



Práticas educativas e equidade étnico-racial no Ensino Superior: apoio pedagógico ao cotista em tempos pandêmicos

Antônio Neto Ferreira dos Santos
Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Brasil

Amanda de Souza Marques
Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Brasil

Thamires Luana Silva Nascimento
Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Brasil

Apoio e fomento: PROGRAD/UFU

RESUMO

Busca-se entender, neste artigo, como ocorre a inter-relação entre práticas educativas, equidade étnico-racial no ensino superior e apoio pedagógico de graduandos cotistas PPI, em um contexto pandêmico? No plano geral, objetiva articular a questão da equidade étnico-racial no ensino superior com o apoio educacional e pedagógico. Especificamente, visa compreender a correlação entre procedimentos de ensinar e de estudar, aprender e pesquisar, em uma conjuntura de pandemia. A dialética materialista, sobretudo da práxis humana, torna-se referência na compreensão de ações dinâmicas, interativas e contraditórias no âmbito acadêmico. Os resultados apontam: i) dificuldades de falar sobre a falta de equidade étnico-racial no ensino superior; ii) obstáculos da vida universitária; iii) fatores interferentes no desempenho acadêmico; iv) relatos de racismo como um fator limitante na experiência desse cotista. Por fim, sugere-se a aplicação de uma rede de apoio e oficinas para auxiliar na transformação de realidades estudantis e pretende-se contribuir com a equidade étnico-racial no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Atitude de estudar. Práticas educativas. Equidade étnico-racial no Ensino Superior. Apoio educacional e pedagógico. Graduandos cotistas PPI.

EDUCATIONAL PRACTICES AND ETHNIC-RACIAL EQUITY IN HIGHER EDUCATION: PEDAGOGICAL SUPPORT TO HOLDERS OF ETHNIC QUOTAS IN TIMES OF PANDEMIC

ABSTRACT

In this article, we seek to understand: how does the interrelationship between educational practices, ethnic-racial equity in higher education, and the pedagogical support of PPI quota students (students with quota for African-descendants and Native Americans), in a pandemic context, take place? In general, it aims to articulate the issue of ethnic-racial equity in higher education with educational and pedagogical support. Specifically, it aims to understand the correlation between teaching and studying, learning and research procedures, in pandemic scenario. The materialist dialectic, especially of human praxis, becomes a reference in the

understanding of dynamic, interactive and contradictory actions in the academic environment. The results show: i) difficulties in talking about the lack of ethnic-racial equity in higher education; ii) obstacles in academic life; iii) interfering factors in academic performance; iv) reports of racism as a limiting factor in the experience of ethnic quota holders. Finally, a support network and educational guidance workshops are suggested to help transform student realities and contribute to ethnic-racial equity in Higher Education.

KEY WORDS: Studying attitude. Educational practices. Ethnic-racial equity in Higher Education. Educational and pedagogical support. Ethnic-racial quota students.

PRÁTICAS EDUCATIVAS Y EQUIDAD ÉTNICO-RACIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: APOYO PEDAGÓGICO A LOS TITULARES DE CUOTAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

RESUMEN

Buscamos entender, en ese artículo, ¿cómo se establece la interrelación entre las prácticas educativas, la equidad étnico-racial en la educación superior y el apoyo pedagógico de los estudiantes de cuotas para PPI (cuotas para estudiantes negros, pardos o indígenas), en un contexto de pandemia? En general, el objetivo es articular el tema de la equidad étnico-racial en la educación superior con apoyo educativo y pedagógico. Específicamente, tiene como objetivo comprender la correlación entre los procedimientos de enseñanza y estudio, aprendizaje e investigación, en situación de pandemia. La dialéctica materialista, especialmente de la praxis humana, se convierte en un referente en la comprensión de acciones dinámicas, interactivas y contradictorias en el ámbito académico. Los resultados muestran: i) dificultades para hablar sobre la falta de equidad étnico-racial en la educación superior; ii) obstáculos en la vida universitaria; iii) factores que interfieren en el rendimiento académico; iv) denuncias de racismo como factor limitante en la experiencia del titular de cuota étnico-racial. Finalmente, se sugiere la aplicación de una red de apoyo y talleres de orientación pedagógica para ayudar a transformar la realidad de los estudiantes y contribuir a la equidad étnico-racial en la educación superior.

PALABRAS CLAVE: Actitud de estudio. Prácticas educativas. Equidad étnico-racial en la educación superior. Apoyo educativo y pedagógico. Estudiantes universitarios titulares de cuota étnico-racial.

1 INTRODUÇÃO

A elaboração deste artigo tem como referência a aprovação e execução de um projeto de ensino. A Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) publicou o edital de seleção sob o nº 04/2020. Tratou-se de uma proposta intitulada “Transformar modos de ser, estar e viver de graduando cotista PPI: atendimento pedagógico aos que estão na condição de risco acadêmico”, a recebeu a alcunha de IgualUFU, com destino a atender especificamente ao Programa de Bolsas de Graduação (PBG) pelo intermédio de uma parceria entre a Diretoria de Ensino (DIREN) e a Diretoria de Estudos e Pesquisas Afro- raciais (DIEPAFRO). O projeto destinou-se à criação de ações didático-pedagógicas aos estudantes

cotistas que ingressaram na UFU por meio de modalidades constituídas de Pretos/Pardos/Indígenas (PPI) (BRASIL, 2012), sobretudo àqueles que se encontram na condição de risco acadêmico. Discentes nessa condição são aqueles com risco de reprovação, jubramento e evasão da instituição de ensino. O Plano de ensino iniciou-se em 22 de setembro e terminou em 22 de dezembro de 2020. Contou com o apoio direto de cinco estudantes bolsistas e de três colaboradores e, ainda, com profissionais da Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional (DIPAE) da Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), além de palestrantes externos a essa divisão. Devido ao contexto pandêmico, em decorrência da COVID 19 e do isolamento social, realizaram-se as atividades remotamente por meio de salas de conferência e plataforma de transmissão *online*.

Ressalta-se a importância de debater a questão étnico-racial relacionada com a elaboração do conhecimento científico sob a perspectiva decolonial, a qual constitui uma epistemologia que aborda os oprimidos. A relação de subalternidade ocorre especialmente com latino-americanos em consequência do colonialismo, do conceito de raça ligado ao eurocentrismo, do racismo, da superação da colonialidade do poder, do ser e do saber. Essa abordagem procura novas relações sociais pautadas na interculturalidade crítica e transculturalidade para favorecer um novo projeto de sociedade que possa destacar diferentes práticas culturais étnico-raciais e de gênero (BALLESTRIN, 2013; DIMENSTEIN *et al.*, 2020).

