

# Condições de permanência material e simbólica de estudantes negros na universidade

Vanessa Kolmar Alves<sup>1</sup> 

Caroline Casali<sup>1</sup> 

## Resumo

Esta pesquisa analisa experiências de estudantes negros em uma universidade federal brasileira localizada na região Sul do Estado do Rio Grande do Sul, especialmente em relação às condições de permanência material e permanência simbólica destes estudantes no ensino superior. A análise foi realizada em novembro de 2020, por meio de entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes negros dos cursos de Administração e de Turismo daquela universidade. Os resultados elencam as principais dificuldades materiais e simbólicas vivenciadas por estudantes negros no ensino superior e revelam o longo caminho que a universidade brasileira ainda tem pela frente para proporcionar condições igualitárias de permanência a estudantes negros.

**Palavras-chave:** Ações afirmativas; Racismo; Ensino Superior.

## Abstract

### *Conditions of material and symbolic permanence of black students at the university*

This research analyzes experiences of black students at a federal Brazilian university located in the south region of Rio Grande do Sul state, specially in relation to the conditions of material and symbolic permanence of these students in college. The analysis was made in November of 2020, by means of semi structured interviews with five black students from the courses of Business and Tourism of that university. The results list the major material and symbolic difficulties experienced by college students and reveal the long way which the Brazilian university still has in front of it to provide egalitarian conditions of permanence to black students.

**Keywords:** Affirmative actions; Racism; Higher education.

## Resumen

### *Condiciones de permanencia material y simbólica de los alumnos negros de la universidad*

Esta investigación analiza las experiencias de estudiantes negros de una universidad federal brasileña ubicada en la región sur del Estado de Rio Grande do Sul, especialmente en relación a las condiciones de permanencia material y permanencia simbólica de estos estudiantes en la educación superior. El análisis se realizó en noviembre de 2020, mediante entrevistas semiestructuradas a cinco estudiantes negros de los cursos de Administración y Turismo de esa universidad. Los resultados enumeran las principales dificultades materiales y simbólicas que experimentan los estudiantes de

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil.

la educación superior y revelan el largo camino que aún debe afrontar la universidad brasileña para brindar igualdad de condiciones de permanencia a los estudiantes negros.

**Palabras clave:** Políticas de acciones afirmativas; Racismo; Educación superior.

## Introdução

A miscigenação dos povos é uma característica brasileira que ainda serve como argumento a quem defende a existência de democracia racial no Brasil. Foi com a obra *Casa Grande e Senzala* (1933), de Gilberto Freyre, que o mito da democracia racial se tornou relevante no meio acadêmico e ganhou *status* científico. Para Bernardino (2002), esta obra tomava como exemplo casos isolados de ascensão social de mestiços para justificar o início de uma aceitação destes indivíduos por grupos da sociedade e, com base nesses exemplos isolados, parte da população brasileira acredita ter construído uma sociedade em que a “mistura” resultou em um país sem raças definidas e onde, por isso, não haveria conflitos raciais. O mito da democracia racial, assim, serviu à invisibilidade epistemológica e política de negros, quilombolas e indígenas, que vêm lutando pelo reconhecimento de sua história, direitos e participação política.

No Brasil, a população negra é composta por pessoas pretas e pardas. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2019), entre os anos de 2012 e 2019, houve um crescimento significativo no número de habitantes que se autodeclararam pretos. A população preta responde por 9,4% e a população parda, por 46,8% dos brasileiros, ou seja, mais da metade do país é negra (IBGE, 2019). Por outro lado, a desvantagem desse grupo populacional se mantém em relação a emprego, renda e nível de instrução (IBGE, 2018), mesmo com as ações para promoção de igualdade racial adotadas pelo governo brasileiro no início do século XXI.

Buscando reduzir a desigualdade social entre negros e brancos no Brasil, o Governo Federal criou, em 2003, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e adotou diferentes políticas de ações afirmativas, dentre elas, a reserva de vagas para ingresso de estudantes e servidores negros em universidades federais. Essas políticas resultaram, especialmente, no aumento de estudantes negros nos espaços universitários, mas essa presença não garantiu a igualdade de oportunidades entre negros e brancos. Por isso, é importante analisar as experiências da população negra nas universidades que, enquanto instituições de uma sociedade racista, não estão alheias à reprodução de ações e discursos preconceituosos.

Santos (2009) aponta que as ações afirmativas deveriam ultrapassar seu objetivo imediato de inserir pessoas negras na universidade e, diante disso, aponta as diferenças entre condições de permanência material e condições de permanência simbólica desses estudantes no ensino superior. Para a autora, há dois fatores importantes para a permanência de alunos negros em uma universidade. O primeiro deles é a condição financeira, pois, mesmo estando em uma universidade pública, há gastos com transporte, alimentação, material didático etc. (SANTOS, 2009). O segundo fator é a condição de permanência simbólica, ou seja, os conflitos e as tensões resultantes da presença de alunos negros em espaços que, anteriormente, eram majoritariamente ocupados por brancos, em instituições que foram construídas por estes (SANTOS, 2009).

