estudantes, sobretudo em vulnerabilidade socioeconômica, orientando-os nos mais diversos aspectos de dificuldades enfrentadas por eles durante o seu período acadêmico dentro da universidade.

Eixo I – Perfil do participante (Dados demográficos) e Experiência profissional:

1 - Com qual gênero você se identifica?

() Feminino

- () Masculino
- () Prefiro não responder
- () Outro. Qual? _____

2 – Qual a sua faixa etária:

- () Menos de 30 anos
- () Entre 30 e 40 anos
- () Entre 40 e 50 anos
- () Acima dos 50 anos

3 - Como você se autodeclara de acordo com as categorias definidas pelo IBGE sobre cor ou raça/etnia:

- () Amarela
- () Branca
- () Parda
- () Preta
- () Indígena
- () Outra. Qual? _____

4 - Qual a sua titulação máxima?

- () Mestrado
- () Doutorado
- () Pós-doutorado
- () Especialização
- () Outro. Qual? _____

5 - Qual a sua formação?

Graduação: _____

Pós-Graduação: _____

6 – Quanto tempo você atua como gestor (a) nesta coordenadoria?

7 - Quais as atribuições de competência da gestão desta coordenadoria? Conte-nos um pouco.

Eixo II – Compreensão sobre Ações Afirmativas (Políticas e Implementação) na Educação Superior³⁴:

8 - Como você conceituaria o termo Ações Afirmativas?

³⁴ Este eixo teve como base fundamentações do texto Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior brasileira: entre conquistas e negações, das autoras Jussete R. T. Wittkowski e Stela Maria Meneghel, que serão referenciadas ao final deste estudo.

9 – Quais os desafios enfrentados por esta coordenadoria no enfrentamento da evasão de estudantes na UFRPE?

10 – Quais os mecanismos esta coordenadoria utiliza para acompanhar os estudantes beneficiários do programa Bolsa Permanência?

11 – Como você analisa os potenciais efeitos de impacto na implementação de Políticas de Ações Afirmativas na sua instituição? (Bom/impactou, Ótimo/impactou bastante, Regular/pouco impacto, Ruim/não impactou, Não consigo analisar).

12 - Existe sob sua supervisão algum estudo profundo do perfil dos cotistas, em especial daqueles que compõem os índices de evasão e insucesso?

13 - Quanto ao aspecto do papel social da universidade do ponto de vista da criação de estruturas gestoras de assistência estudantil e inovações pedagógicas, direcionadas à comunidade acadêmica. Qual a sua percepção sobre as mudanças de estruturação e inovações pedagógicas relacionadas aos estudantes cotistas da sua instituição?

14 - Você concorda, considerando que as cotas podem ser de diferentes recortes (raciais e sociais), como você avalia?

15 - Podemos dizer que um grande passo para o reconhecimento da diversidade cultural foi a criação de políticas de ações afirmativas, mas quanto aplicada às questões socioeducativas. Nesse contexto, na sua opinião, como a UFRPE está contribuindo na política de atendimento pedagógico atenta a captar às especificidades dos cotistas?

16 - Qual a sua concepção sobre as ações afirmativas de promoção da igualdade racial nas universidades, principalmente no contexto da UFRPE?

17 - O que tem a dizer sobre o debate intensificado no Brasil, neste momento que, a Lei de Cotas está fazendo dez anos de sua criação, após a sua sanção no Congresso Nacional, sobre ser favorável ou contra a lei?

18 – Você acredita que a Lei de Cotas sociais e raciais tem apresentado resultados positivos na UFRPE? Se sim, comente um pouco.

19 - No atual contexto político onde se teme a perda dos direitos constitucionais após os dez anos de criação da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012). O que você enquanto gestor institucional tem a contribuir sobre a necessidade de continuidade desta lei, por meio da experiência vivenciada na instituição a qual faz parte?

20 - Você concorda que o Programa de Bolsa Permanência poderia atender aos estudantes matriculados na modalidade a distância?

Eixo III – Compreensão sobre a modalidade de Educação a Distância e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização do acesso, fortalecimento da identidade negra):

21 - O sentido de uma universidade democrática, senão o da ampliação das possibilidades de acesso da diversidade social, econômica e étnico-racial no âmbito do espaço público que ela representa. Pode comentar sobre essa assertiva?

22 - A EAD na sua opinião pode ser considerada uma Ação Afirmativa em construção, pela proporção de suas características de mobilidade social, por exemplo?

23 - Qual o papel desta coordenadoria nesse contexto da inclusão específica para grupos sub-representados na UFRPE?

24 - Você acredita que a modalidade de ensino a distância favorece a inclusão de grupos sub-representados em instituições de ensino? Por quê?

25 - Qual a sua opinião sobre a criação de um programa específico para o ingresso de estudantes na modalidade de ensino a distância através de sistemas de cotas?

26- É possível afirmar que a EAD é potencialmente capaz de solucionar de forma mais pragmática e de rápida implementação resolvendo boa parte dos problemas de acesso a formação superior no Brasil?

27 – Quais os programas promovidos por esta Pró-reitoria ao alcance de estudantes atendidos pelas políticas de ação afirmativa?

28 - O que é feito ou está sendo construído por esta coordenação, para que a EAD não seja somente a porta de entrada ao ensino superior, o ter acesso, mas sobretudo, o permanecer de forma digna e concluí-la, finalizando assim este direito por parte dos ingressantes à modalidade a distância?

Eixo IV – A UFRPE e as Comunidades Quilombolas:

28 – Quais as ações desenvolvidas pela UFRPE que conectam a universidade com as comunidades quilombolas e essas comunidades com a universidade?

29 - Existe algum programa em construção por esta Pró-reitoria que atenda especificamente aos povos remanescentes de quilombos?

30 - O que você acha das universidades federais que possuem programas de cotas exclusivos para povos remanescentes de quilombos, a exemplo da UFBA?

31 - Você apoiaria a adoção de uma ação afirmativa que ensejasse um sistema de ingresso via cotas reservadas à população oriunda de comunidade quilombola? Por quê?

32 - Segundo pesquisas, a região nordeste concentra a maior parte de remanescentes de quilombos no Brasil. Como você se posiciona sabendo que hoje no universo da UFRPE, existem 83 estudantes oriundos de comunidades quilombolas matriculados, quando são ofertadas aproximadamente 4.000 vagas anualmente para o ingresso pela universidade, ou seja, apenas 2% estão relacionados a este público?

33 - É sabido que as ações afirmativas estão gerando significativas transformações sociais. Você acredita que pode levar à reparação histórica, ao reconhecimento e à valorização política, cultural e de identidade dos quilombolas?

34 - Qual a sua opinião sobre a possível expansão de vagas ofertadas pela UAEADTec para comunidades tradicionais, especificamente comunidades quilombolas?

35 – Com quais desafios você se depara no dia a dia nesta coordenadoria? Fique à vontade!