A partir da decolonialidade, o debate supracitado visa a permanência do estudante cotista na universidade, notadamente no que tange ao aperfeiçoamento do seu desempenho acadêmico voltado para a construção de conhecimentos significativos, capazes de transformar sua atitude estudantil, com repercussão direta em sua vida pessoal, acadêmica e profissional.

A ideia consiste em compreender a prática social de estudar no ensino superior, com a necessidade de apoiar e incluir estudantes PPI efetivamente na prática educativa universitária, ao proporcionar meios didático-pedagógicos, os quais lhes possam suscitar a apreensão de suas atividades discentes, de maneira reflexiva em contato direto com suas ações práticas, reais, vivenciadas cotidianamente e, sobretudo, em conexão com o trabalho docente. Compõe um processo dinâmico e complexo, de conhecer e vivenciar o ambiente universitário, ainda que online, construído também pelas ações estudantis e responsáveis, ao mesmo tempo, pelas alterações significativas nessas mesmas ações, capazes de aproximar o estudante do sucesso acadêmico (SANTOS, 2018).

Assim, a ponderação desafiante deste artigo consiste em buscar respostas para entender analiticamente a questão problematizada: como ocorre a inter-relação entre práticas educativas, equidade étnico-racial no ensino superior e apoio pedagógico de graduandos cotistas PPI, em

um contexto pandêmico? Para isso, avaliar-se-á a organização e a execução das seguintes atividades do plano de ensino: i) identificação e diagnósticos da situação acadêmica de estudantes PPI, assistidos pela PROAE/UFU mediante benefícios diretos; ii) implementação de uma rede de promoção de igualdade e apoio educacional no processo de ensino-aprendizagem desses discentes e iii) realização de *workshops* de orientação educacional e pedagógica sobre planejamento de estudos e abordagens de aprendizagens (SANTOS, 2020).

O balizamento teórico-metodológico que norteia essa averiguação segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para isso, dessas instruções, destaca-se o art. 2º, § 1º:

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, p. 1).

A elaboração de conhecimentos em contextos universitário, atualmente, pauta-se pelo regramento da educação científica em detrimento do debate relacionado com a pluralidade étnico-racial sob a perspectiva decolonial. Sobressai uma visão eurocêntrica. Constitui em um fato calcado na democracia brasileira. Adentrar a esse espaço e não perceber conscientemente esse paradigma, às vezes, encurta o caminho rumo ao risco acadêmico.

O entendimento crítico dessa construção científica pode auxiliar na transformação da atitude estudantil de ser, estar e viver e há possibilidade de influenciar também a vida pessoal e profissional do discente. Essa compreensão, no entanto, não ocorre espontaneamente apenas com a entrada do estudante no ensino superior. Requer processos de tomada de consciência e conscientização. Faz-se necessário ainda que o discente possa, por exemplo: i) executar atividades acadêmicas prontamente e, sobretudo, de forma contextualizada e planejada; ii) construir uma atitude crítica que permita associar, dinâmica e intrinsecamente, o ato de estudar, aprender e pesquisar (trabalho discente) com o processo de sistematização da prática educativa (trabalho docente) (SANTOS, 2018).

Há uma inter-relação complexa entre esses afazeres. Não ocorre naturalmente, especialmente para os discentes PPI, emergidos em um contexto sociocultural produtor sutil da falta de equidade na abordagem didático-pedagógica junto ao estudante cotista no ensino superior.

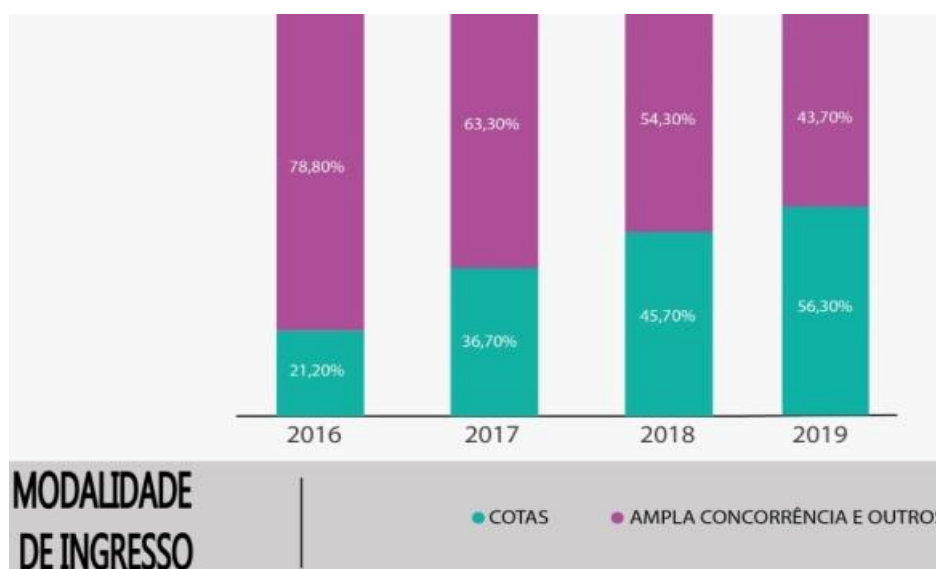
Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apresentam as cores das desigualdades entre os frequentadores e egressos do ensino superior (RETRATOS, 2018).

Nesse nível de ensino, as reprovações e abandono afetam mais estudantes negros. Conforme o IPEA:

As políticas de expansão das universidades, o Prouni, as ações afirmativas e outras políticas têm contribuído para os avanços nesta área, no entanto, as desigualdades raciais que determinam e limitam as trajetórias de jovens negros/as explicam a discrepância dos dados (2011, p. 21).

O acesso ao ensino superior desses estudantes progrediu com a institucionalização do sistema de cotas (BRASIL, 2012), como se observa na imagem a seguir.

Gráfico 1: Modalidade de ingresso na UFU



Fonte: Relatório de Gestão 2019 - UFU e Dados e informações do Sistema de Gestão (SG).

Parte dos estudantes cotistas e da ampla concorrência são beneficiados com recursos diretos da PROAE/UFU, tais como bolsas e benefícios indiretos: atenção à saúde e apoio pedagógico, dentre outros (UFU, 2019).