Com a intenção de dar visibilidade aos desafios de estudantes negros em sua permanência na universidade, a pesquisa aqui apresentada analisou as experiências de alunos negros dos cursos Administração e Turismo de uma universidade federal localizada na região Sul do Estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo principal de investigar as condições de permanência material e de permanência simbólica desses estudantes na universidade.

### **Ações afirmativas na universidade brasileira – entre o ingresso e a permanência**

De acordo com Amaro (2015), na última década, observa-se a criação de acordos e organizações internacionais que prometem (e propagam) a ideia de liberdade e igualdade entre todos os povos, porém, na prática, a ideologia racial que anteriormente servia como justificativa para a escravização do povo negro persiste. “As estratégias de dominação é que mudaram: durante quatro séculos os negros e negras foram dominados pela força, agora são dominados por uma estratificação racial disfarçada” (AMARO, 2015, p. 26) e que opera através da discriminação e do preconceito. Almeida (2018), ao conceituar racismo, aborda justamente essas duas categorias: preconceito e discriminação. Assim, racismo seria “[...] uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (p. 25).

O preconceito racial, assim, deve ser entendido como a construção de um conceito sobre pessoas que pertencem a determinado grupo racializado, com base apenas

em estereótipos, podendo ou não gerar atos de discriminação que, por sua vez, consistem em oferecer tratamento diferenciado a um determinado grupo em razão da sua raça (ALMEIDA, 2018).

Com efeito, relativamente ao termo raça, há de se admitir que já não é muito pertinente discutir o seu significado e o seu valor ontológico e biológico; contudo, raça constitui ainda um núcleo semântico, em torno do qual se organizam sistemas identitários (individuais, grupais, nacionais) e sistemas ideológicos de organização social (MENDES, 2012, p. 109).

Segundo a autora, “o seu uso e a sua reatualização evidenciam mecanismos e lógicas de inclusão (os membros) e de exclusão (os não membros)” (MENDES, 2012, p. 109), produzindo desigualdades em diferentes setores da vida social – dentre eles, na educação.

Queiroz (2004) investigou universidades federais de cinco regiões do país, com o intuito de analisar o viés seletivo do ensino superior no Brasil, focando sua análise em fatores econômicos e outros marcadores sociais, como o gênero e a raça. A análise de Queiroz (2004) mostrava o grande nível de desigualdades entre negros e brancos no ensino superior, demonstrando que a universidade brasileira era um espaço predominantemente branco, pois, em quase todas as universidades analisadas, os indivíduos brancos representavam mais do que a metade do número total de estudantes.

Essa realidade passa a ser considerada em políticas públicas desenvolvidas especialmente nos dois mandatos do ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010), quando surgiram respostas às demandas dos movimentos sociais sobre ações afirmativas para democratização do ensino superior. As políticas de ações afirmativas funcionam como uma forma de inclusão de grupos que foram historicamente privados de certas oportunidades, de maneira que passem a ocupar ambientes aos quais, anteriormente, não tinham acesso. Estas demandas se apresentaram através de luta e pressões vindas do movimento negro, além de acordos feitos entre organizações da sociedade civil e o governo de Lula, tanto durante suas campanhas quanto no exercício dos seus mandatos (SOUZA; MALOMALO, 2016).

Uma das principais ações afirmativas para diminuição das desigualdades entre negros e brancos se deu com a criação da Lei Federal nº 12.711/12 conhecida como “Lei das Cotas Sociais”. A lei decreta que todas as Instituições Federais vinculadas ao Ministério da Educação devem reservar 50% das suas vagas para alunos que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas e, destas vagas, 50% devem ser reservadas para alunos com renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio, além disso, vagas devem ser reservadas para estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência.

De acordo com Maio e Santos (2005), o processo de implementação de cotas raciais no Brasil demonstra um momento de mudança do poder público, já que o país ostentava discurso focado na miscigenação como fonte de orgulho, além de comemorar a ausência de conflito racial, porém naquele momento passou a reconhecer o racismo como o grande problema de desigualdade social que ele é e também assumiu a necessidade de se criar dispositivos políticos para combatê-lo. “Ou seja, de um Estado ‘neutro’ em matéria racial até meados dos anos 1990, observa-se a formulação de propostas de políticas públicas racializadas” (MAIO; SANTOS, 2005).

Mesmo que as ações afirmativas tenham alterado os índices de ingresso na universidade, ainda é importante analisar a diferença existente nas condições de permanência na universidade para estudantes brancos e negros. Santos (2009) analisa a permanência de estudantes na universidade através de três dimensões: “permanência enquanto duração”, “simultaneidade na permanência” e “sucessão ou pós-permanência”. Em relação à “permanência enquanto duração”, a autora prevê que alternativas como bolsa de permanência ou de extensão possam oportunizar que o aluno se mantenha focado no curso; por outro lado, pode haver situações em que o aluno precise trabalhar, comprometendo sua vivência como estudante universitário. Sobre a segunda dimensão, “simultaneidade na permanência”, Santos (2009) explica que quando um aluno negro ingressa na universidade, se torna uma referência para a comunidade da qual faz parte, tornando-se então uma vitória coletiva, o que inspira outros membros da comunidade a fazerem o mesmo. Na terceira dimensão, “sucessão ou pós permanência”, Santos (2009) explica que se o aluno tiver a oportunidade de vivenciar a universidade em uma experiência o mais completa possível, há grandes chances de querer permanecer neste ambiente através de uma pós-graduação.

