

A narrativa quilombola sobre identidade no ensino superior

Quilombola narrative on identity in higher education

Paulo Alberto Sobral de Moraes^{1*} , Adriana Miranda Pimentel¹ ,
Maria Beatriz Barreto do Carmo¹

¹Universidade Federal da Bahia (UFBA), Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC), Salvador, BA, Brasil

COMO CITAR: MORAES, P. A. S.; PIMENTEL, A. M.; CARMO, M. B. B. A narrativa quilombola sobre identidade no ensino superior. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 21, e19820, 2026. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v21i00.1982001>

Resumo

Este artigo apresenta resultados de um estudo que buscou compreender a relação entre permanência e identidade quilombola no ensino superior. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi orientada pela perspectiva hermenêutica fenomenológica e os dados foram produzidos por meio de entrevistas narrativas com um estudante quilombola. A análise desse material textual destacou que a percepção da identidade quilombola se modifica nas vivências relacionadas ao processo da formação comunitária, escolar e universitária. Na universidade, a trajetória desse estudante é marcada por dificuldades materiais e simbólicas, na qual se percebe um movimento inicial de afastamento das questões quilombolas, dos modos de saber e fazer de sua comunidade frente às demandas da vida acadêmica, seguida por um movimento de reaproximação mediante iniciativas coletivas de reconhecimento e engajamento social. Os resultados evidenciam as práticas coletivas no espaço universitário, especialmente aquelas articuladas por estudantes quilombolas, como centrais para a ressignificação da identidade quilombola e construção de estratégias de permanência simbólica no ensino superior. Nesse contexto, a atuação em coletivos emerge como dimensão prática e intersubjetiva fundamental para o fortalecimento da identidade quilombola e ampliação das possibilidades de permanência na universidade pública.

Palavras-chave: identidade quilombola; ensino superior; identidade narrativa; permanência.

Abstract

This article presents the results of a study that aimed to understand the relationship between permanence in Higher Education and *quilombola* identity. The research, which has a qualitative nature and adopts a phenomenological hermeneutical perspective, is carried out on data collected through narrative interviews with a *quilombola* student. The data analysis has shown that the perception of the *quilombola* identity changes according to the educational process experienced in the community, at school and at university. At university, the student's path is characterized by financial and symbolic difficulties and shows an initial distancing from *quilombola*-related issues, knowledge and practices, giving priority to the demands of academic life; such distancing is then followed by a rapprochement, through collective initiatives of acknowledgment and social engagement. The results highlight collective practices within the university space, especially those articulated by *quilombola* students, as central to the resignification of *quilombola* identity and to the construction of strategies for symbolic permanence in higher education. In this context, engagement in collectives emerges as a fundamental practical and intersubjective dimension for strengthening *quilombola* identity and expanding the possibilities of permanence in the public university.

Keywords: quilombola identity; higher education; narrative identity; permanence.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que buscou compreender a relação entre identidade e permanência de um estudante quilombola em uma universidade pública no nordeste brasileiro. Faz parte de um estudo mais amplo realizado entre 2016 e 2020 intitulado "Itinerâncias universitárias: trajetórias de estudantes oriundos de comunidades

*Autor correspondente:

paulinhosobral@gmail.com

Submetido: Novembro 13, 2024

Revisado: Fevereiro 11, 2026

Aprovado: Fevereiro 12, 2026

Fonte de financiamento:

FAPESB. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia. Termo de Outorga de Bolsa No: BOL0134/2020.

Conflitos de interesse:

Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética:

Esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (CEP-EE), conforme o Parecer consubstanciado nº 1.309.322 e todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Disponibilidade de dados:

Os dados estarão disponíveis mediante solicitação aos autores. Trabalho realizado no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos da Universidade Federal da Bahia (IHAC/UFBA), Salvador, BA, Brasil. Trabalho realizado na Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

tradicionais na vida universitária". Nesse estudo, foram feitas entrevistas narrativas com estudantes indígenas e quilombolas de diferentes regiões do Estado da Bahia, com o intuito de compreender o diálogo entre os saberes tradicionais e acadêmicos a partir de suas perspectivas. Trata-se, portanto, de um trabalho que dá continuidade a esse estudo e que é orientado pela especificidade da narrativa.