Independente da modalidade de ingresso na universidade, os estudantes geralmente apresentam reprovações e trancamentos de disciplinas em seus históricos escolares. São dificuldades que podem acarretar:

[...] certa vulnerabilidade ante o processo de exclusão de participação efetiva em práticas educativas. Essa situação gera perigo imediato para os estudantes, pois se veem ante a possibilidade de reprovações constantes que impactam em suas condições de vida acadêmica e a falta de ações preventivas que possam diminuir esse risco (SANTOS, 2018, p. 41).

Consiste em uma situação mais agravante para os estudantes PPI, devido ao processo de exclusão social que enfrentam cotidianamente na sociedade. Assim, o desafio de permanecer

bem no meio acadêmico substitui a dificuldade de acessar a universidade pública federal, sem reprovações constantes, com performance exitosa garantidora de uma formação significativa e transformadora capaz de fazer frente ao racismo estrutural permeado no âmbito social. Trata-se de um tipo de discriminação que engloba comportamentos individuais e processos institucionais derivativos de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (ALMEIDA, 2019).

A perspectiva da dialética materialista, sobretudo da práxis humana, torna-se referência na compreensão de ações dinâmicas, interativas e contraditórias no âmbito acadêmico. Esse ponto de vista pode auxiliar na percepção concreta do distanciamento e aproximações entre processos de ensino-aprendizagem, questões étnico-raciais e orientação educacional e pedagógica a grupos estudantis submetidos às pressões sociais decorrentes da ausência de equidade no ambiente universitário.

No plano geral, esse texto objetiva articular a questão da equidade étnico-racial no ensino superior com o apoio educacional e pedagógico. Especificamente, objetiva compreender a correlação entre procedimentos de ensinar e de estudar, aprender e pesquisar de cotistas PPI, em circunstância pandêmica.

2 PERSPECTIVA HISTÓRICA E EPISTEMOLÓGICA DA EQUIDADE ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO SUPERIOR

A raça constitui um fator central na construção histórica do Brasil, sendo a última nação do ocidente a abolir a escravidão, o país possui uma dívida histórica com a população negra. Embora muitos pensadores, como Gilberto Freyre, buscassem fomentar no imaginário popular a ideia de democracia racial, o racismo não acabou após a assinatura da lei áurea. A partir das ideias do sociólogo supracitado, a elite branca pode justificar convenientemente suas benesses raciais e, assim, legitimar a discriminação racial (BENTO, 2016). Nesse sentido, disseminou-se a superioridade da raça branca em detrimento dos não-brancos desde o final do Império por múltiplas instituições. Destaca-se especialmente a reprodução do racismo no ambiente educacional.

Desde 2003, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) da Presidência da República corrobora, por meio de dados e indicadores, a busca para desmontar esse mito da democracia racial brasileira. Objetiva também desnaturalizar a equivalência entre desigualdades sociais e raciais, pois trata da questão racial como um subproduto da discrepância socioeconômica (IPEA, 2011).

No entanto, teorias racistas apresentadas no século XIX por intelectuais como: Raimundo Nina Rodrigues (MONTEIRO, 2020) e Silvio Romero (COSTA, 2006) impactam

hodiernamente as academias brasileiras. Outrossim, nota-se que há exclusão da população negra dos espaços intelectuais, além disso, após a libertação dos povos escravizados o Estado permaneceu omissivo com relação a esse grupo.

Desse modo, ressalta-se o papel da Frente Negra Brasileira (FNB) e do Movimento Negro Unificado (MNU), fundados respectivamente em 1931 e 1978. Ambos foram criados em São Paulo e em períodos ditatoriais, com o intuito de defender a comunidade afro-brasileira em oposição a exploração racial, bem como conquistar posições para o negro em todos os setores da sociedade brasileira. São movimentos importantes e de referências para a educação dos sujeitos racializados.

A Lei nº 10.639/2003, a qual alterou o estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional da Lei nº 9.394/1996, incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003) e das Diretrizes Curriculares para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura afro-brasileira (BRASIL, 2004). Dessa perspectiva, o movimento negro reconhece que, embora a educação seja utilizada como instrumento de perpetuação das opressões, também consiste em uma das principais ferramentas de mitigação do preconceito. Destaca-se também o papel das políticas afirmativas, a lei de cotas (BRASIL, 2004), a qual tem possibilitado que pessoas: pretas, pardas e indígenas ocupem as universidades, conseqüentemente, surge um novo perfil intelectual primordial na construção de uma práxis contra hegemônica.

Ademais, o processo educacional possui um viés eurocêntrico, logo, a universidade tem como base os valores ocidentais. Desse modo, torna-se imprescindível debater as múltiplas faces do colonialismo como instrumento de dominação da branquitude ao longo da história. Compreender essa superioridade racial – observável nos vários contextos, tais como o cultural, social, político e econômico – impulsionadora do processo de branqueamento é perceber a projeção da pessoa branca sobre a negra (BENTO, 2002).

O epistemicídio utiliza como mecanismo o apagamento dos intelectuais e referenciais não-brancos, bem como, o aviltamento da diáspora africana. O genocídio do conhecimento negro e indígena promove implicações negativas para a sociedade. Sobre esse processo de universalização do saber e ocidentalização das universidades, Santos e Menezes (2013), na obra intitulada “Epistemologias do Sul” discorrem:

[...] a epistemologia dominante é, de facto, uma epistemologia contextual que assenta numa dupla diferença: a diferença cultural do mundo moderno cristão ocidental e a diferença política do colonialismo e capitalismo. A transformação deste hipercontexto na reivindicação de uma pretensão de universalidade, que se veio a plasmar na ciência moderna, é o resultado de uma intervenção epistemológica que só foi possível com base na força com

que a intervenção política, económica e militar do colonialismo e do capitalismo modernos se impuseram aos povos e culturas não-ocidentais e não-cristãos (Santos, Menezes e Nunes, 2004). [...].

[...] Nisso consistiu o epistemicídio, ou seja, a supressão dos conhecimentos locais perpetrada por um conhecimento alienígena (Santos:1998:208). De facto, sob o pretexto da “missão colonizadora” o projecto da colonização procurou homogeneizar o mundo, obliterando as diferenças culturais (Menezes,2007). Com isso, desperdiçou-se muita experiência social e reduziu-se a diversidade epistemológica, cultural e política no mundo (SANTOS; MENEZES, 2013, p. 13).