Entretanto, é importante destacar que algumas condições se fazem necessárias para a permanência de alunos negros na universidade, ao que Santos (2009) denomina condições de permanência material e permanência simbólica. A permanência material significa que, para se manter na universidade, é preciso satisfazer necessidades objetivas de existência, ou seja, cada estudante precisa arcar com custo de materiais, alimentação, transporte etc. Por esse motivo, estudantes optam por procurar outras formas de assegurar sua permanência na universidade, como trabalhar no período inverso ao curso, o que acaba limitando sua participação no ambiente universitário e impactando também a permanência simbólica (SANTOS, 2009).

A manutenção do estudante na universidade não se faz somente por meio de condições materiais, pois as estruturas sociais fazem com que sejamos tratados desigualmente (SANTOS, 2009), por isso, importa ainda o fomento às condições de permanência simbólica. Silva (2020) observa que, “com o ingresso na universidade, os estudantes pretos e pardos (negros) e indígenas, lutam por reivindicações com vistas à uma educação antirracista que valorize tais presenças nas instituições de ensino superior (expressões políticas, culturais, sociais, referenciais epistemológicos)” (SILVA, 2020, p. 2).

Estudantes cotistas sofrem discriminação racial e social, portanto, o processo para assegurar sua permanência impacta também em sua formação. Os estudantes mais pobres e negros que ingressam na universidade são, na maioria das vezes, os primeiros de suas famílias a estarem nesta posição, o que gera um certo estranhamento, fazendo com que não se sintam parte deste espaço. Ao contrário, outros alunos que dispõem de melhores condições financeiras são preparados para ingressarem no ambiente universitário, o que gera um sentimento de pertencimento àquele espaço (SANTOS, 2009). Por isso, tão importante quanto as condições materiais para permanência de estudantes cotistas no ensino superior é investir em “debate sobre a produção teórica, as práticas educacionais, a cultura acadêmica e o currículo das escolas e das universidades, e a valorização da história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas” (SILVA, 2020, p. 2).

As políticas de permanência, especificamente, passam a ter maior atenção do governo no ano de 2007, com a aprovação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Portaria Normativa nº 39 do Ministério da Educação (MEC), de 12 de dezembro de 2007, e do Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010). “A partir do PNAES, a assistência estudantil se efetiva em articulação com atividades de ensino, pesquisa e extensão, com foco principal na permanência desses estudantes nos seus cursos de graduação” (IMPERATORI, 2017, p. 294). O Decreto do PNAES prevê ações nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Apesar de o PNAES apresentar dimensões para desenvolver políticas de assistência estudantil, não define de que forma a universidade deve fazê-lo, permitindo que estas ações possam ser diversas e que cada instituição decida pela melhor maneira de construir programas (IMPERATORI, 2017). A universidade federal investigada

neste estudo dispõe de casa do estudante, restaurantes universitários e outras ações que colaboram para a permanência material de estudantes no ensino superior. O intuito da análise apresentada aqui foi investigar a percepção de estudantes negros sobre os efeitos destas políticas em sua vida acadêmica e se estas ações são suficientes para mantê-los neste ambiente, influenciando também sua permanência simbólica.

Para isso, foi realizada pesquisa de natureza qualitativa, por meio de análise documental e realização de entrevistas. Primeiramente, foram elencadas as políticas de ações afirmativas e de permanência voltadas a estudantes negros na universidade federal analisada, que se localiza na região Sul do estado do Rio Grande do Sul. Este levantamento se deu com base em pesquisa secundária, analisando os documentos disponíveis no site oficial da universidade.

Na segunda etapa da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes negros, para compreender suas experiências em relação à permanência material e simbólica na universidade. Mais especificamente, foram selecionados cinco estudantes de graduação dos cursos de Administração e de Turismo. A escolha destes estudantes se deu de maneira arbitrária pelo critério de disponibilidade e proximidade aos autores.

Os entrevistados estão caracterizados no Quadro 1, apresentados de forma anônima para proteção de suas identidades.