**APÊNDICE E – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA
LIDERANÇAS DE COMUNIDADES QUILOMBOLAS**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
MESTRADO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**



Prezados (as) líderes, eu sou **Sílvia Letícia da Silva Ferreira** mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância e também servidora da UFRPE, ocupante do cargo Bibliotecária-Documentalista, lotada na Biblioteca Setorial Manuel Correia de Andrade, Sede Recife. Venho por meio da aplicação deste questionário eletrônico, coletar dados para a pesquisa do mestrado, cujo objetivo é: **Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas** A identificação dessas percepções por meio da sua colaboração será de grande pertinência para robustecer o rumo positivo dessa pesquisa. Os avanços nesta temática ocorrem através de pesquisas como esta, por isso que a sua colaboração é tão valiosa. Estudos mostram que as ações afirmativas e as iniciativas voltadas aos estudantes negros, indígenas, mulheres, portadores de necessidades especiais e homossexuais na UFRPE mesmo que efetivos em algumas instâncias, ainda precisam ser discutidos na busca de novas inserções que possam contribuir com o propósito dessa pesquisa. De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, as identidades dos (das) colaboradores (as) serão mantidas sob sigilo e as informações prestadas servirão apenas para amparar o objetivo da pesquisa.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Orientações aos respondentes: Este instrumento está dividido em quatro etapas (eixos), são elas: I. Perfil demográfico e as Concepção sobre a comunidade quilombola; II. Educação quilombola e a Formação profissional; III. A Educação a Distância e as Ações Afirmativas; IV. A UFRPE e as Comunidades Quilombolas. São 47 questões no total entre perguntas que serão respondidas SIM OU NAÕ e outras dissertativas revelando a sua opinião.

Eixo I – Perfil do participante (Dados demográficos) e as Concepções sobre a Comunidade Quilombola:

1 - Com qual gênero você se identifica?

- () Feminino
 () Masculino
 () Prefiro não responder
 () Outro. Qual? _____

2 – Qual a sua faixa etária:

- () Menos de 30 anos
- () Entre 30 e 40 anos
- () Entre 40 e 50 anos
- () Acima dos 50 anos

3 - Como você se autodeclara de acordo com as categorias definidas pelo IBGE sobre cor ou raça/etnia:

4 - Qual a sua titulação máxima?

5 - Qual a sua formação na graduação?

6 - Há quanto tempo você atua como líder na comunidade quilombola?

7 - Você desenvolve outra função profissional além de ser líder de comunidade quilombola? Se sim, qual?

8 - Contem-nos um pouco sobre ser um remanescente de quilombo, sobre a história da comunidade, como o conhecimento histórico é preservado? Apresenta-se por gentileza!

9 - Quantos anos têm a comunidade quilombola que você lidera?

10 - A comunidade é certificada pela Fundação Cultural Palmares?

11 - Como acontece a escolha de um líder de comunidade?

12 - Descreva quais as atividades e funções atribuídas ao líder durante o período de gestão:

13 - Como acontece a mudança de liderança numa comunidade quilombola?

14 - Qual a definição quanto à organização social da comunidade quilombola a qual você faz parte?

15 - Quantos membros fazem parte hoje da organização da comunidade que você participa?

16 - Você pode estimar a quantidade de habitantes hoje, de famílias e membros, no geral que compõe à comunidade quilombola?

17 - Quais as atividades no que concerne a economia da região? O que faz circular a economia da comunidade quilombola?

Eixo II – Educação quilombola e a Formação profissional:

18 - A comunidade possui escola (ensino básico) dentro da comunidade? Caso não tenha como fazem para estudar?

19 - Você tem conhecimento sobre o grau de formação profissional da população quilombola a qual você lidera?

20 - Pode estimar a quantidade de estudantes em universidades na sua comunidade?

21 - Como funciona estruturalmente falando, o uso de tecnologia, laboratórios, espaços de estudo em sua comunidade?

22 - Vocês recebem ou já receberam oferta de cursos (curta ou longa duração)? Se sim, como funciona, quem oferta e qual a modalidade de ensino e quais cursos?

Eixo III – Compreensão sobre a modalidade de Educação a Distância e Ações Afirmativas (aspectos inclusivos, democratização do acesso, fortalecimento da identidade negra):

23 – Você sabe o que são Políticas de Ações Afirmativas?

24 – Conceitue em suas palavras o que são e como você enxerga a sua implementação dentro da sua comunidade:

25 – Pra você, a modalidade de ensino a distância pode ser considerada uma ação afirmativa? Explique:

26 - Caso concorde, você acredita que a modalidade de ensino pode contribuir para a mobilidade social dentro da sua comunidade?

27 - Qual a sua visão quanto as ações afirmativas implementadas na UFRPE? Você tem conhecimento da existência dessas ações?

28 – Para você, se a universidade implementasse uma ação afirmativa específica para membros de comunidade quilombola, como por exemplo: cota específica para remanescentes de quilombos. Contribuiria para o acesso ao ensino superior, técnico na formação dos membros da comunidade?

29 - Você tem conhecimento de quantos estudantes hoje estão cursando algum curso na rural que sejam remanescentes quilombolas?

30 - Qual a sua opinião, tendo em vista a sua experiência dentro da comunidade sobre as ações afirmativas hoje ativas nas instituições federais de ensino aqui em Pernambuco?

31 - Qual a sua percepção sobre o alcance social proporcionado pela EAD como modalidade inclusiva para as comunidades tradicionais?

32 - De que maneira você acredita que a adoção de novas ações da UFRPE pode impactar no fortalecimento da identidade negra?

33 - Como você, líder de comunidade quilombola, vislumbra o papel social da UFRPE nas comunidades tradicionais?

Eixo IV–A UFRPE e a Comunidade Quilombola

34 - Você tem conhecimento sobre alguma ação desenvolvida pela universidade em sua comunidade? Se sim, qual? Conte-nos a experiência:

35 - Sabe dizer se há estudantes da UFRPE pertencentes à comunidade quilombola? Se sim, é beneficiado por algum programa de apoio disponível pela universidade, qual?

36 - Como você enxerga a UFRPE enquanto instituição de ensino público conectada a sua comunidade? Existe realmente esta conexão? Se sim, conte-nos então qual e se considera efetiva:

37 - Você conhece os cursos ofertados pelas unidades acadêmicas da UFRPE? Se sim, responda por gentileza a próxima pergunta:

38 - Você acredita que os cursos ofertados pela unidade do Colégio Agrícola (CODAI) na modalidade a distância, aqui serão apresentados os cursos ofertados pela unidade, manifestariam interesse por parte da população? Qual seria a prioridade no momento?

39 - Sinta-se à vontade para opinar sobre a oferta de cursos apresentadas nesta entrevista:

40 – Como você definiria a relação existente entre a comunidade quilombola e a Universidade Federal Rural de Pernambuco?

41 – Quais as instituições, pessoas têm dado apoio as lutas da comunidade atualmente e de que maneira elas têm ajudado?