Assim, percebe-se interesses ocultos por trás da monopolização do conhecimento pela elite branca. Controlar a educação consiste também em controlar a economia, sustentar todo o regime e garantir a permanência da colonialidade no poder. Nesse sentido, os grupos socialmente privilegiados acomodam-se com essa estrutura, o que evidencia um projeto político racista no contexto brasileiro. Isso explica a naturalização e normalização de práticas discriminatórias em todos os espaços, sobretudo aqueles de carácter progressista como ocorre no caso das academias.

Além do processo de negação do racismo e do apagamento intelectual africano e afro-brasileiro, ocorre historicamente o que Gonçalves e Silva (2000) denominam “ritual pedagógico do silêncio”. Quando se aborda a questão étnico-racial de forma estereotipada, reduz-se a história africana e afro-brasileira apenas à escravidão ao colocar os pretos, pardos e indígenas como escravos e não como sujeitos que foram escravizados. De modo semelhante, estudiosos dotados de privilégios optaram por ignorar as contribuições intelectuais, culturais, filosóficas, tecnológicas e científicas do continente africano para a história. Um continente riquíssimo composto por 54 países foi exposto no ambiente educacional como uma história única, não tendo protagonismo, mas, sim, sendo coadjuvante da própria história.

Destarte os fatos supracitados, compreende-se que a superação do racismo, mormente no âmbito educacional é um dos maiores desafios da contemporaneidade. Desse modo, ao considerar que a maioria da população brasileira é negra (IBGE, 2017) e que não há possibilidade de debater progresso e desenvolvimento sem debater pesquisa, torna-se crucial salientar o papel da universidade na luta contra hegemônica. Nesse contexto, preliminarmente se deve ultrapassar a noção individualizada do racismo e buscar interpretá-lo enquanto algo sistêmico e estrutural. Apesar dos avanços alcançados, especialmente após a implementação da política de cotas que vem promovendo maior diversidade nas academias, se a própria instituição não atuar de forma ativa no combate ao racismo, dificilmente será possível superá-lo. Bruno (2019, p. 35) argumenta:

O expressivo avanço na formação acadêmica de grupos étnico-raciais, socialmente segregados e/ou sub-representados nas estruturas de poder da sociedade brasileira, tensionando, não mais apenas de fora, mas, principalmente, internamente, tem revolucionado as dinâmicas institucionais de funcionamento, produção e reprodução de conhecimentos e gerado grande impacto na representação dessas populações no conjunto da educação superior, tanto no aspecto quantitativo quanto qualitativo.

Sob essa perspectiva, além de fomentar a pluriversalidade do ensino dentro das academias e uma maior representatividade dos grupos socialmente minorizados nesses espaços, para que, de fato ocorra um rompimento dessa lógica excludente, elitista e meritocrática, faz-se necessário que as instituições valorizem e debatam corpos negros não apenas como objeto de estudo, mas, sobretudo enquanto sujeitos produtores de saberes. Promover a decolonização do conhecimento, a desconstrução do mito da superioridade branca e o caminhar em sentido contrário à domesticação do ensino, torna-se fundamental. Por esse ângulo, o diálogo com a comunidade externa, o intercâmbio cultural e a valorização de todas as culturas de maneira igualitária constituem fatores essenciais na potencialização dos saberes dentro da própria academia e na construção de sujeitos políticos críticos e conscientes.

Similarmente, há um aumento da necessidade por um debate acerca da branquitude, no tocante ao que o filósofo Almeida (2019) denomina como “corpos não racializados”. A pesquisa e produção intelectual sobre aqueles que diretamente se beneficiam da estrutura racista fundamenta a construção de uma educação antirracista. Destaca-se ainda que as mudanças curriculares e a diversidade étnico-racial nas universidades promovem benefícios psicossociais e pedagógico como o sentimento de pertença e a construção da autoestima de um povo que foi historicamente desumanizado e marginalizado. Desse modo, esses sujeitos passam a pensar de maneira transversal e utilizar as ferramentas decoloniais como mecanismo de ascensão intelectual e de compreensão da própria história.

3 PROBLEMATIZAÇÕES DOS IMPACTOS DA PANDEMIA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS E NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE COTISTAS PPI

No que tange o período atípico da pandemia do coronavírus, torna-se imprescindível que as instituições busquem adotar medidas específicas voltadas para os discentes pretos, pardos e indígenas, os quais são os grupos historicamente mais vulnerabilizados e, conseqüentemente, os mais afetados em tempos de crise. Desse modo, ressalta-se que o Brasil está entre os países mais desiguais do mundo em que pretos e pardos correspondem a 75% dos mais pobres. Portanto, embora acertadamente as universidades públicas ofereçam auxílios para

os discentes cotistas de baixa-renda, em muitos casos, apenas esse suporte financeiro não tem sido suficiente para mitigar os efeitos da crise desencadeada pela COVID-19.

Preliminarmente, destaca-se a escassez de recursos institucionais, irrompidos pelos cortes orçamentários do governo que impedem o acompanhamento dos valores de mercado pelas bolsas ofertadas nas instituições. Desse modo, os estudantes não conseguem adquirir um aparelho tecnológico ou uma internet de qualidade para acompanhar de maneira efetiva as atividades desenvolvidas no ensino remoto. Com essa característica, além dos aspectos financeiros, fatores territoriais e tecnológicos também impedem que a comunidade acadêmica consiga manter a qualidade do ensino remoto para todos os alunos, ao considerar a falta de sinal adequado em diversas áreas do país.

Além da crise econômica e social e do exorbitante número de mortes no país, a saúde mental dos estudantes também está profundamente abalada. O isolamento social ocorreu de maneira abrupta, os discentes tiveram suas rotinas transformadas rapidamente. Nesse sentido, conseguir manter constância e organização na rotina de estudos passou a ser um desafio, o que fomentou o aumento da ansiedade, crises de pânico, procrastinação, depressão e outras questões psicossociais que afetam diretamente a vida dos discentes.

Sob essa perspectiva, faz-se necessário colocar a questão racial mais uma vez como ponto central. Segundo Figueiredo (2019), jovens negros são os mais afetados pelo suicídio, o número representa 45% a mais quando comparado aos brancos. Sendo assim, constitui função das universidades e dos órgãos estatais, pensar em projetos voltados para a saúde mental dos acadêmicos, durante e no pós-pandemia. Caso contrário, possivelmente ocorrerá um agravamento nos índices de evasão, sobretudo dos estudantes pretos, pardos e indígenas que fazem parte dos grupos mais vulneráveis. Isso significaria um retrocesso, não apenas educacional, como social e político no país, tendo em vista o longo período de luta e os desafios que esses discentes enfrentaram para ocupar esse espaço.