A Lei 12.711/12, mais conhecida como Lei de Cotas, trouxe às universidades públicas significativas mudanças no que diz respeito à presença de grupos historicamente excluídos desses espaços. Trabalhos como os de Santos (2016, 2017), Campos (2016), Koyanagi (2016) e, mais recentemente, o de Marques e Alves (2023), revelam que persistem a invisibilidade e a homogeneização dos/as estudantes negros/as e quilombolas no espaço acadêmico, onde as particularidades identitárias são pouco valorizadas.

A questão da identidade tem ganhado forte ressonância nas últimas décadas. Essa crescente importância ocorre, pode-se dizer, no âmbito da prática política e em situações de lutas concretas, como por exemplo, nas lutas anticoloniais da década de 1960, pelos direitos civis dos negros em meados dos anos 1950 nos EUA, nos governos conquistados por lideranças indígena e sindicalista na América Latina, na crítica ao patriarcalismo feito pelos movimentos feministas e na emergência das identidades territoriais que descentralizam identidades nacionais (Sombra, 2015; Castells, 2018; Haider, 2019).

Se, por um lado, a afirmação das identidades coletivas movimentam disputas de poder em torno de uma agenda progressista, de outra parte, retroalimenta movimentos reacionários e discursos de ódio, exemplificados pelos protestos da extrema-direita nos EUA contra negros, imigrantes e judeus em 2017 (BBC, 2017), onde a afirmação de identidades calcadas em uma pureza racial branca e nacional serviu de alavanca a esses conflitos sociais; ou pela ascensão do governo proto-facista no Brasil em 2018 sobre o slogan 'Brasil acima de tudo e Deus acima de todos' no qual se inscreve uma identidade supostamente nacional e cristã.

Do mesmo modo, o problema do racismo no Brasil se inscreve na questão da identidade na medida em que pessoas pretas, pardas e indígenas, a despeito de suas vontades, estão inseridas em uma estrutura social definida por padrões de clivagem racial, que constituem um imaginário e práticas sociais racistas. Neste ponto, as identidades raciais organizadas pelo racismo estão imbricadas em uma estrutura social, cristalizada por séculos de uma sociabilidade hierárquica baseada no colonialismo e capitalismo.

É neste contexto que as comunidades quilombolas carregam consigo questões centrais à constituição histórica e social do Brasil. Em primeira análise, os quilombos correspondem à experiência de resistência da população negra (Nascimento, 1985) e indígena às opressões do período colonial/imperial (Moura, 2020). A abolição da escravidão em 1888 e, posteriormente, a passagem para a ordem social competitiva, não garantiu ao negro a cidadania nas relações de produção capitalista, tampouco se experimentou por aqui uma condição de igualdade de oportunidades, assim como apregoava o ufanismo da democracia racial e seus vultos abolicionistas. Em 1988, essas comunidades são então reconhecidas como organização social afro-brasileira constituída por sujeitos políticos que possuem particularidades étnicas e direitos constitucionais específicos no que diz respeito às políticas de acesso à terra, educação e promoção da saúde (Arruti, 2006). Dessa forma, trazer as narrativas de estudantes quilombolas, além de proporcionar uma aproximação às experiências particulares dos sujeitos conforme suas perspectivas, coloca-se como tentativa de revelar os frutos de uma luta política histórica por reconhecimento cultural e de cidadania através do ingresso e permanência no ensino superior.

A escola pública é o lugar onde a maioria desses estudantes completam a formação básica. Geralmente, esta formação mostra-se deficitária se comparada à formação exigida pelas universidades públicas, o que pode vir a dificultar o desempenho acadêmico desses/as estudantes ao ingressarem no ensino superior.

Os processos seletivos especiais destinados a estudantes quilombolas, apesar de garantirem sua presença no ensino superior, tem provocado mudanças significativas, embora há ainda muito que se fazer para que possam combater o racismo e a marginalização sofrida por esse grupo.