42 – Quais as políticas públicas ou ações advindas de qualquer esfera do governo existem na sua comunidade?

43 – Há outras instituições não governamentais, por exemplo, que apoiam à comunidade?

44 – Pra você, como se encontra a comunidade em relação as condições estruturais disponíveis têm para lutar por seus objetivos?

45 – Diante disto, enquanto liderança, qual seria o principal objetivo na atual conjuntura a ser alcançado pela comunidade?

46 – Além desse citado por você, o que a comunidade espera buscar e conquistar por meio de suas lutas?

47 – Deixe uma mensagem aos que fazem parte do sistema de ensino superior público, fique à vontade!

Agradecemos a todos e todas que participaram contribuindo com esta pesquisa de maneira para que este tema avance e alcance mais e mais pessoas que precisam de oportunidade de acesso à educação como um todo.

APÊNDICE F – PRODUTO EDUCACIONAL FINAL

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E GESTÃO EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

GUIA INTEGRADO

(Orientações e Sugestões)

AÇÕES AFIRMATIVAS PARA POPULAÇÃO QUILOMBOLA MEDIADO PELA
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO POLÍTICA INCLUSIVA NA UFRPE

SÍLVIA LETÍCIA DA SILVA FERREIRA

Produto da pesquisa intitulada **A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre as percepções de discentes, gestores e lideranças quilombolas**, conforme Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

Orientador: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque

Linha de Pesquisa: Gestão e Produção de Conteúdos para Educação a Distância

RECIFE
2023

GUIA INTEGRADO

(orientações e sugestões)



**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA
POPULAÇÃO QUILOMBOLA MEDIADO
PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO
POLÍTICA INCLUSIVA NA UFRPE**

SÍLVIA LETÍCIA FERREIRA

2023



GUIA INTEGRADO

(orientações e sugestões)

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA POPULAÇÃO QUILOMBOLA
MEDIADO PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO
POLÍTICA INCLUSIVA NA UFRPE**

SÍLVIA LETÍCIA FERREIRA





UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E TECNOLOGIA

APRESENTAÇÃO

Este Guia integra a dissertação desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão.

Trata-se de um produto educacional decorrente da pesquisa qualitativa, realizada com discentes quilombolas, gestores institucionais e lideranças quilombolas, por meio da aplicação dos instrumentos de coleta: questionário eletrônico e entrevista semiestruturada.

A pesquisa, elaborada sob orientação do Professor Doutor José de Lima Albuquerque, teve como objetivo geral: Investigar as percepções dos gestores institucionais, discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco e de lideranças quilombolas, acerca da Educação a Distância e suas contribuições nas políticas de Ação Afirmativa para o fortalecimento ao acesso e permanência de povos oriundos de comunidades quilombolas.

Em conformidade com os objetivos do estudo, propõe-se que este Guia Integrado, possa colaborar no diálogo entre a comunidade acadêmica da UFRPE e as comunidades quilombolas.

Ademais, busca intensificar a modalidade educacional a distância nas comunidades tradicionais, por meio de parcerias externas. Enfatiza-se a proposta de construção deste Guia não apenas de ser apêndice na dissertação, interpõe-se às diversas falas dos envolvidos em busca de soluções através das propostas dadas pelo estudo.

A intenção da proposta é acender a sensibilidade dos agentes envolvidos sobre a importância de refletir a Educação a Distância como um instrumento, quando aliada às Políticas de Ação Afirmativa, de desempenhar o seu papel ao democratizar o acesso à educação por grupos sub-representados, por exemplo, impulsionando a mobilidade social da população, como a população oriunda de comunidades quilombolas, proporcionando a inclusão social e digital dessas pessoas.

Ademais, fazer presente a força daqueles que já conseguiram adentrar ao universo acadêmico, sendo um exemplo para a sua comunidade.

Sílvia Letícia Ferreira
Recife/PE, 2023

PLANO DE INTERAÇÃO DIALÓGICA

Caracterização:

Plano de Interação Dialógica será aplicado como ação extensivista, inicialmente na Comunidade Quilombola Povoação São Lourenço, na cidade de Goiana, Mata Norte do Estado de Pernambuco.

Estará vinculado:

- Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, UAEDTec, intitulada " A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças quilombolas;
- Projeto de Extensão, encaminhado à PROEXT - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura em parceria com a UAEADTec/UFRPE e NEAD/CODAI.



Introdução

Diante dos resultados apresentados na pesquisa de mestrado, a partir do contexto social que as falas dos sujeitos (discentes e lideranças quilombolas), trouxeram, assim como a aceitação pela maioria dos participantes, inclusive pelos gestores institucionais que acolheram de forma positiva as ideias, que contarão com a sua participação.

Tais propostas exibidas, têm o objetivo de serem fatores de integração entre a universidade e as comunidades quilombolas. Resolvemos criar este guia integrado que tem como função social, propor duas medidas afirmativas guiadas pela Educação a Distância.

Considerando que a UFRPE não possui uma política de ação afirmativa, a exemplo, cotas específicas para remascentes quilombolas, exceto a política de cotas, Lei de Cotas para estudantes da rede pública de ensino,

que tenha concluído seu ensino médio, pessoas com deficiência, pretos e pardos, indígenas.

Entre as propostas anunciadas estão a ação por meio da **expansão de oferta de vagas** específicas para população oriunda de comunidades quilombolas e a **oferta de cursos de curta duração** para os membros de comunidades quilombolas. Vamos entender melhor como vai funcionar mais adiante.

Resumo das Propostas levantadas na Pesquisa

- Adotar um Sistema de Reserva de Vagas específico para população oriunda de comunidades tradicionais quilombolas;
- Criar programa de Assistência Estudantil voltada para a permanência de estudantes da EAD;
- Estudar os Polos de Apoio Presencial que possam atender as comunidades quilombolas aos arredores;
- Desenvolver debates por meio de Fórum de Discussão, a exemplo, de Políticas de Acesso ao Ensino Superior na UFRPE, com a participação das lideranças de comunidades em Pernambuco, estudantes quilombolas dos ensino básico e os que já estão no ensino superior, contar as suas vivências...;
- Construir uma ponte de aproximação por meio da implantação de parcerias na comunidades que possam no momento cursos a distância profissionalizar os jovens e adultos da comunidade, conforme necessidade informacional, em conjunto com o NEAD/CODAI.

"Além dos programas já existentes, deveriam ser criados programas voltados à pesquisa em comunidades quilombolas e que seriam desenvolvidos pelas próprias estudantes quilombolas". (DQ25Q).

PROPOSTA 1

EXPANSÃO DE VAGAS EM EAD

O que é

A UFRPE possui um núcleo de educação a distância consolidado que procura desenvolver junto à comunidade, ações que permeiam o universo além das paredes das salas das aulas presenciais.