**Quadro 1** – Caracterização dos entrevistados.

Identificação	Gênero	Cota utilizada para ingresso na universidade	Classe <sup>2</sup>	Curso
Estudante 1	Feminino	Cota étnico-racial	D	Administração
Estudante 2	Feminino	Cota étnico-racial	D	Administração
Estudante 3	Feminino	Cota étnico-racial e cota social	E	Administração
Estudante 4	Feminino	Cota étnico-racial	E	Turismo
Estudante 5	Masculino	Cota étnico-racial e cota social	D	Turismo

Fonte: Elaboração própria, 2020.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de novembro de 2020, individualmente, através de um aplicativo próprio para videochamada. Primeiramente, os entrevistados foram contatados com o intuito de apresentar os objetivos da pesquisa e dar ciência

<sup>2</sup> A designação de classe socioeconômica seguiu a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que categoriza os brasileiros de acordo com a renda bruta familiar mensal: até dois salários mínimos (classe E); de dois a quatro salários mínimos (classe D); de quatro a 10 salários mínimos (classe C); de 10 a 20 salários mínimos (classe B); e acima de 20 salários mínimos (classe A).

sobre suas condições de participação. A partir deste primeiro contato, foram agendadas as entrevistas. Cada participante foi entrevistado uma vez, com duração média de 50 minutos por entrevista. Todas as entrevistas foram gravadas, com a devida autorização dos entrevistados, sendo posteriormente transcritas e analisadas, buscando-se regularidades nas experiências vivenciadas em relação a categorias temáticas previamente definidas sobre condições de permanência material e permanência simbólica (SANTOS, 2009).

Em relação à permanência material, foram estruturadas questões concernentes a condições financeiras de estudantes negros para manterem seus custos de moradia, alimentação, transporte, material pedagógico e demais auxílios. Foi discutido também se houve necessidade de estes alunos procurarem opções de trabalho fora do ambiente universitário e como isso afetou suas experiências acadêmicas. Também foi abordada a importância de acompanhamento psicológico e acompanhamento médico para os estudantes negros.

Em relação à permanência simbólica, foram estruturadas questões concernentes a apoio pedagógico, valorização da cultura afro-brasileira por parte dos professores e da instituição, ações de enfrentamento da desigualdade e racismo na universidade, além do sentimento de pertencimento dos estudantes negros ao ensino superior.

## Condições de permanência material e simbólica de estudantes negros no ensino superior

Para compreender as condições de permanência de estudantes negros na universidade estudada, inicialmente foram identificados os programas de permanência oferecidos pela universidade em comparação com as diretrizes do PNAES. O Quadro 2 ilustra em quais áreas a instituição está desenvolvendo suas políticas de permanência.

### Quadro 2 – Levantamento de políticas de ação afirmativa e de permanência em comparação com as diretrizes do PNAES.

Diretrizes do PNAES	Políticas de Ações Afirmativas da universidade analisada
Moradia estudantil	Programa Moradia Estudantil e Programa Auxílio Moradia
Alimentação	Programa Auxílio Alimentação
Transporte	Programa Auxílio Transporte e Programa Auxílio Deslocamento
Atenção à saúde	Atendimento Psicológico Online (temporário, devido à pandemia de Covid-19 em 2020)
Inclusão digital	Auxílio Inclusão Digital (temporário, devido à pandemia de Covid-19 em 2020)

Continua

## Quadro 2 – Continuação

Diretrizes do PNAES	Políticas de Ações Afirmativas da universidade analisada
Cultura	Não se aplica
Esporte	Não se aplica
Creche	Programa Auxílio Pré-escolar
Apoio pedagógico	Programa Auxílio Instrumental Odontológico
Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI)

Fonte: Elaboração própria, 2020.

A universidade estudada contempla, então, sete das 10 áreas definidas pelo PNAES. O apoio pedagógico não é voltado a todos os estudantes, visto que o auxílio é oferecido apenas para os alunos em vulnerabilidade social do curso de Odontologia, garantindo que estes tenham acesso a um *kit* de instrumentos necessários para as aulas práticas e clínicas obrigatórias no curso. Também não há benefício específico voltado para as áreas de cultura e esporte, e o atendimento à saúde e o auxílio inclusão digital são parcialmente atendidos – especialmente e provisoriamente aplicados em função da pandemia de Covid-19.

Os cinco estudantes ouvidos na pesquisa utilizaram a cota étnico-racial para ingressar nos cursos de Administração ou de Turismo na universidade estudada. Por outro lado, todos afirmaram que a instituição não oferece auxílios específicos voltados à população negra para que possam permanecer em seus cursos. Quanto aos auxílios oferecidos, três dos cinco entrevistados não consideram estes programas suficientes e destacam que, apesar de serem de extrema importância, ainda não cobrem todas as suas demandas para permanência na universidade. A Estudante 1 ressalta, ainda, que estudantes já diplomados em cursos de graduação não podem solicitar nenhum tipo de auxílio, o que prejudica a permanência deles na universidade, visto que – como é o caso dela – a formação em outra graduação não alterou, necessariamente, sua renda familiar ou classe socioeconômica. Nessa conjuntura, segundo os entrevistados, é comum que estudantes busquem recursos financeiros fora da universidade, comprometendo suas experiências na vida acadêmica, como pondera Santos: “[...] alguns estudantes podem também abrir mão de vivenciar a universidade em sua plenitude para poder trabalhar e essa escolha tem impactos na permanência simbólica, já que repercute de forma distinta sobre o desempenho e sobre a vida acadêmica” (2009, p. 72).