Os educadores e professores das universidades públicas federais desenvolviam suas orientações educacionais e pedagógicas e suas práticas educativas, antes da intercorrência da Covid 19, de forma predominantemente presencial. Trabalhar virtualmente, de maneira rápida para adequar-se a um novo cenário de distanciamento social, tornou-se um grande desafio para a maioria dos profissionais. Fazer algo além de suas habilidades de executar serviços junto aos discentes em salas de atendimento individuais e coletivos exigiu formações *online* e em assuntos específicos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos tornou-se desafiante, nomeadamente: i. vídeos e *slides* dinâmicos e para apresentação em movimento com novo

formato em termos visuais e sonorização, de forma quantitativa e qualitativa ou com abordagem mista e conteúdos com peculiaridades próximas dos já trabalhados nos Centros de Educação à Distância das Instituições Federais de Ensino (CEAD/IFS) trata-se de uma situação, ainda, a ser aperfeiçoada, mesmo com a oferta de capacitação desses núcleos; ii. A apresentação de videoaulas e de Webconferência em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) por meio da transmissão em plataformas de aprendizagens; e iii. A calibração da quantidade de conteúdo a ser disponibilizada aos estudantes em um semestre letivo emergencial. Ocorre o mesmo no momento de contribuir para criar condições de participação ativa dos estudantes, de maneira contínua e assídua. Entende-se que a abordagem para se adequar a esse novo padrão remoto, ainda, que momentaneamente, em tempos de pandemia consiste em caráter institucional e não individual do docente, educador ou mesmo do discente.

Além das consequências dos efeitos do isolamento social sobre a saúde mental, emocional e a quebra de ritmo na rotina de estudar, aprender e pesquisar e a adequação de um parâmetro de estudos remotos atinge a todos os discentes da UFU. O graduando cotista PPI lida, acima de tudo, com as questões de racismo estrutural, epistêmico e institucional que produzem a falta de equidade no ensino superior.

Traduz-se tudo isso em alguns fatores interferentes na vida universitária, tais como, “Dificuldades emocionais (ansiedade, tristeza persistente, timidez excessiva); Dificuldades financeiras; Relacionamento familiar” e no desempenho acadêmico “Falta de disciplina/hábito de estudos; Falta de concentração no momento de estudar; Falta de organização de procedimentos de estudos” (SANTOS, 2018, p. 79). Acrescenta-se a esses motivos, insuficiência de planejamento de estudos sistematizado e gestão do tempo estudantil, culminando na procrastinação acadêmica, apresentada e discutida em Sampaio e Bariani (2011).

4 METODOLOGIA

A coleta de dados, para responder a indagação levantada e aos objetivos propostos deste texto, ocorre mediante a apreciação da realização do referido plano de ensino. Ela abrange três etapas específicas: análise da situação acadêmica de graduandos PPI, rede de apoio pedagógico em conexão e realização de cursos práticos e intensivos, de curta duração. O procedimento acompanha um conjunto de processos de pesquisa que integra e discute dados mistos (enfoque quantitativo e qualitativo) para proporcionar amplas inferências sobre as ocorrências que podem ser observadas minuciosamente (SAMPIERI, 2013). Dessa forma, considerou-se essa perspectiva composta por diferentes abordagens pertinente para expandir a compreensão do fenômeno do “ser

universitário cotista”, além de transpor polaridades epistemológicas entre qualidade e quantidade (GAMBOA, 2013). Para tal, o referencial investigativo, mais genérico, orienta-se pelo prisma da dialética materialista, que instrui a análise da realidade, no caso em tela, a universitária, como dinâmica e transformadora (KOSIK, 1976) por tais ações didático-pedagógicas.

Destacam-se que as intervenções desse plano de ensino foram efetuadas durante as duas etapas das Atividades Acadêmicas Remotas Emergenciais (AARE) da UFU no segundo semestre de 2020, de maneira remota, em caráter excepcional e facultativo, no âmbito do ensino de graduação, em atendimento às normativas do Ministério da Saúde para diminuir a propagação da contaminação infecciosa causada pelo coronavírus (UFU, CONGRAD, 2020).

Para a avaliação da situação acadêmica, selecionou-se os estudantes ingressos nessa instituição por meio da modalidade de cotas, abrangendo graduandos Pretos, Pardos e Indígenas (PPI). Esses estudantes recebem auxílios diretos da PROAE, exatamente do banco de registros dessa pró-reitoria, mediante consentimento e fornecimento de seus gestores de uma planilha, contendo 991 anotações sobre esses discentes assistidos. Por conseguinte, priorizou-se para participar do apoio pedagógico online, principalmente os que apresentam a Média Geral Acumulada (MGA) e integralização curricular menor ou igual a 60, cerca de 280, representando 28,25%, que se encontram na condição de risco acadêmico. Partindo dessas informações, esses estudantes foram localizados e contatados por e-mail, por telefone e convidados a participar do projeto de ensino por meio de divulgação em rede sociais e sites oficiais da UFU.

A seguir, a partir do convite aos estudantes e divulgação, deu-se início a primeira ação-intervenção proposta: a rede de apoio pedagógico. Devido ao plano remoto, a rede estabeleceu-se pela plataforma oficial e institucional Conferência Web da RPN (Rede Nacional de Ensino e Pesquisa), na qual o estudante entrava em uma das salas oferecidas para ser acolhido, compreendido e provocado em suas questões pedagógicas entremeadas com as étnico-raciais. A proposta foi de um encontro a sós com o estudante, com uma breve apresentação do projeto e com perguntas propulsoras, como: o que aconteceu para gerar essa situação de risco acadêmico? Fatores que contribuíram para desencadear o quadro de reprovação e/ou trancamento de disciplinas? O que você pode fazer para cessar ou diminuir essa situação de risco acadêmico?

O atendimento online fez-se por bolsistas e colaboradores do projeto, após os devidos treinamentos com a finalidade de acolher os alunos PPI, aplicar questionário para medir a percepção crítica da atitude discente de estudar na universidade e formulário a fim de avaliar a situação acadêmica do aluno com questões objetivas e subjetivas e encaminhá-los, se necessário, a partir de escalas e notas orientadoras compartilhadas (com os estudantes

acolhidos) previamente elaboradas. Além disso, profissionais da DIPAE se dispuseram a receber e trabalhar com estudantes encaminhados na área de neuropsicologia, pedagogia, psicologia educacional e psicopedagogia.