As vagas destinadas pela UAEADTec não são oriundas da universidade e sim advindas da disposição da CAPES, a inserção de outras normas caberá a UFRPE instituí-las.

A expansão de vagas reservadas aos remanescentes quilombolas ampliará a oportunidade de acesso à educação superior a distância.

Objetivo

Tem como objetivo reverter o quadro de representação inferior por pessoas oriundas de comunidades tradicionais quilombolas no sistema acadêmico da UFRPE, e principalmente, promover a igualdade de oportunidades aos ainda esquecidos pela sociedade.

Importância

Elevar a interação desses grupos por meio ação proposta, garantir o acesso, incluir de fato as pessoas da comunidade com interesse de entrar na universidade, incluir socialmente e digitalmente por meio da reserva pela EAD.

Formas de Acesso

A partir do processo seletivo instituído pela UAEADTec, as vagas serão disponibilizadas, isentos de taxa de inscrição, efetivadas mediante apresentação de documentação de pertencimento à comunidade quilombola de origem.



PROPOSTA 2

OFERTA DE CURSOS TÉCNICO/CURTA DURAÇÃO

O que é

A UFRPE possui em sua rede o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas (CODAI), localizado no Município de São Lourenço da Mata, região metropolitana do Recife, ofertando cursos de nível médio e técnico, este último nos formatos presencial e a distância. A ideia é realizar uma parceria com o seu Núcleo de Educação a Distância (NEAD/CODAI) na promoção de cursos técnicos de curta duração para as comunidades quilombolas em Pernambuco.

Objetivo

Ampliar o diálogo com as comunidades quilombolas acerca da implantação de cursos técnicos e de curta duração. Promover a divulgação dos três cursos técnicos já existentes na modalidade a distância: Técnico em Alimentos, Técnico em Açúcar e Alcool e Técnico em Meio Ambiente. Realizar cursos de curta duração em parceria com os departamentos de Pesca da UFRPE, por exemplo, a PROEXC e a UAEADTec para atender a demanda da comunidade quilombola interessada em receber os cursos.

Importância

A ação de divulgação, de estreitamento com a comunidade e a universidade, a ciência e o conhecimento tradicional, por meio de minicursos, na união de saberes por de linguagem acessível, material didático dialógico

Formas de Acesso

Isentos de inscrição, processo seletivo por sorteio, apresentar declaração de pertencimento emitida e assinada por autoridades quilombolas para participar.



EXEMPLO NA PRÁTICA

GUIA PARA AÇÕES AFIRMATIVAS:
aprendendo com um exemplo prático

Sílvia Letícia Ferreira

2023



APRESENTAÇÃO

Olá, Pessoal!!! Convido todas e todos a conhecer a nossa proposta como medida afirmativa, por meio da Educação a Distância, em realizar cursos de curta duração em um a comunidade quilombola.



Este material encontra-se dividido em três etapas o planejamento, a execução e a finalização da medida afirmativa como política de inclusão.

Neste caso específico a ação implementada tem por objetivo de ampliar o diálogo e ensejar a inclusão de quilombolas na UFRPE. Parece vago né? Não se preocupe, é que decidir qual a melhor ação a ser implantada envolve alguns passos que vou te explicar no planejamento.

Aproveitando a deixa, vamos para a segunda divisão, cada etapa estará dividida em passos, que estão organizados em uma ordem de execução, pensados e explicados para que você termine a leitura sabendo exatamente como será a execução da ação. Siga em frente, você vai aprender e se divertir muito, conto com você.

Sílvia Leticia Ferreira

Primeira etapa:
Planejamento de uma ação afirmativa
DESCOBRINDO O QUE FAZER



O planejamento de uma ação afirmativa deve considerar quatro pontos principais:

- 1. Onde?*
- 2. Para quem?*
- 3. Como?*
- 4. Com o que?*

*O **ONDE** se trata do local onde a ação será implementada, sua existência, organização interna e externa.*

A Comunidade Quilombola Povoação de São Lourenço, está localizada na cidade de Goiana, na Mata Norte de Pernambuco, certificada pela Fundação Palmares desde 2005, possui aproximadamente 1400 famílias, equivalente a 3000 pessoas, ressaltamos que não são todas quilombolas, visto que pessoas não remanescentes passam a morar na região. Inscritas na associação são 700 pessoas ao todo.

Economicamente tem a pesca como meio de vida da maioria da população, ainda tem no artesanato, feito pelas mulheres da comunidade, uma fonte importante de renda, foi através de uma pesquisa na internet que encontramos a comunidade quilombola, visitando a loja virtual e conhecendo as peças produzidas por elas, logo, entramos em contato telefônico, surgindo assim o diálogo e logo a confiança da liderança em participar desta pesquisa.



Fonte: Quilombo de São Lourenço/PE. (Foto: Arquivo pessoal Impacta Nordeste)



Esses foram os pontos considerados relevantes a respeito de onde, o fundamental não são os pontos em si, mas que você entenda o raciocínio por trás deles, que é a ideia de que você deve considerar todos os aspectos que compõem o local onde você pretende executar sua ação.

*O **PARA QUEM** pode parecer algo óbvio, mas o para quem é um ponto muito importante e que, se não for considerado com cuidado, pode gerar uma ação ineficiente ou fazer todo o seu projeto desandar. Quer entender melhor? Vamos novamente para o nosso exemplo...*

A ação planejada é advinda do reconhecimento de que é importante ensejar a inclusão e o diálogo, aproximação e representação quilombolas na UFRPE. O estudo e a observação são importantes para identificar onde se necessita intervenção, mas eles sozinhos já me dizem o que é melhor a ser feito? A resposta é não!

Porque? Porque não é nosso lugar de fala! Uma vez observada essa desigualdade efetiva, as melhores pessoas para identificar o para quem são os que serão diretamente afetados, quilombolas. É fundamental que o tópico para quem seja considerado com o cuidado de incluir aqueles de quem se fala no diálogo, afinal, sendo as ações afirmativas destinadas a intervir em desigualdades efetivas, é fundamental que se fale com as que sofrem com tal desigualdade.

COMO é um outro aspecto muito relevante porque trata do que é passível de ser realizado no onde.





Fonte: Impacta Nordeste)

A comunidade Povoação de São Laureço possui escola de nível fundamental, um laboratório com máquinas com acesso à internet, aberto para toda a comunidade.

A empresa privada Jeep doou equipamentos para criação do laboratório, local de realização de cursos de formação na modalidade presencial.

Nosso próximo ponto é **COM O QUE** aqui entram os seus recursos, o que você tem para implementar uma ação afirmativa, em termos de espaço, material e recurso financeiro. Entenda que essa parte pode exigir jogo de cintura, o fato de haver necessidade de uma ação afirmativa já indica que a situação do local não é ideal; você precisa estar consciente dos seus recursos de forma realista, bem como dos meios para ir atrás e quais as chances de conseguir o que se precisa.