A Estudante 1 relata que, por causa da situação financeira precária, precisou trancar o curso pelo período de um ano, para assumir um concurso público. “O trancamento acabou comprometendo o meu avanço na faculdade, assim como ainda hoje virou um problema, devido ao acúmulo de coisas; por trabalhar, eu acabo não conseguindo participar de certas atividades” (ESTUDANTE 1).

Percebe-se, então, que a intersecção de raça e classe socioeconômica (AKOTIRENE, 2018) incide diretamente sobre a qualidade da graduação de estudantes negros. A Estudante 3 relata que a necessidade de trabalhar durante a graduação afetou sua experiência, pois “em alguns dias chegava muito tarde em casa e não tinha como estudar ou senão passava a noite estudando e ia trabalhar cansada” (ESTUDANTE 3). Ela lembra, ainda, que era impossibilitada de participar de atividades fora do horário de aula, como visitas técnicas promovidas pelo curso, e afirma que durante o período em que estava trabalhando, seu rendimento acadêmico caiu, corroborando com a problemática levantada por Santos (2009, p. 73), que denuncia que “[...] estes estudantes-trabalhadores terminam excluídos; não pertencendo às inúmeras atividades que propiciam a imersão na nova cultura”.

Pela necessidade de trabalhar para colaborar com a renda familiar, os estudantes negros ouvidos têm dificuldade em aproveitar as diferentes instâncias da vida universitária e, nesse sentido, são excluídos de projetos e eventos promovidos pela instituição. Todos os entrevistados percebem diferença entre suas realidades como pessoas negras de classes D ou E e a situação da maioria de seus colegas – brancos e de classe média. Segundo a Estudante 1, é nítida a diferença entre sua condição financeira e a de seus colegas de turma, que possuem mais acesso a eventos acadêmicos, cursos complementares, viagens para congressos etc. O Estudante 5 sentiu esta diferença também no que concerne ao grau de instrução. Ele considera que “somos menos preparados por virmos de escolas públicas. No meu caso, particularmente, eu não fiz pré-vestibular e estava a um tempo sem estudar, então a faculdade foi algo muito novo”.

Para a Estudante 1, a instituição não considera essa diferença entre as realidades de alunos negros e pobres e de alunos de classe média-alta, principalmente na questão de aprendizado. O Estudante 5 complementa que “eles não distinguem e não reconhecem que existem pessoas que possam ter uma maior dificuldade, que necessitam de outros aprendizados ou coisas além do que é a aula no dia a dia”, visto que a maior parte dos alunos cotistas vem de escolas públicas. A Estudante 4 reconhece que devido a esta discrepância de realidades, alguns colegas acabaram desistindo do

curso já no segundo semestre, pois não tinham como participar de atividades extra-classe, devido à necessidade de trabalhar em turno inverso ao curso. Essa evasão de estudantes negros foi também observada por Santos: “Em acréscimo aos mecanismos de discriminação de classe do sistema educacional, cujos efeitos são especialmente sentidos por pretos e pardos, a cor da pele opera também como um elemento que afeta negativamente o desempenho escolar e o tempo de permanência na escola” (2009, p. 39).

A Estudante 2 pondera que para os estudantes de classe média-alta a faculdade já é algo dado como certo, porém, em famílias mais pobres, que em geral são negras, é uma possibilidade imaginada por poucos. Por isso, também, os cinco entrevistados apontam a necessidade de um atendimento psicológico voltado a estudantes negros na universidade.

Uma pessoa negra não tem apenas problemas financeiros ou de alimentação, existem diversos problemas além. Quando entramos na faculdade a gente sente a segregação, pelo fato de virmos de escolas públicas, de não termos representatividade dentro do *campus*, não nos sentirmos pertencentes a aquele lugar (ESTUDANTE 5).

A Estudante 3 relata que demandou atendimento psicológico fora do ambiente universitário e que sentiu necessidade de que o psicólogo fosse uma pessoa negra, para que pudesse compreender sua realidade. A aluna comenta que a pressão do processo de ingresso na universidade na condição de cotista contribuiu para a procura deste apoio, visto que para a comprovação das cotas (tanto de renda quanto étnico-racial) foram exigidos inúmeros documentos, além de uma avaliação de heteroidentificação – em que os estudantes passam por uma banca para validação de seu fenótipo como pessoa negra. “E depois ainda tem toda a pressão psicológica lá dentro, já que muita gente duvidava da minha capacidade, não só da minha como do intelecto dos alunos negros” (ESTUDANTE 3). A estudante também lembra que a evasão de muitos de seus colegas negros causou um sentimento de isolamento e, por isso, desistiu de cursar algumas disciplinas, atrasando o curso.