O 4º Relatório de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (RMMPNE), que avaliou o cumprimento, entre os anos 2012 e 2021, das metas educacionais estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), demonstrou que as desigualdades quanto ao número total de matrículas na educação superior das populações urbanas e rurais são permanentes. Em 2012, a taxa bruta de matrícula das populações urbanas era 3,6 vezes maior do que a da população rural. Já em 2021, após 10 anos, ainda que a diferença tivesse caído para 3,3, ficou muito aquém da meta definida pelo PNE para esse critério (Brasil, 2022).

Diante desse contexto, este artigo trata da narrativa de um jovem estudante oriundo da comunidade quilombola de Furadinho, localizada em Vitória da Conquista, cidade do sudoeste do estado da Bahia, na qual relata as formas de viver, sentir e compreender sua identidade na Universidade Federal da Bahia - UFBA. A partir desta narrativa, buscamos compreender como a ideia do que é ser quilombola se transforma no percurso formativo através das situações vividas e que se relacionam à permanência simbólica desse e de outros/as estudantes quilombolas na Universidade.

A NARRATIVA BIOGRÁFICA COMO UM CAMINHO PARA ALCANÇAR A IDENTIDADE: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo partiu da análise de narrativa, orientada pelo método fenomenológico hermenêutico, de um estudante quilombola da UFBA. Entendemos que a história singular, além da vivência particular, oferece-nos a possibilidade de compreender os seus pares, na medida em que cada indivíduo nos aparece como um microcosmo de uma estrutura social dada historicamente.

A fenomenologia pode ser compreendida, de modo geral, como a 'ciência' dos fenômenos da consciência. Nessa perspectiva, a consciência é *a priori*, no sentido de que seria impossível evitá-la e, por isso, ocupa um lugar privilegiado no método. Conforme essa concepção, a consciência não pode ser conhecida em si mesma, mas somente pressuposta com base nas manifestações dos fenômenos que ocorrem para a consciência (Giorgi, 2012).

Adicionando-se a hermenêutica à análise fenomenológica, tem-se a totalidade das experiências para a consciência e a consciência dessas experiências como manifestação direta obtida daquilo que pode ser dito ou referido sobre essas experiências. Por conseguinte, esta relaciona-se mais a um campo de inquérito sobre expressões, textos e linguagem, do que a uma análise direta da experiência. Segundo Ricoeur (1978), a hermenêutica é anterior à fenomenologia e, a princípio, trata do problema da exegese, em outras palavras, da compreensão de um texto "[...] a partir de sua intenção, sobre o fundamento daquilo que ele quer dizer" (Ricoeur, 1978, p. 5). No entanto, esse enxerto hermenêutico não é parte de um processo metodológico, mas uma transformação daquilo que se entende por compreensão.

No que tange à teoria do conhecimento, compreender refere-se a um aspecto do processo de produção do conhecimento, isto é, o modo como verdade, crença e justificativa articulam-se para afirmar ou negar algo do mundo. Já na hermenêutica fenomenológica, a questão da compreensão será reformulada baseando-se na ontologia da compreensão. Nesse sentido, a tentativa de Ricoeur será a de inferir dessa consciência pressuposta pelo recorte fenomenológico um Eu, fruto da mediação dos símbolos, da linguagem e suas polissemias, que não é nem totalmente transcendental, nem completamente empírico, tampouco inexistente; um Eu que apenas pode ser alcançado pela mediação da identidade narrativa de uma pessoa concreta, ou seja, pelo reconhecimento do *si mesmo* (Ricoeur, 1991).

Consideramos que é através do instrumento linguístico e dos seus signos que podemos designar pessoas ou grupos. Tais signos, entendidos como uma coisa que representa outra coisa, tendem a se apagar e ser esquecidos como coisa quando representam algo (Ricoeur, 2016). Esse apagamento é justamente o que queremos evitar. Por isso, recorreremos à compreensão da ideologia enquanto prática que se utiliza de *sistemas de representação* (Hall, 2019), via pela qual sujeitos representam o mundo para si mesmos e para os outros por meio de conceitos, ideias, mitos e imagens.

Compreendemos que a identidade se revela enquanto conjunto de práticas, sendo a linguagem o caminho para acessá-las. Nosso ponto aqui não consiste em saber como o sujeito reflete objetivamente sobre o que é ser quilombola na universidade, embora tal reflexão nos seja

bem-vinda. São as histórias vividas, os fatos, as memórias trazidas e os sentimentos narrados pelo interlocutor sobre sua trajetória de formação, e que dão conteúdo à identidade, o foco de interesse desse estudo.