Já a segunda ação-intervenção contou com cinco *workshops* de orientação educacional e pedagógica sobre planejamento de estudos e abordagens de aprendizagens. Em contraste com os atendimentos individuais, foram feitas coletivamente para o público estudantil da UFU, em que participaram outros discentes que não compunha o grupo PPI e inclusive de outras instituições, incluindo-se aí estudantes da Universidade Licungo, cidade da Beira, Moçambique, África.

Ao todo, foram realizadas cinco oficinas, nas quais se apresentaram palestrantes externos, da UFU e da DIPAE, com duração em torno uma hora e quarenta e cinco minutos. Os conteúdos programáticos abordados para nortear as discussões sobre experiências de estudantes PPI de ser universitário, estar universitário e vivenciar a universidade foram pensados por inspiração direta no trabalho realizado por Santos (2018, p. 71-72):

- Relações entre ensino, aprendizagem, conhecimento e educação no âmbito da vida universitária e da atividade científica do estudante: universidade, ciência, formação discente e desempenho acadêmico; metodologia científica — conceituações, importância e objetivos; análise da situação acadêmica do discente.
- Didática e formação do discente universitário: conceitos-chave da aprendizagem significativa; atividade de aprendizagem ativa e ampliação intelectual do estudante.
- Métodos e estratégias de estudo e aprendizagem: estudar, aprender e pesquisar: conceitos e objetivos; procedimentos de leituras e exame de textos.
- Iniciação científica e autonomia intelectual do universitário: preparação, elaboração, divulgação e currículo acadêmico.
- Planejamento de estudo e desempenho acadêmico: elaboração de planejamento de estudo e elaboração individual de um projeto de estudo online pelo estudante participante.

Essa temática foi base para intitular as cinco *lives*¹ transmitidas por meio de plataformas, especificamente, Conferência Web da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), *Streamyard*, *Youtube* e gravadas no canal IgualUFU. O desafio dessas *lives* consistiu em debater e relacionar a questão étnico-racial no ensino superior com procedimentos de sistematização do ato de estudar na universidade, com a finalidade de compreender e superar uma visão estreitamente meritocrática, que não considera a questão de classe, sexo e raça (CHARON, 2002) ao abordar, na devida ordem, a concentração de rendas, a desigualdade para o gênero feminino na política, no trabalho e nos afazeres domésticos, e o racismo estrutural.

¹ i) Experiências de estudantes PPI: ser universitário, estar na universidade e vivenciar a universidade; ii) Formação discente e desempenho acadêmico; iii) Didática e formação do universitário: Aprendizagem ativa e ampliação intelectual; iv) Iniciação científica e autonomia intelectual do universitário; v) Planejamento de estudos: Procrastinação acadêmica e gestão do tempo estudantil.

A estrutura das oficinas por intermédio das *lives* seguiu um roteiro, o qual continha: i) introdução – vinheta de abertura, vídeos apresentando sucintamente o projeto de ensino IgualUFU, objetivos gerais e específicos; ii) desenvolvimento – apresentação de palestrantes externos, de material sobre a realidade de estudantes PPI na universidade a partir de dados quantitativos e qualitativos, de mapas mentais sobre a atitude de estudar no meio acadêmico, de entrevistas e de palestrantes da DIPAE; iii) fechamento – momento cultural, agradecimentos e vinheta final.

Enfim, essa diversidade de procedimentos, atrações e atuações podem ter potencializado o projeto de ensino, apoiado pela perspectiva dialética e decolonial, a contribuir com a construção de conhecimentos e aprimorar a cultura de resistência dos estudantes PPI para enfrentar o racismo estrutural, institucional e epistemológico presentes no âmbito universitário.

5 RESULTADOS E ANÁLISE

Referente à primeira intervenção didático-pedagógico, coletou-se resultados mediante a aplicação do questionário e formulário, que foram preenchidos pelos estudantes inscritos e por bolsistas, na fase de treinamento.

Primeiro, no questionário assertivo - para medir a percepção crítica da atitude de estudar na universidade – não se obteve respostas suficientes e representativas para uma análise mais detalhada sobre atitudes de estudantes PPI no ambiente acadêmico, assim como ocorreu na pesquisa de Santos (2018) realizada com discentes de graduação da UFU independente da modalidade de ingresso na instituição, “pois ao respondê-las usam critérios que julgam ser coerentes com suas ações e atitudes”. Isso ocorreu apesar de extensa divulgação por meio de canais de rede social do próprio projeto, da universidade e, especialmente, diretamente no e-mail de graduandos PPI. Chama à atenção que nas *lives* coletivas houve participações consideráveis. Aparentemente participar de forma individual e falar sobre a situação da falta de equidade étnico-racial no ensino superior, sobretudo envolto em uma pandemia, e relacioná-la com desempenho acadêmico ainda incomoda muitos estudantes. Talvez, acreditaram que tratar-se-iam mais de questões políticas em torno do tema do que a organização de estudos, procrastinação acadêmica e gestão do tempo estudantil para aprimorar desempenho universitário.

Foi importante, no entanto, para perceber quais dificuldades mais interferem significativamente na vida universitária desses estudantes, em ordem decrescente: dificuldades emocionais (ansiedade, tristeza persistente, timidez excessiva); relacionamento familiar, social e interpessoal e dificuldades financeiras. Semelhantemente, apontaram quais fatores mais

prejudicam o seu desempenho acadêmico, na mesma posição descensional: dificuldade de aprendizado; ausência de concentração no momento de estudar e falta de formação didática do docente.

Percebeu-se que a maioria dos discentes participantes são do sexo feminino, possuem idade entre 20 e 28 anos e representam os cursos de graduação em Administração, Direito, Engenharia Mecânica, Gestão da Informação, Nutrição e Psicologia.

Já o formulário dissertativo – Avaliação da situação acadêmica do aluno – pôde fornecer informações similares às narradas no atendimento online individual em si. Sobre fatores limitantes ao crescimento acadêmico, os participantes destacam a renda, a fadiga e a dificuldade de concentração. Uma das respostas fora “a minha pessoa em si” (Participante A), que pode oferecer uma inferência sobre essa individualização do próprio indivíduo, como se fosse à parte da sociedade e universidade, frente ao risco acadêmico.

Nesse sentido, muitos estudantes narraram a autocobrança, problemas com saúde mental (estresse e ansiedade), falta de organização própria, dificuldade de aprendizagem e concentração; no entanto, ainda assim destacam dificuldades institucionais (didática docente, lacunas do ensino fundamental e médio, disciplinas difíceis), bem como financeiras e familiares.