Portanto, em relação à permanência material de estudantes negros na universidade, as entrevistas permitem inferir que os programas de auxílio – como alimentação e transporte – são essenciais para a permanência destes estudantes no ensino superior, mas não são suficientes, visto que há a intersecção de dificuldades concernentes à classe socioeconômica e questões étnico-raciais. Os estudantes negros, em sua maioria, são também os mais pobres, estudaram em escolas públicas, têm formação básica deficitária e situação familiar que não permite a dedicação exclusiva à universidade.

Desta forma, e também porque a universidade não oferece outros auxílios necessários, os estudantes precisam trabalhar em turno inverso ao da graduação, o que prejudica a dedicação às atividades extraclasse. Assim, esses estudantes, que já se sentem prejudicados em decorrência das condições sobre as quais ingressam na universidade, veem a lacuna entre eles e outros estudantes crescer ainda mais no decorrer da graduação.

Em relação às condições de permanência simbólica, dos cinco entrevistados, três afirmaram não se sentirem incluídos no ambiente universitário e, para o Estudante 5, os principais fatores para isto são a falta de representatividade e as diferenças sociais entre estudantes negros e brancos. O aluno comenta que há um sentimento de que ele não pertence àquele lugar e que ao ingressar na faculdade percebeu que como aluno negro “[...] você precisa fazer um esforço a mais que outros colegas, seja para entender conteúdos, para escrever um artigo ou aplicar as normas da ABNT [Associação Brasileira de Normas Técnicas], pois são coisas novas que você nem conhecia”.

A Estudante 4 também comenta que se sente pouquíssimo representada nos colegas e professores, devido ao fato de que, durante toda a trajetória do curso, teve apenas dois professores negros. A Estudante 3, por sua vez, comenta que não se sente incluída pois acredita que o curso de Administração não é “feito” para ela, entende que “é um curso totalmente para homens brancos e para quem já tem uma vida pronta, que é só se formar e herdar a empresa da família” (ESTUDANTE 3).

Em relação ao acolhimento da instituição, todos os entrevistados afirmaram que não há políticas institucionais da universidade para acolher estudantes negros. A Estudante 2 relata que o contato com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) foi apenas no momento de ingresso na universidade e que, após este período, não houve mais contato da unidade com os alunos que ingressaram pelas cotas étnico-raciais, reforçando a ideia de que o apoio é apenas no momento do acesso ao curso. “[...] Acredito que eles poderiam fazer alguma atividade de inclusão [...] Nunca fui convidada para nada, uma roda de conversa ou palestras, a não ser para as próprias atividades que a unidade realiza. De resto, a PRAE nunca entrou em contato comigo para nada” (ESTUDANTE 2).

Para Reis e Tenório (2009, p. 7), a universidade precisa entender permanência como mais do que apenas “assistencialismo”, e sim como “uma continuação, estando junto, fazendo parte”. Corroborando com essa necessidade, a Estudante 1 tece uma crítica à universidade, ao apontar que a instituição não proporciona espaços

sistemáticos para a discussão étnico-racial e para valorização da cultura afro-brasileira, uma vez que os eventos realizados com a temática acontecem sempre fora da unidade de que participa.

Quanto ao relacionamento com os colegas, os Estudantes 4 e 5 afirmaram que se sentem acolhidos por suas turmas e que esta inclusão aconteceu devido à abertura dos colegas a ouvirem suas experiências como pessoas negras. Por outro lado, a experiência das Estudantes 1 e 3 se dá em sentido contrário. A Estudante 3 comenta que não se sente ouvida pelos colegas, que em muitas situações em que tentou compartilhar com a turma seu ponto de vista como mulher negra, se sentiu oprimida. “Já fui oprimida em várias discussões sobre isso dentro da sala de aula, porque quando eu falava eu não tinha voz nenhuma. Mudavam de assunto dizendo que viraria barraco se continuasse” (ESTUDANTE 3). A Estudante 1 também não se sente confortável para levantar questões étnico-raciais em sala de aula e relata que não sente apoio na maioria dos professores e colegas para que o assunto seja debatido.

De acordo com a Estudante 2, muitos professores fogem da pauta do racismo ou de assuntos relacionados à temática étnico-racial em sala de aula e, quando tentam levantar a questão naquele espaço, percebem que suas falas são invalidadas. Cabe observar que esse sentimento de invalidação, ou como afirma Santos (2009) de inadaptação, quando recorrente, interfere não apenas como barreira para a permanência simbólica dessas alunas na universidade, mas também sobre sua percepção de lugar no mundo, sobre sua autoestima enquanto mulher negra, envolvendo, então, a intersecção de opressões étnico-raciais, de classe e de gênero.

A recorrência da invalidação de falas negras pode ocasionar, ainda, o que Reis e Tenório (2009) definem por “tentativa de branqueamento” de estudantes negros como estratégia para integração na universidade. As Estudantes 2 e 3 relataram que um colega negro do curso de Administração se declarou contrário a existência de cotas étnico-raciais na universidade, mesmo tendo utilizado dessa cota para ingressar na universidade, sob o pretexto de que as cotas “[...] diminuem o intelecto de pessoas negras que se utilizam delas”. Segundo a Estudante 2, ele passou a partilhar estas ideias após influência do grupo de colegas brancos do qual faz parte, uma vez que nunca quis se aproximar de colegas negros. Para a Estudante 2, a necessidade de se sentir inserido no contexto universitário influenciou o modo como aquele aluno negro se percebe e percebe outros estudantes negros.