- *Em termos de espaço, que já vimos no onde, as áreas utilizáveis o CVT - Centro Vocacional Tecnológico, as máquinas e a internet locais;*
- *A respeito de recursos financeiros, caberá a UAEADTec, NEAD/CODAI. Bem como, o material didático, o ambiente virtual de aprendizagem.*



Agora, o que fazer tendo esses pontos especificados? Nós vamos relacioná-los para encontrar o ponto possível de executarmos nossa ação afirmativa.

Segunda etapa:
Execução de uma ação afirmativa
COMEÇANDO OS TRABALHOS



Agora que já sabemos que ação implementar, temos que seguir para seu efetivo planejamento, cada ponto para sua execução precisa ser mapeado, o como, por quem, em que tempo e até quando. Isso é importante porque ações afirmativas, como qualquer projeto semelhante, devem ser consideradas com seriedade, tendo seus passos calculados e medidas tomadas em casos ou emergências.

1 – Iniciando pelo como: será feita encontro presencial antes do início de cada curso entre uma e duas horas de duração, utilizando o CVT. Alguns parâmetros ficam estabelecidos:

- Caberá ao coordenador da associação recrutar a população para assistir a palestra de apresentação e divulgação dos cursos;*
- Bem como o controle das inscrições em conjunto com a equipe organizadora dos cursos;*

• Antes será preciso conhecer a habilidade dessas pessoas no usos das ferramentas digitais, o uso do AVA;

2 - *Por quem:* A exemplo, curso de conhecimentos técnicos na área de pesca, visto que a economia da comunidade é garantida pela atividade pesqueira;

3 - *Em que tempo:* Duração de 20hs, encontros semanais de 4h, sendo 1h para atividade assíncrona, a comunidade vai precisar se adaptar com a modalidade a distância, visto que a maioria dos cursos recebidos são presenciais;

4 - *Até quando:* A ação afirmativa terá duração de 1 ano, após o qual serão realizadas avaliações a respeito do imaginário da comunidade quilombola para discernir o entendimento deles a respeito da desigualdade estrutural que gerou a necessidade de uma ação afirmativa.

No caso de a avaliação concluir que há um entendimento coerente com a realidade da forma como quilombolas acessam serviços de educação na sociedade, tem rendimento profissional, será passado para a finalização; caso esse entendimento não seja encontrado, será feita uma análise nas respostas, verificando como o tema deverá ser mais bem trabalhado e a ação será executada por mais 1 ano.

É importante que você entenda que situações adversas podem surgir, mas que um bom planejamento oferece estrutura para que você possa resolver qualquer problema com tranquilidade e segurança



Terceira etapa:
Finalização de uma ação afirmativa
FECHANDO COM CHAVE DE OURO



Esta é nossa última etapa de implementação de uma ação afirmativa. O processo de finalização é importante para explicar porque está sendo encerrada, o que se considera cumprido e o que a experiência trouxe de positivo ou negativo... A finalização deve fazer um balanço geral do que foi feito, bem executado e o que poderia melhorar.

Durante todo o tempo de duração da ação afirmativa serão contabilizados palestras, participantes, interações. A partir disso o processo de finalização se dará da seguinte forma:

1. Preparar e publicar um relatório com tudo o que foi contabilizado a respeito do impacto dessa ação, sendo claro, objetivo e honesto na dissertação de todo o processo.



Então é isso, estamos finalizando nossa proposta de medida/ação afirmativa e encerrando nosso guia; espero que você tenha aprendido.

É fundamental que você lembre dos critérios e da importância de usar esse guia como um norteador de pensamento, não de ações. Você deve refletir sobre as pontos importantes para a implementação de uma ação afirmativa, considerando seu contexto específico; lembre-se disso!

Eu me despeço aqui,

Abraço virtual!

Gratidão por vir comigo até aqui... Nos vemos na próxima!!!





GUIA INTEGRADO

(orientações e sugestões)

**AÇÕES AFIRMATIVAS PARA
POPULAÇÃO QUILOMBOLA MEDIADO
PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO
POLÍTICA INCLUSIVA NA UFRPE**

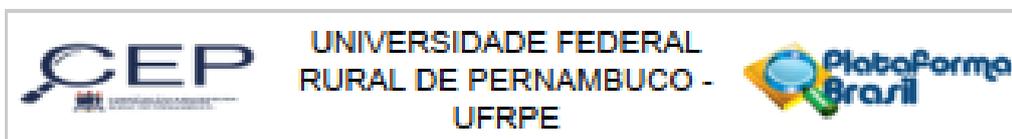
SÍLVIA LETÍCIA FERREIRA

2023

Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia-
LAEADTec
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão-
PPGTEG



ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética (CEP/UFRPE)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e lideranças quilombolas

Pesquisador: SILVIA LETICIA DA SILVA FERREIRA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 66580522.9.0000.9547

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO- UFRPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

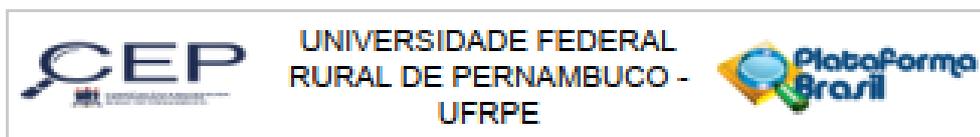
Número do Parecer: 6.009.449

Apresentação do Projeto:

As informações aqui descritas foram extraídas do arquivo

"PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2037070.pdf", submetido em 30/11/2022 e postado pela pesquisadora na Plataforma Brasil. A modalidade a distância, entendida e defendida na literatura por alguns autores, enquanto proposta de política pública de ação afirmativa, pode possibilitar estrategicamente, vir a diminuir as desigualdades existentes, quanto a democratizar o acesso à Educação Superior quando alcança diferentes níveis de formação, por exemplo. Quando observamos suas características de flexibilização da relação tempo e espaço, redução do investimento financeiro em alguns casos permite que a modalidade a distância possa ser entendida como meio de contribuição no campo da política pública de ação afirmativa, que viabilize a qualidade nos cursos na modalidade a distância, no acesso e na permanência dos estudantes, no seu acompanhamento durante a vida acadêmica; a mobilidade social para diversos grupos,

Endereço: Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE
Cidade: Recife **CEP:** 52.171-900
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)3339-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br



Continuação do Parecer: 6.009-449

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_A.docx	14:49:42	SILVA FERREIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	30/11/2022 14:48:36	SILVIA LETICIA DA SILVA FERREIRA	Aceito
Brochura Pesquisa	Silvia_Projeto_de_Pesquisa.doc	30/11/2022 14:48:28	SILVIA LETICIA DA SILVA FERREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 18 de Abril de 2023

Assinado por:
ANNA CAROLINA SOARES ALMEIDA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE
 Bairro: Recife CEP: 52.171-900
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3320-6638 E-mail: cep@ufrpe.br

**ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação do
questionário eletrônico**



*Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância*

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
PARA PESQUISAS ON-LINE
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)**

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa (A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e de lideranças quilombolas), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) (Sílvia Letícia da Silva Ferreira, residente na Rua Aviador Rêgo Barros, nº 153, Vasco da Gama, Recife-PE CEP: 52081-240, Telefone (81) 9 8720-9899 e (87) 9 9906-8435 e e-mail silvialeticia.ufrpe@gmail.com, e está sob a orientação do: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque Telefone: (81) 9 8299-6505, e-mail jose.limaa@ufrpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, guarde uma cópia deste termo eletrônico em seus arquivos para consultar quando necessário. Você também pode solicitar aos pesquisadores uma versão deste documento eletrônico a qualquer momento por um dos e-mails registrados acima.