A entrevista com o interlocutor foi filmada com uma câmera DSL e realizada no jardim do campus da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA em 26 de maio de 2022. As imagens permitiram ter uma experiência com a narrativa no momento da transcrição e análise, já que, além da história narrada, se apresentava também a gestualidade corporal do interlocutor, a paisagem inscrita em seus movimentos e sons. Visto que contar uma história significa elaborar as experiências de vida em torno de um sentido sobre si, analisar essas histórias também possibilita alargar a compreensão sobre a vida social.

A pergunta disparadora sobre o *quem* e o *onde* da história – “Se apresente, me diga quem é você e de onde vem” – deu início à narrativa do interlocutor. A partir daí uma história foi sendo tecida, a qual, apesar de conter início, meio e fim, estava repleta de idas e vindas temporais e espaciais. Cabe destacar que foram feitas poucas intervenções após a questão disparadora.

O fluxo da narrativa cumpriu os pontos direcionadores elaborados *a priori*, a saber: 1. a reflexão sobre o quilombo/comunidade; 2. o olhar sobre a Universidade antes do ingresso; 3. o deslocamento para a capital do estado e as vivências de um estudante quilombola na Universidade. O registro de 1h24min em vídeo foi então assistido e decupado com o programa de edição de vídeo Sony Vegas, que nos permitiu efetuar uma primeira categorização dos temas trazidos pelo interlocutor com uma ferramenta do próprio aplicativo de edição. Após isso, o vídeo foi novamente assistido e transcrito em um documento de Word com o total de 22 laudas. O primeiro nome do interlocutor (Robson) foi mantido para indicar as citações diretas e indiretas ao texto transcrito da narrativa. Todos os fragmentos de narrativa deste trabalho são, portanto, de autoria do interlocutor.

EU VIM DE UM QUILOMBO, O QUILOMBO DE FURADINHO

Robson é originário da comunidade quilombola de Furadinho (Distrito de Iguá), localizada na região sudoeste da Bahia, a 554 km da capital baiana e a 36 km do seu município-sede, Vitória da Conquista. Segundo Andrade e Alves (2022), os dados contidos no Planejamento Participativo mostram que a comunidade tinha, em 2011, 118 famílias, totalizando 560 pessoas que viviam em uma área de 580,80 hectares. Foi nessa comunidade que Robson, o único filho da Dona Elizabeth Gomes, nasceu. No momento da entrevista, em 2022, nosso interlocutor, veterano do curso de Ciências da Computação, tinha 26 anos.

Até os dois anos Robson frequentou a creche da sua comunidade. Dos dois aos quatro anos viveu com sua mãe em São Paulo, onde fez a pré-escola; após retornar para a comunidade de Furadinho, aos quatro anos de idade, fez a primeira parte do ensino fundamental na Escola Municipal José de Alencar. Sobre essa vivência, Robson reflete que, malgrado fosse uma escola de comunidade quilombola, que devia atender a demandas específicas, não havia, na época, diretrizes educacionais para lidar com a realidade de sua comunidade.

Vale lembrar que, em 2003, o então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei 10.639/03, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas do país. Essa Lei é resultado das pautas históricas do movimento negro, mais especificamente no tocante à valorização étnico-racial mediante a modificação do currículo comum do Ensino Básico (Brasil, 2012).

A certificação da comunidade de Furadinho ocorreu em 2006, três anos após a implementação da lei citada. É possível pensar que o “*despreparo*” dos professores da escola, mencionado por Robson, deve-se não somente às dificuldades existentes na aplicação da Lei 10.639/03, mas também ao fato de que era recente o processo de certificação de Furadinho enquanto Comunidade Remanescente dos Quilombos. Tal ‘novidade’, isto é, a (re)descoberta dos quilombos, sedimentados no processo de colonização/nacionalização e, em seguida, apagados e invisibilizados, manifesta-se na Constituição Federal de 1988, em que são reconhecidas as Comunidades Remanescentes dos Quilombos. Consequentemente, os direitos fundiários das comunidades tradicionais são inseridos no debate sobre a dívida histórica admitida pela Constituição Federal.