Dentro de um ambiente que desqualifica sua identidade racial ou que põe em cheque sua capacidade ou mérito em estar cursando uma Universidade [...] não se pode desconsiderar a passividade, o enfrentamento ou mesmo a tentativa de branqueamento (através da manipulação do corpo) como uma forma que estes estudantes encontram não de permanecer, mas de persistir [...] (REIS; TENÓRIO, 2009, pp. 8-9).

Quando a universidade não oferece espaços para valorização da cultura, da história e das experiências de estudantes negros e deixa a responsabilidade pela permanência deles a critério das individualidades – sem adoção de políticas de permanência simbólica –, corrobora com a naturalização do branqueamento. Nessa dimensão do racismo, as estruturas validam a autopreservação entre brancos, além da manutenção de seus privilégios, o que acaba criando condições para que apenas este grupo prospere (ALMEIDA, 2018).

No Brasil, o branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro (BENTO, 2001, p. 1).

Sobre a experiência com atos de racismo na universidade, a Estudante 3 relata que, ao compartilhar com um professor do curso o desejo de trabalhar temáticas étnico-raciais em seu trabalho de conclusão de curso, mais especificamente sobre a mulher negra no mercado de trabalho, ouviu dele que não teria aprovação na monografia se persistisse naquele tema. Reis e Tenório (2009) afirmam que estas práticas de discriminação e o ambiente hostil dentro e fora da sala de aula são notados por muitos alunos cotistas, visto que em muitas instituições ainda são vistos como “aqueles que entraram pela janela” (REIS; TENÓRIO, 2009, p. 5) ou que “tiraram a vaga daqueles que tinham o mérito natural para estar ali” (REIS; TENÓRIO, 2009, p. 8).

Em relação a denúncias sobre preconceito e discriminação, a Estudante 1 reforça que “primeiro precisam assumir que é uma questão complexa e que precisa ser trabalhada, mas principalmente os professores, a abertura dos professores para conversar, para dialogar e querer realmente reconhecer a questão”. Como afirma Almeida (2018, p. 40), reconhecer que o racismo é estrutural não isenta estes indivíduos de seus atos, mas sim nos ajuda a compreender que é preciso a “[...] tomada de posturas

e da adoção de práticas antirracistas”. Nesse sentido, para os entrevistados, espaços de discussões na universidade poderiam contribuir como práticas antirracistas.

Para a permanência dos estudantes negros na universidade, são necessárias, então, condições materiais, como auxílio financeiro para adquirir materiais, livros, almoçar, cobrir os custos com transporte etc., o que define a permanência financeira (SANTOS, 2009). Em relação à permanência material, foram observados ganhos significativos em decorrência do PNAES, mas os entrevistados ainda apontam lacunas especialmente no auxílio para aquisição de materiais pedagógicos, práticas de esporte e cultura e auxílio psicológico.

Em relação à permanência simbólica, considerando “apoio pedagógico, a valorização da autoestima, os referenciais docentes etc.” (SANTOS, 2009, p. 70), as entrevistas permitem concluir que os estudantes negros não se sentem incluídos no ambiente universitário, seja por suas condições sociais diferentes de seus colegas ou pela falta de representatividade no espaço universitário, o que leva ao sentimento de não pertencimento.

Os estudantes negros apontam, igualmente, como um dos principais percalços para sua permanência no ensino superior, a falta de ações antirracistas na universidade, como a promoção de espaços para conversas, debates interdisciplinares, valorização da cultura afro-brasileira e discussões étnico-raciais em disciplinas obrigatórias, visto que “qualquer grupo precisa de referenciais positivos sobre si próprio para manter a sua autoestima, o seu autoconceito, valorizando suas características e, dessa forma, fortalecendo o grupo” (BENTO, 2001, p. 1). Essa lacuna é observada também em outros estudos que apontam a invisibilidade da temática racial nos currículos acadêmicos brasileiros. “Observa-se que o debate sobre a história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas, ainda se dá, muitas vezes, em disciplinas optativas” (SILVA, 2020, p. 2). Por isso, os entrevistados não se sentem representados, acolhidos e reconhecidos no espaço universitário.

## **Considerações finais**

O presente trabalho objetivou analisar as experiências de estudantes negros de uma universidade federal brasileira localizada na região Sul do Estado do Rio Grande do Sul, especialmente no que concerne às condições de permanência material e simbólica desses estudantes no ensino superior.