Pedimos que seja marcada a opção “aceito participar da pesquisa” no formulário eletrônico que será enviado por e-mail, após a leitura deste documento. Após o encerramento da pesquisa, será enviado o resultado para cada participante. Vale destacar a garantia a você participante o direito de não responder qualquer questão, sem precisão de qualquer explicação ou justificativa para tal decisão. Expande-se também para as questões obrigatórias que você também tem o direito de não respondê-las.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Para uma maior interação e segurança na tomada de decisão, todo e toda participante terá acesso aos tópicos que serão abordados no instrumento de coleta de dados (questionário eletrônico) antes de responder.

Após o seu consentimento, você participante terá acesso as perguntas (questionário).

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** A pesquisa apresentada intitulada “A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e de lideranças quilombolas”, justificada pela possibilidade de contribuir na integração entre Universidade e Comunidade, por meio da EAD, possibilitando o acesso à formação de grupos sub-representados no ingresso à

universidade aqui representados pelas comunidades tradicionais quilombolas. A coleta dos dados para essa etapa da pesquisa se dará por meio de um questionário eletrônico contendo 30 a 33 perguntas mistas, abertas e fechadas e o resultado final será divulgado em publicação científica que ficará disponível nas plataformas on-line de acesso gratuito.

- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A pesquisa será realizada via Plataforma *Google Forms* e encaminhada via link a você através de uma lista de e-mail em cópia oculta, evitando a visualização do endereço de e-mail por terceiros, fornecido pelo órgão responsável para o participante e poderá ser respondida uma única vez num prazo de 30 dias entre os dias 01 a 30 de maio de 2023. Realizada por meio do questionário on-line, constituído por no máximo 33 questões mistas entre perguntas abertas e fechadas. Estima-se que você precisará de aproximadamente 15 minutos para responder ao questionário. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa.
- **RISCOS possíveis e desconfortos diretos para o voluntário / medidas minimizadoras e providências em caso de dano** Ao aceitar participar da pesquisa o (a) participante poderá sofrer prejuízos emocionais devido ao constrangimento pelo desconhecimento da temática; provocar sentimento de incapacidade, perder alguns minutos do seu tempo; a identidade poderá ser revelada, além de cansaço mental, aborrecimento ao responder questionário, constrangimento ao responder por fazer parte da instituição pesquisada, quebra de sigilo, este, bastante comum em pesquisas com seres humanos, mesmo que involuntária e não intencional, porém a pesquisadora garante o sigilo e fará de tudo ao seu alcance para mantê-lo, medo ao incluir o risco de produzir estados negativos ou comportamento alterado e desencadear ansiedade, depressão e culpa, vergonha, estresse, quebra de anonimato, estes de origem psicológica. Além de outros aspectos físicos, como: fadiga ocular pelo uso de equipamentos eletrônicos seja pelo uso da tela do computador, tablet ou smartphone na visualização e resposta do questionário eletrônico, desconforto nas articulações dos dedos e mãos devido a respostas longas nas questões abertas, e aos aspectos sociais devido ao tempo que será tomado para se dedicar a responder à pesquisa. Diante dos aspectos intelectuais, psíquicos, físicos, sociais e morais mencionados, estão os riscos inerentes ao uso do ambiente virtual, visto que a pesquisa será predominante realizada em meio eletrônico, considerando as possíveis ocorrências e limitações da tecnologia utilizada, apresentamos os riscos, como: *link* defeituoso; vulnerabilidade de contração de vírus e *spywares* pelos dispositivos utilizados para responder à pesquisa devido ao fluxo da conexão; correspondência ser direcionada para caixa de spam; problemas para acessar o formulário devido à ausência de conexão com a Rede e dificuldade de acesso às ferramentas de TDIC para poder responder ao questionário. Apesar de haver possibilidades de ocorrência desses riscos, todos os esforços serão tomados para minimizá-los. Começando pela elaboração de perguntas com textos curtos, simples e objetivos para serem respondidas o mais rapidamente possível, inserção de poucas perguntas abertas, poupando o participante de escrever muito; uso de cores neutras e fontes grandes para diminuir o esforço ocular, disponibilidade integral do pesquisador para dirimir possíveis dúvidas, utilização de computador com *firewall* e antivírus privado, utilização de senha forte para acesso à nuvem que armazenará os dados preliminarmente. A pesquisadora se compromete e garante que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, assim como os

hábitos e costumes. Se porventura, ainda assim, aconteça algum dano ou desconforto aos participantes da pesquisa, a pesquisadora responsável arcará com toda a assistência para reversão do quadro ocorrido.

Você poderá combinar com a pesquisadora, o momento mais conveniente para responder ao questionário. Você tem o direito de não responder a uma ou mais perguntas sem precisar explicar a sua decisão, como já mencionado no início deste termo.

A pesquisadora responsável, após o término da coleta de dados, realizará o download dos dados que foram coletados para um dispositivo eletrônico local, logo depois desta ação, a mesma irá apagar todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em computador pessoal, protegido com senha, firewall antivírus privado e em memória removível (*HD* externo) e/ou em nuvem privada (*Google Drive*), sob a responsabilidade da pesquisadora principal Sílvia Letícia da Silva Ferreira, no endereço residencial acima apontado, pelo período mínimo 5 anos. As cópias de segurança serão realizadas periodicamente em Disco Rígido Externo, tais cuidados serão tomados para contornar os riscos inerentes ao universo virtual e as limitações dos equipamentos utilizados.

Tais dados coletados estarão disponíveis para os participantes, mediante interesse dos mesmos em recebe-los. Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação), bem como, será ofertada assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que se fizer necessário em caso de danos resultantes desta pesquisa.

- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** Ao aceitar a pesquisa, o (a) participante será beneficiada diretamente pela oportunidade de participar ativamente da construção do saber e propulsora de novos conhecimentos e indiretamente contribuirá na democratização de acesso, permanência e conclusão de membros de comunidades quilombolas por meio da Educação a Distância e das Ações Afirmativas nas IFES.
- **Ponderação entre riscos e benefícios.** Sabe-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos poderá trazer riscos e desconfortos para os participantes voluntários. Porém, ressaltamos nosso comprometimento na criação de estratégias que reduzirão esses riscos e amenizarão os anseios no momento de aplicação do questionário, já que a aplicação dessa pesquisa trará benefícios significativos para os/as participantes e para a comunidade acadêmica interna e externa da Instituição, tanto no âmbito político, quanto nos processos pedagógicos. Para que esses benefícios possam de fato acontecer, é muito importante que você participe desta pesquisa, nos informando as suas percepções sobre a temática e o grau de debate desta na sua instituição de ensino.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail:

cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE, com Parecer Consubstanciado nº 6.009.449 e CAAE 66580522.9.0000.9547.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

- Aceito participar da pesquisa
- Não aceito participar da pesquisa

ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação da entrevista semiestruturada



*Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PESQUISAS ON-LINE (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa (A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepções de gestores, discentes e de lideranças quilombolas), que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) (Sílvia Letícia da Silva Ferreira, residente na Rua Aviador Rêgo Barros, nº 153, Vasco da Gama, Recife-PE CEP: 52081-240, Telefone (81) 9 8720-9899 e (87) 9 9906-8435 e e-mail silvialeticia.ufrpe@gmail.com, e está sob a orientação do: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque Telefone: (81) 9 8299-6505, e-mail jose.limaa@ufrpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde em participar do estudo, guarde uma cópia deste termo eletrônico em seus arquivos para consultar quando necessário. Você também pode solicitar aos pesquisadores uma versão deste documento eletrônico a qualquer momento por um dos e-mails registrados acima.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Vale destacar, a garantia a você participante, o direito de não responder qualquer questão, sem precisão de qualquer explicação ou justificativa para tal decisão. Expande-se também para as questões obrigatórias que você também tem o direito de não respondê-las.

Para uma maior interação e segurança na tomada de decisão, todo e toda participante terá acesso aos tópicos que serão abordados no instrumento (entrevista semiestruturada) antes de responder.

Após o seu consentimento, você participante terá acesso as perguntas (roteiro de entrevista semiestruturada).

- **Descrição da pesquisa:** A pesquisa apresentada intitulada “A Educação a Distância e as Ações Afirmativas no Ensino Superior: interfaces dialógicas entre percepção de gestores, discentes e de lideranças quilombolas”, justificada pela possibilidade de contribuir na integração entre Universidade e Comunidade, por meio da Educação a Distância, possibilitando o acesso à formação de grupos sub-representados no ingresso à universidade aqui representados pelas comunidades tradicionais quilombolas. A coleta dos dados para essa etapa da pesquisa, se dará por meio da realização de uma entrevista semiestruturada via roteiro prévio estabelecido pelo (a)

pesquisador (a) contendo no máximo 46 perguntas abertas e de múltipla escolha e o resultado final será divulgado em publicação científica que ficará disponível nas plataformas on-line de acesso gratuito.

- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e seus procedimentos para coleta de dados através de entrevista:** A pesquisa será realizada por meio da entrevista semiestruturada on-line, devidamente marcada (dia e horário) em decisão conjunta pesquisador (a) e participante uma vez ou em um prazo para acontecer entre os dias 01 a 30 de maio de 2023. Realizada através do serviço de comunicação pela plataforma de áudio e vídeo *Google Meet*, constituída por no máximo 47 perguntas abertas e múltipla escolha. Estima-se que você precisará de aproximadamente 1h (uma hora) para responder as perguntas feitas pelo (a) pesquisador (a) que será gravada, a concordância em participar também estará registrada no início da entrevista já na fase de gravação. É importante lembrar que para garantir a qualidade da gravação, recomenda-se que você deve estar em local silencioso, se possível, com boa luminosidade, é altamente recomendado posicionar a câmera a mais ou menos na distância de 30 centímetros do seu aparelho (smartphone ou notebook) permitindo a visualização da sua face. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa. Deixa-se claro que você tem o direito de não responder a uma ou mais perguntas sem precisar explicar a sua decisão.

- **RISCOS possíveis e desconfortos diretos para o voluntário / medidas minimizadoras e providências em caso de dano** Ao aceitar participar da pesquisa o(a) participante poderá sofrer prejuízos emocionais devido ao constrangimento pelo desconhecimento da temática; provocar sentimento de incapacidade, perder alguns minutos do seu tempo; a identidade poderá ser revelada; além de cansaço mental, aborrecimento ao ser entrevistado, receio de estar sendo filmado; alterações de visão de mundo; constrangimento ao responder por fazer parte da instituição pesquisada; e a possibilidade da necessidade de ser entrevistado mais de uma vez para conclusão da entrevista por problemas de conexão de internet. Alguns riscos/danos possíveis de ocorrer por meio da utilização do método de coleta dos dados ao aplicar a entrevista em ambiente virtual (com gravação de áudio e vídeo), a Plataforma escolhida pela pesquisadora foi a *Google Meet* onde o tipo de gravação em áudio/vídeo no Google Drive e por permitir legendas instantâneas durante as entrevistas, você participante pode baixar a plataforma ou utilizar em navegador web, ambos, pesquisadora e participante precisam criar uma conta no Google. Com isso, ao utilizar o recurso de videoconferência, por exemplo, correm-se alguns riscos/danos que merecem destaque, como: desconforto, vergonha, medo, estresse, cansaço, aborrecimento, quebra de sigilo, quebra de anonimato, possibilidade de constrangimento, invasão de privacidade, alterações de comportamento, exposição da imagem do participante em vídeo (gravado) que acabem resultando na sua identificação, discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, algum desconforto pela falta de cuidado na elaboração do conteúdo e no modo de aplicação, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias, alterações de visão de mundo. Alguns procedimentos para evitar, minimizar, corrigir ou sanar os riscos inerentes ao participante, medidas minimizadoras, tais como: evitar exibir detalhes pessoais relativos ao ambiente onde a transmissão será feita, evitar invasões de privacidade atentando-se a não divulgação do *link* de acesso a sala virtual somente minutos antes o início da entrevista, evitando a divulgação do endereço em grupos em redes sociais, durante a entrevista evitar deixar a chamada de vídeo desprotegida, uso de senha é importante, envio por e-mail do link de acesso à sala, personalizar as autorizações dos participantes, desativar o pop-up ao compartimento de tela. Além da garantia de sigilo em relação às respostas dos participantes, deixando claro que as mesmas serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos; a pesquisadora irá procurar garantir o acesso em um ambiente que proporcione privacidade no momento da coleta de dados, permita uma abordagem humanizada, o escutando de maneira atenta e acolhedora, obter informações

apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa; procurar esclarecer e informar sobre o anonimato, como também a possibilidade de interromper o processo quando desejar, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio; a confidencialidade e a privacidade deverão ser asseguradas ao participante pelo pesquisador, como também a proteção da imagem. Apesar de haver possibilidades de ocorrência desses riscos, todos os esforços serão tomados para minimizá-los. A pesquisadora terá o cuidado de utilizar equipamento (*notebook*) de uso pessoal, devidamente com sistema operacional atualizado, com utilização de computador com *firewall* e antivírus privado, utilização de senha forte para acesso à nuvem que armazenará os dados preliminarmente, garantirá o zelo pelo sigilo dos dados fornecidos e pela guarda adequada das informações coletadas, assumindo total responsabilidade se comprometendo a não publicar o nome dos participantes (nem mesmo as iniciais) ou qualquer maneira que permita a identificação individual. A pesquisadora responsável, após o término da coleta de dados, realizará o download dos dados que foram coletados para um dispositivo eletrônico local, logo depois desta ação, a mesma irá apagar todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Se porventura, ainda assim, aconteça algum dano ou desconforto aos participantes da pesquisa, a pesquisadora responsável arcará com toda a assistência para reversão do quadro ocorrido.