O relato de Robson nos situa nesse contexto. A questão quilombola surge para ele pouco antes de seu ingresso no ensino médio, quando presenciou a entrevista feita pela Fundação Palmares com o seu avô¹. Logo no início do seu relato, todavia, Robson nos diz que não conseguia perceber bem as diferenças entre sua comunidade e outras não-quilombolas naquela altura:

Então eu vi entrevistadores falando com meu avô. Aí eu: Então, tá beleza, é uma comunidade quilombola. Mas, tipo, pra mim não fazia tanta diferença, até porque eu olhava a minha comunidade quilombola e olhava outra comunidade que não era quilombola e me perguntava: Qual a diferença dessas duas?

O trecho acima evidencia um aspecto relevante no processo de autopercepção da identidade quilombola, justamente por se tratar do ponto de partida que ele estabelece em seu relato para pensar o quilombo em sua vivência. A conduta interrogativa substancializada na pergunta pela diferença nos faz presumir um movimento de exteriorização e internalização, no sentido de diferenciar para se afirmar. A confirmação, dada pela Fundação Palmares, de ser sua comunidade um remanescente dos quilombos (o Quilombo de Furadinho) direcionava sua atenção para o território, para a comunidade vizinha que não é quilombola, à procura das diferenças, dos traços que pudessem validar a especificidade étnica que a nova nomenclatura passaria a determinar.

No contexto quilombola, “[...] não só a adesão ao rótulo é recente, como o próprio rótulo o é” (Arruti, 2006, p. 247). O rótulo mencionado não significa aqui um tipo de atribuição, aquilo que é dado a essas populações e estereotipado por agentes externos como comunidades acadêmicas, movimentos sociais, partidos políticos. Retomemos um pequeno trecho do relato de nosso interlocutor, no qual, em resposta à pergunta disparadora, nos diz: *“Eu falo quilombo, eu gosto de colocar esse rótulo, antes de falar qual a comunidade [...]”* (Robson).

O termo ‘rótulo quilombo’, presente em ambos os discursos, estão relacionados. Como nos lembra Hall (2019), os termos se assemelham linguisticamente, gerando um campo semântico em que não necessariamente se estabelece uma correspondência exata entre eles, mas uma interação dentro de uma cadeia ideológica. Neste caso, o rótulo sintetiza as diferentes situações reais às quais o termo quilombo se aplica. Almeida (2011), após discorrer minuciosamente sobre situações em que o termo quilombo é empregado em diferentes períodos históricos, aponta para a necessidade de nos libertarmos de definições de quilombo cristalizadas, arqueológicas ou *stricto sensu*, para alcançarmos uma relativização dessa força do inconsciente coletivo, que “[...] nos conduz ao repertório de práticas e as autodefinições dos próprios agentes sociais que vivem e construíram estas situações hoje designadas como quilombos” (Almeida, 2011, p. 72).

Gostaríamos de salientar agora o modo como Robson passa a se reconhecer como membro de um ‘quilombo’. Nesse processo, reconhecer-se significa ajustar a percepção de sua identidade ao campo dos eventos que se sucedem quase infinitamente, mas que se configuram em uma história mais ou menos permanente de sua vida, que tem relação com a história de sua comunidade. Assim, as situações vividas que envolveram o processo de titulação de sua comunidade, a entrevista com seu avô, a nomenclatura remanescente dos quilombos, o contato com a Fundação Palmares, ou seja, todo um conjunto de experiências, nomes, símbolos e imagens, a partir desse marco inicial [a busca pela diferença], passaram a integrar seu imaginário para pensar o seu território, a si mesmo e ao outro.

Não podemos perder de vista que as análises aqui tecidas sobre a narrativa de Robson têm como fundamento uma perspectiva hermenêutica-fenomenológica, via pela qual se considera que o relato em questão, isto é, a história contada por nosso interlocutor e transcrita, lida e interpretada por nós, é um texto que informa uma *história de vida*. Nosso contato com a narrativa, portanto, pode ser caracterizado como uma experiência literária baseada na fusão de horizontes, do texto e do leitor, fusão essa tão essencial à compreensão de uma história (Ricoeur, 2016).