Apesar do risco acadêmico, a maioria dos estudantes atendidos demonstraram apego e apreço pelo curso, apesar de alguns trancarem o curso por meses. Descrevem o ser universitário, estudar, aprender e pesquisar como processos importantes, que precisam ser significativos, mas também “solitário” e difícil. Sobre seus hábitos, destacam anotações e atenção na aula, já nesse período remoto comentam mais desatenção, mas muitos discentes nos atendimentos narraram que agora possuem tempo para passar com filhos e para trabalhar e alguns, inclusive, preferiram este período remoto.

Por fim, nem todos os estudantes tocaram em assuntos étnico-raciais diretamente, no entanto essas vivências desvelam-se ao falar da instituição, de violências pessoais sofridas e de exclusões no ambiente universitário como algo que ocorre desde o ensino médio. No formulário dissertativo, já que as respostas eram anônimas, houve relatos de racismo como um fator limitante na experiência cotista PPI, além da falta de se ver em docentes. Portanto, há possibilidade de inferir que as questões raciais, ainda que subentendidas, não são apenas um recorte, e sim uma estrutura que permeia as exclusões e dificuldades do risco acadêmico em cotistas pretos, pardos e indígenas.

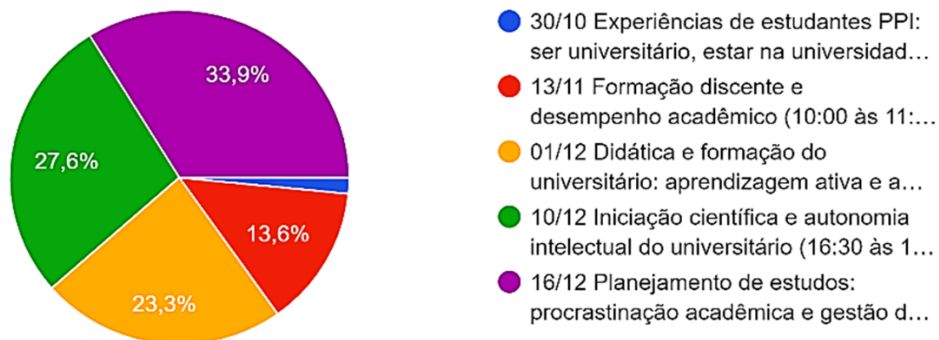
Em relação à segunda etapa, os cinco workshops tiveram 257 inscrições pelo formulário *Google*, no entanto, esse número não incluiu o primeiro workshop (Experiências de estudantes

PPI). A contabilização com o primeiro workshop (54 inscrições) resultou em 311 inscrições no total. Detalhadas na imagem a seguir:

Gráfico 2: Inscrições nas oficinas

Selecione o workshop que deseja fazer sua inscrição:

257 respostas



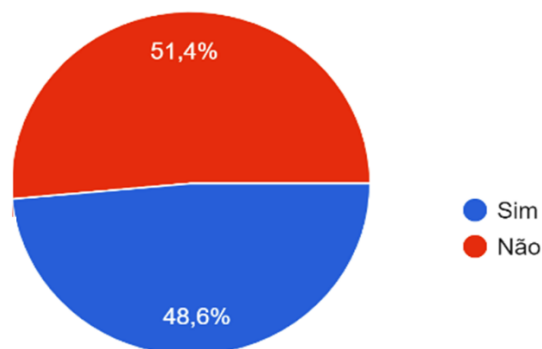
Fonte: elaboração para a pesquisa - dados dos questionários

No início do projeto, havia uma presença maior de cotistas PPI inscritos. Ao final, havia aproximadamente metade de pessoas cotistas e não cotistas. Percebe-se que o perfil do público se expandiu para além de pessoas cotistas, visualiza-se na próxima imagem:

Gráfico 3: Cotista

Você é estudante cotista PPI?

311 respostas



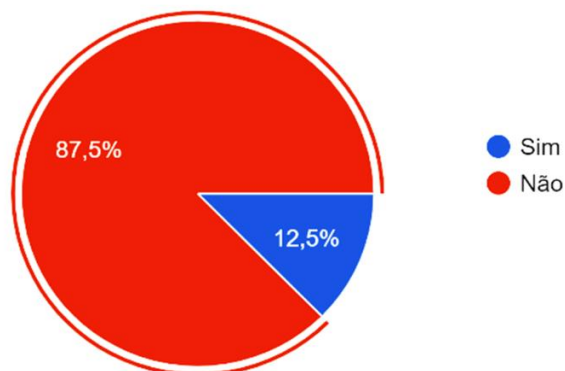
Fonte: elaboração para a pesquisa - dados dos questionários

Ainda assim, 12,5% das inscrições foram atendidas na rede de apoio – que, para um número pequeno de estudantes, foi representativo na presença das *lives*.

Gráfico 4: Apoio pedagógico

Foi atendido na rede online de apoio pedagógico IGUALUFU?

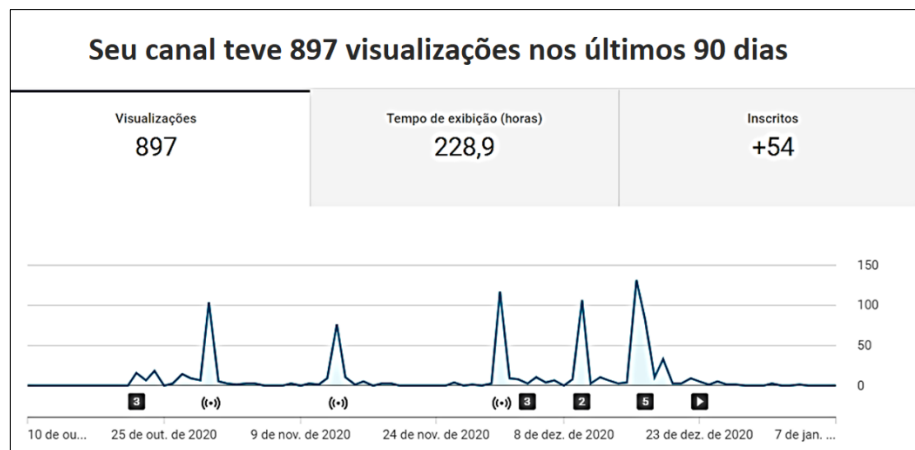
311 respostas



Fonte: elaboração para a pesquisa - dados dos questionários

As contabilizações do *Youtube* fornecem maiores panoramas quantitativos sobre a visualização, uma vez que contabiliza pessoas que não se inscreveram ou assistiram aos vídeos em um momento mais conveniente. Então, se se considerar o período de duração do projeto de ensino de 22 setembro a 22 de dezembro de 2020, têm-se 897 visualizações, conforme se observa na imagem que segue:

Gráfico 5: números contemplados



Fonte: elaboração para a pesquisa

Desses números, destacam-se os vídeos mais assistidos: Experiências de estudantes PPI, 155 vezes; didática e formação do universitário: aprendizagem ativa e ampliação intelectual, 134; e iniciação e autonomia intelectual do estudante universitário, 109.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim do projeto, pode-se pensar práticas educativas como rede de apoio e oficinas, de forma a transformar realidades e contribuir com a decolonialidade e equidade étnico-racial no Ensino Superior.