Um levantamento inicial dos documentos disponíveis no site oficial da universidade permitiu identificar que a instituição cumpre com sete das 10 dimensões previstas pelo PNAES para assistência estudantil. Contudo, as entrevistas com estudantes negros daquela universidade demonstram que esses programas de assistência, embora essenciais, não são suficientes para a permanência material dos estudantes negros no ensino superior, especialmente porque: (a) os estudantes negros são também, em sua maioria, os mais pobres; (b) os estudantes negros, em geral, vêm de escolas públicas e apresentam educação básica deficitária; e (c) precisam trabalhar em turno inverso ao da graduação para contribuir na renda familiar e custear materiais necessários para a graduação. Diante disso, recomenda-se que a universidade pública brasileira repense políticas como a proibição de concessão de auxílios a estudantes já graduados. Percebe-se a importância, ainda, da promoção de cursos de nivelamento em disciplinas básicas, da concessão de auxílios para aquisição de materiais pedagógicos e participação em cursos e eventos, e da oferta de acompanhamento psicológico especialmente para estudantes negros.

Em relação às condições de permanência simbólica, os principais desafios identificados pelos estudantes negros no ensino superior foram: (a) a falta de representatividade; (b) o silenciamento de sua cultura e da problematização de questões étnico-raciais em sala de aula; (c) a invalidação de falas negras por parte de colegas e professores; e (d) o sentimento de não pertencimento ao ambiente universitário. Por isso, os estudantes negros ouvidos sentem a necessidade de que a universidade ofereça espaços sistemáticos de apresentação e debate de questões étnico-raciais; também demandam a presença de mais referências negras como professores ou palestrantes; por fim, apontam a importância de que sua condição enquanto estudantes negros e, em sua maioria, também pobres não seja ignorada pela instituição, mas reconhecida e trabalhada em ações voltadas especificamente a essa intersecção.

Entende-se que os resultados dessa pesquisa não devem ser generalizados porque dizem respeito a análise de uma única universidade, mais especificamente a realidade de dois cursos nessa instituição. Por outro lado, os relatos dos estudantes encontram subsídios na literatura estudada de que não são experiências isoladas, mas ilustram a realidade de outros estudantes negros no ensino superior do país e, por isso, devem ser considerados na proposição de políticas públicas para permanência material e simbólica de estudantes negros nas universidades públicas brasileiras.

## Referências

- AKOTIRENE, C. *O que é interseccionalidade*. Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.
- ALMEIDA, S. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.
- AMARO, S. *Racismo, igualdade racial e políticas de ações afirmativas no Brasil*. Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.
- BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-58.
- BERNARDINO, J. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. *Estudos Afro-Asiático*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 247-73, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000200002>
- BRASIL. Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o programa nacional de assistência estudantil, PNAES. *Diário Oficial da União*, 20 jul. 2010.
- IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil 2018*. Rio de Janeiro, RJ, 2019. Disponível em: <[biblioteca.ibge.gov.br/livros/liv101681\\_informativo](http://biblioteca.ibge.gov.br/livros/liv101681_informativo)>. Acesso em: 15 out. 2020.
- \_\_\_\_\_. *Pesquisa nacional por amostra de domicílio contínua: características gerais dos domicílios e dos moradores 2019*. Rio de Janeiro, RJ, 2020. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2020.
- MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 181-214, jun. 2005. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832005000100011>
- MENDES, M. M. Raça e racismo: controvérsias e ambiguidade. *Vivência: Revista de Antropologia*, Lisboa, v. 1, n. 39, p. 101-23, maio 2012.
- QUEIROZ, D. M. O negro e a universidade brasileira. *Historia Actual Online*, Cádiz, n. 3, p. 73-82, jan. 2004.

REIS, D. B.; TENÓRIO, R. M. Políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior – um debate em curso. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 24., 2009, Espírito Santo. *Anais...* Goiânia, GO: Associação Nacional de Política e Administração de Empresa, 2009. Disponível em: <<https://www.anpae.org.br/simpósio2009/83.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

SANTOS, D. B. R. *Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2009.

SILVA, M. Coletivos negros e a educ(ação). *Alice News*, 13 out. 2020. Disponível em: <<https://alicenews.ces.uc.pt/?lang=1&id=31285>>. Acesso em: 9 set. 2021.

SOUZA, O. R.; MALOMALO, B. Universidade da integração internacional da lusofonia afro-brasileira e os desafios da integração perante o racismo contra os/as estudantes africanos/as no Ceará. *Interfaces Brasil/Canadá: Revista Brasileira de Estudos Canadenses*, Canoas, v. 16, n. 1, p. 256-93, 2016. <https://doi.org/10.15210/interfaces.v16i1.7731>

**Submetido em:** 15/07/2021

**Aceito em:** 16/09/2021

---

## Sobre os autores

### Vanessa Kolmar Alves

Bacharela em Administração pela Universidade Federal de Pelotas  
[alvesvanessa1998@gmail.com](mailto:alvesvanessa1998@gmail.com)

### Caroline Casali

Professora Adjunta no Centro de Ciências Socio-Organizacionais da Universidade Federal de Pelotas; doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.  
[carolcasali@gmail.com](mailto:carolcasali@gmail.com)