¹ Essa entrevista mencionada pelo interlocutor diz respeito à primeira etapa de certificação de comunidades remanescentes dos quilombos: a autodefinição dos membros da comunidade (Henning; Leal; Colaço, 2016).

A UNIVERSIDADE COMO UM LUGAR DISTANTE

Robson é um homem preto, não apenas porque o vemos assim, mas porque é assim que ele se identifica e se apresenta ao mundo. Ao afirmar que quer “[...] *pensar em algo que são pras pessoas pretas, mas eu sou preto, sabe?*”, referindo-se às ações racializadas desenvolvidas por ele na Universidade, ele nos revela de que maneira suas pretensões e práticas estão articuladas com a percepção de sua negritude. Afirmar-se quilombola, todavia, perpassa experiências que não estão necessariamente explicitadas em marcadores raciais/fenótipos. Se, de um lado, existem as formas e os traços, a cor da pele, o cabelo, o rosto, que são características físicas, apreendidas pela sensibilidade e que conformam aquilo que tende à permanência na identidade de uma pessoa, há, por outro, uma identidade mediada pela reflexão, por aquilo que cada um pensa e sente sobre *si-mesmo* e o mundo.

É nesse processo que Robson estabelece um marco importante para o fortalecimento de sua identidade quilombola paralelamente ao amadurecimento da vontade de ingressar no ensino superior.

Ele nos conta que, antes do terceiro ano, a universidade era um lugar distante, tanto do ponto de vista espacial quanto imaginário. De seu círculo de amizades na comunidade, apenas uma pessoa próxima ingressou no ensino superior e, por isso, precisou se mudar para Vitória da Conquista. Cabe ressaltar as desigualdades regionais e raciais que continuam presentes no acesso ao ensino superior. Embora importantes políticas públicas voltadas para a educação superior nas redes Federal e Estadual² desempenhem um papel central na tentativa de democratizar o acesso dos/as estudantes negros e negras, quilombolas³ e indígenas, dentre outros grupos, o fato de a universidade ainda aparecer como um lugar distante para Robson, que é oriundo de uma comunidade quilombola e rural, traz um caso concreto das desigualdades até hoje existentes no ensino superior para essa população.

A assimetria na distribuição dos recursos públicos, mais especificamente dos recursos que promovam o acesso ao ensino superior da população quilombola, manifesta-se na experiência particular de Robson. Ele nos conta que a decisão de continuar os estudos foi uma forma de fugir do ‘trabalho braçal’:

E por razões óbvias, eu não queria pegar no pesado, por mais que eu ache que são atividades extremamente valorosas assim, e me orgulhava muito de ver meus tios, meus primos, meus avós, fazendo isso, só que eu queria fazer algo diferente, então eu fui pelo buraco que tinha, pra mim não fazer o trabalho braçal, eu teria que continuar estudando.

As *razões óbvias* que levaram Robson a fazer algo diferente daquilo que faziam seus familiares perpassa admitir que o acesso a esse nível de escolarização – a educação superior – se coloca como uma possibilidade de mobilidade social para grupos que estiveram historicamente impedidos de alcançá-la, neste caso, os estudantes quilombolas. Na narrativa do interlocutor, tal possibilidade aparece na expressão idiomática *‘fui pelo buraco que tinha’*, indicando uma solução alternativa, não no sentido daquilo que é mais fácil, mas talvez daquilo que aparece como uma possibilidade distante.

Até o segundo ano do ensino médio, suas expectativas estavam, como ele mesmo diz, em um *‘universo fechado’*: *“vou terminar o ensino médio, vou fazer um curso técnico e começar a trabalhar”* (Robson). É a partir do terceiro ano que seu entendimento sobre as universidades, no que se refere à estrutura, cursos e processo seletivo, se aprofunda. É naquela vivência que Robson decide tentar entrar na UFBA. Ele relembra que, numa conversa que tivera com amigos/as, nos momentos finais do ensino médio, ao afirmar que desejava tentar a UFBA, após terminar o terceiro ano, um de seus colegas retrucou dizendo: *“pô, mas a UFBA não é pra gente”* (Robson). Essa percepção da universidade como um lugar que não foi feito para ele e seus amigos coaduna com a análise decolonial sobre as instituições universitárias e sua estrutura excludente. Segundo Tavares (2013), de fato, a centralidade estratégica da universidade no modo de produção capitalista transforma o processo de produção de

² As principais políticas públicas: REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) de 2007 e a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas.