Você poderá combinar com a pesquisadora, o momento mais conveniente para responder a entrevista. Você tem o direito de não responder a uma ou mais perguntas sem precisar explicar a sua decisão, como já mencionado no início deste termo.

A pesquisadora responsável, após o término da coleta de dados, realizará o download dos dados que foram coletados para um dispositivo eletrônico local, logo depois desta ação, a mesma irá apagar todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em computador pessoal, protegido com senha, *firewall* antivírus privado e em memória removível (*HD* externo) e/ou em nuvem privada (*Google Drive*), sob a responsabilidade da pesquisadora principal Sílvia Letícia da Silva Ferreira, no endereço residencial acima apontado, pelo período mínimo 5 anos. As cópias de segurança serão realizadas periodicamente em Disco Rígido Externo, tais cuidados serão tomados para contornar os riscos inerentes ao universo virtual e as limitações dos equipamentos utilizados.

Tais dados coletados estarão disponíveis para os participantes, mediante interesse dos mesmos em recebê-los. Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação), bem como, será ofertada assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que se fizer necessário em caso de danos resultantes desta pesquisa.

- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários.** Ao aceitar a pesquisa, o (a) participante será beneficiado diretamente pela oportunidade de participar ativamente da construção do saber e propulsora de novos conhecimentos e indiretamente contribuirá na democratização de acesso, permanência e conclusão de membros de comunidades quilombolas por meio da Educação a Distância e as Ações Afirmativas nas IFES.

- **Ponderação entre riscos e benefícios.** Sabe-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos poderá trazer riscos e desconfortos para os participantes voluntários. Porém,

ressaltamos nosso comprometimento na criação de estratégias que reduzirão esses riscos e amenizarão os anseios no momento de realização da entrevista, já que a aplicação dessa pesquisa trará benefícios significativos para os/as participantes e para a comunidade acadêmica interna e externa da Instituição, tanto no âmbito político, quanto nos processos pedagógicos. Para que esses benefícios possam de fato acontecer, é muito importante que você participe desta pesquisa, nos informando as suas percepções sobre a temática e o grau de debate desta na sua instituição de ensino.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE, com Parecer Consubstanciado nº 6.009.449 e CAAE 66580522.9.0000.9547.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

Aceito participar da pesquisa

Não aceito participar da pesquisa

ANEXO D – Resposta da PREG**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

Informamos que na UFRPE não há reserva de vagas específicas para a população quilombola. Respeitando a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, são reservadas 50% das vagas nas universidades federais a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, e metade delas em escolas federais de nível médio para alunos que tenham feito todo o ensino fundamental nas redes municipais ou estaduais. Logo, não fazemos a estratificação de pertencimento dos estudantes e seus territórios. Também não temos ações afirmativas para estudantes quilombolas. É importante também salientar que nos Sistemas Integrados de Gestão de Informações Acadêmicas não há registro de dados referentes a esses estudantes. Portanto, não dispomos dessas informações.

Recife, 27 de setembro de 2022

Geyza Oliveira

ANEXO E – Resolução CONSU/UFRPE Nº 281/2021.

RESOLUÇÃO CONSU/UFRPE Nº 281, DE 23 DE JUNHO DE 2021.

Determina sobre a efetivação de uma Política de Ações Afirmativas nos processos seletivos dos Programas da PROGESTI através da aplicação de um fator de correção para a assistência estudantil na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.

O Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto no Parágrafo 6º do Artigo 15 do Estatuto desta Universidade e considerando os termos da Decisão Nº 01/2021 da Câmara de Assistência Estudantil deste Conselho, em sua I Reunião Extraordinária, realizada no dia 17 de junho de 2021, exarada no Processo UFRPE Nº 23082.011256/2021-18,

CONSIDERANDO, o Art. 3.º, § 1.º, V do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

CONSIDERANDO, a lei 12.711 de 2012 que dispõe sobre a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior público, para segmentos sociais que historicamente foram alijados o acesso à universidade.

CONSIDERANDO a portaria nº 389 de 09 de maio de 2013, que cria o Programa de Bolsa Permanência do MEC.

CONSIDERANDO, a importância das Ações Afirmativas para o pleno desenvolvimento da Educação Pública no Brasil.

CONSIDERANDO, o aprofundamento das desigualdades sociais em virtude da pandemia do novo Corona Vírus.

RESOLVE:

Art. 1º Determinar, em sua área de competência, sobre a efetivação de uma Política de Ações Afirmativas nos Processos Seletivos dos Programas da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil e Inclusão (PROGESTI) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), através da aplicação de um fator de correção acumulativo nos processos seletivos dos Programas da PROGESTI, com vistas a efetivar uma Política de Ações Afirmativas para a Assistência Estudantil da instituição, conforme consta do anexo e de acordo com o Processo acima mencionado.

Art. 2º Serão contemplados todos os candidatos que se autodeclararem e/ou comprovarem as categorias abaixo:

I - Raça/Etnia (candidatos (as) autodeclarados (as) pretos, pardos, indígenas e remanescentes de comunidades quilombolas).

II - Transgênero (candidatos autodeclarados (as) transgêneros (as)).

III - Pessoa com Deficiência (candidatos que apresentem laudo médico atualizado constatando uma ou mais deficiências).

Art. 3º O fator de correção será de 1 (um) ponto para cada categoria supracitada que será aplicado no momento da avaliação sócio econômica realizada pela equipe técnica especializada.

Art. 4º A pontuação máxima atribuída será de 3 (três) pontos

Art. 5º Os documentos comprobatórios de autodeclaração para candidatos das categorias Raça/Etnia e Transgêneros estarão preconizados no edital de seleção divulgado pela PROGESTI.

Art. 6º A comprovação do laudo médico para candidatos da categoria de Pessoa com Deficiência, se dará no momento da homologação da inscrição, quando os candidatos já entregam alguns documentos preconizados no edital de seleção.

Art. 7º Esta Resolução entra em vigor nesta data.

SALA DOS CONSELHOS SUPERIORES DA UFRPE.

Prof. Marcelo Brito Carneiro Leão
PRESIDENTE