Nesse cenário pandêmico, as formas de ensinar, aprender, estudar e pesquisar foram afetadas pela distância, dificuldades técnicas, financeiras, familiares e emocionais que se passam nesse contexto. Ainda assim, os resultados apresentados apontam as contribuições dessas práticas educativas para com cotistas pretos, pardos e indígenas; o que pode alavancar projetos similares tal qual o próprio surgiu.

Com isso, constroem-se novas possibilidades de os estudantes superarem os obstáculos surgidos no espaço acadêmico relacionados com a desigualdade racial, social e étnica. Essas dificuldades aparecem de forma explícita ou sutil, tornando-se impedimentos reais para a melhoria do desempenho acadêmico desses alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

BALLESTRIN, Luciana. A América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, mai./ago.2013, p. 89-117.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. São Paulo, 2002. 196 p. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, USP, 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray. *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

BRASIL; CNE. *Resolução nº 1, de 17 de julho de 2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana [...]. MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL. IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça*. 4ª ed., 2011. 39 p.

BRASIL. *Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 21 jan. 2021.

BRUNO, Jéssica S. Racismo epistêmico, tensionamentos e desafios à Universidade. *Revista Nós - Cultura, Estética e Linguagens*, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 34-61, 2019.

CHARON, Joel M. *Sociologia*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho. Sílvia Romero e a “ideia das três raças”: uma hermenêutica do nacional a partir da categoria miscigenação. *Revista Cronos*, Natal, v. 7, n. 1, p. 135-149, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/3193/2583>. Acesso em 28 abr. 2021.

DIMENSTEIN, Magda *et al.* Gênero na perspectiva decolonial: revisão integrativa no cenário latino-americano. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 28, n. 3, e61905, 2020.

FIGUEIREDO, Patrícia. Índice de suicídio entre jovens e adolescentes negros cresce e é 45% maior do que entre brancos. *G1 Ciência e Saúde*, 21/05/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/05/21/indice-de-suicidio-entre-jovens-e-adolescentes-negros-cresce-e-e-45percent-maior-do-que-entre-brancos.ghtml>. Acesso em: 25 jan. 2021.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: GAMBOA, Silvio Sánchez; SANTOS FILHO, José Camilo dos. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 8. ed., São Paulo: Cortez, 2013.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SILVA, Petronília Beatriz G. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.15, p.134-158, set./dez. 2000.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2017. *Características gerais dos moradores 2012-2016*. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101377_informativo.pdf. Acesso em: 01 mai. 2021.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: 1976.

MONTEIRO, Filipe Pinto. O “racialista vacilante”: Nina Rodrigues e seus estudos sobre antropologia cultural e psicologia das multidões (1880-1906). *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 21, n.43, p. 193-215, jan./abr. 2020.

RETRATOS. A revista do IBGE. Somos todos Iguais: o que dizem as estatísticas. Rio de Janeiro: IBGE, CCS, 2018, n. 11, maio 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=72929&view=detalhes>. Acesso em: 01 set. 2020.

SAMPAIO, Rita Karina N.; BARIANI, Isabel Cristina D. Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, Londrina, v. 2, n. 2, p. 242-262, dez. 2011.

SAMPIERI, Roberto H. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed., Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Antônio Neto Ferreira dos. *Transformar modos de ser, estar e viver de graduando cotista PPI: atendimento pedagógico aos que estão na condição de risco acadêmico*. Projeto de ensino de nº 1255, aprovado no Edital PROGRAD Nº 4/2020. Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Uberlândia, 2020.

SANTOS, Antônio Neto Ferreira dos. *Atitude de estudar como prática social no ambiente universitário: realidade empírica e concreta de graduandos*. 2018. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2018.303>. Acesso em 10 abr. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. *Resolução nº 15/2019*. Uberlândia, 2009. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONSUN-2009-15.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Pró-reitoria de Graduação. Diretoria de Controle Acadêmico. *Tabelas: cópia de dados de graduandos – MGA e integralização curricular*. Uberlândia, 2015. Não publicado.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Relatório de Gestão 2019*. Uberlândia: UFU, 2020. Disponível em: http://comunica.ufu.br/sites/comunica.ufu.br/files/conteudo/noticia/anexo_relatorio_de_gestao_2019_versao_final_e_contas_.pdf. Acesso em: 03 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Graduação. *Resolução nº 7/2020*. Uberlândia, 2020. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONGRAD-2020-7.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SOBRE O AUTOR E AS AUTORAS

Antônio Neto Ferreira dos Santos é Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com período sanduíche na Universidade de Coimbra; Mestre em Educação pelo PPGED (UFU) e graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da mesma instituição (FACED/UFU). Atualmente é Técnico em Assuntos Educacionais da UFU, atuando na Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional (DIPAE), da Diretoria de Inclusão Promoção e Assistência Estudantil (DIRES) da Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE).

E-mail: antonioneto@ufu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6255-6077>

Amanda Souza Marques é graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

E-mail: amanda.souza8228@ufu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3032-9221>

Thamires Luana Silva Nascimento é graduanda em Direito pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Extensionista no projeto *Acolhidas* e na *Clínica de enfrentamento ao trabalho escravo* (UFU). Bolsista no projeto de ensino do Programa de Graduação PBG, *IgualUFU - Transformar modos de ser*,

estar e viver de graduandos: pretos, pardos e indígenas. Pesquisadora na modalidade Iniciação Científica (PIVIC).

E-mail: thamiresdireitofu@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8403-0896>

Recebido em 15 de fevereiro de 2021.

Aprovado em 14 de maio de 2021.

Publicado em 21 de maio de 2021.