³ É importante salientar que na UFBA a reserva de vagas para estudantes quilombolas ocorre através de processo seletivo específico.

conhecimento em mercadoria “[...] tornando-o [o conhecimento científico] acessível aos filhos da riqueza e inacessível aos filhos da pobreza e a todos os que foram historicamente marginalizados, vilipendiados e explorados” (Tavares, 2013, p. 26).

A experiência relatada por nosso interlocutor, quando contraposta a esse trecho, evidencia os traços de colonialidade presentes no conhecimento acadêmico. Mantêm-se, por essa via, os mecanismos de exclusão baseados em critérios étnico-raciais, exclusão essa que vai do ingresso à permanência de estudantes negros, quilombolas e indígenas nas universidades públicas. Quijano (2005), ao estabelecer a relação entre a ideia de raça, o surgimento de novas identidades e a categoria trabalho, nos diz que a raça é pela primeira vez conhecida na história com o processo de colonização e espoliação do ‘novo continente’ pelos colonizadores brancos. Antes disso, a demarcação das diferenças se dava por critérios geográficos e culturais. É a partir da ideia de raça, advinda do conflito entre o universal (europeu) e o outro (nativo), que se conformam as relações sociais de dominação baseadas em identidades raciais hierarquizadas, pois cada grupo ocupava um papel na estrutura de divisão social do trabalho.

Considerando a sobredeterminação das categorias raça e etnia na experiência das populações negras e quilombolas, essas barreiras, ou *linhas abissais* como conceitua Santos (2019), tendem a distanciar a possibilidade de chegar ao ensino superior da experiência de um estudante quilombola, reproduzindo as estruturas de poder e dominação construídas que impossibilitaram uma democratização efetiva no acesso ao conhecimento científico-acadêmico através das universidades.

O “cursinho quilombola” é um ponto de inflexão na trajetória de Robson. Ingressar no ensino superior aparece como uma possibilidade cada vez mais factível à medida que conhece professores/as quilombolas, bem como outros/as não quilombolas atuantes na causa, que falam sobre suas experiências no quilombo, sobre a estrutura da universidade, os caminhos de acesso e, deste modo, o introduz no universo acadêmico com visitas a universidades na região onde moram. Nessa fase, Robson se conecta mais profundamente com o sentido de pertencimento, de ser quilombola, mediante as trocas, e se intensificam as suas motivações para entrar na universidade.

Essas memórias, tornadas história, que se constituem por leis internas que articulam o onde, o quando, o quem, o porquê e o quê (Ricoeur, 1990), não apenas referenciam o agente da história, Robson, mas trazem naquilo que há de textual da narrativa, um tipo de identidade que pode nos aproximar do sentido de ser quilombola percebido e expresso por ele no contexto acadêmico. Nota-se que o pré-vestibular quilombola, além de um espaço de preparação para o ensino superior, é também um espaço de fortalecimento ideológico, de aproximação da *causa* quilombola.

A ideologia aqui é entendida como domínio prático e lógico do pensamento, via pela qual as pessoas constroem ‘uma ideia’ da realidade e, baseados nessa ideia, vivenciam e experimentam seus posicionamentos objetivos nas relações sociais (Hall, 2019). A própria iniciativa de um pré-vestibular quilombola, criado por quilombolas atuantes, evidencia o modo como as identidades se inserem no campo ideológico, de disputa política e de iniciativas coletivas com finalidades educacionais e culturais. Nesse sentido, não se trata apenas de preparar o estudante para ingressar no ensino superior, mas também de torná-lo consciente da sua própria origem e história.

OS PRIMEIROS ‘BAQUES’ NA UNIVERSIDADE

A aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para o curso de Ciências da Computação na UFBA foi recebida com surpresa por Robson: “[...] *não tinha expectativa nenhuma de passar, de vim pra Salvador, eu não olhava o resultado*”. Foi o coordenador do pré-vestibular quilombola à época e importante incentivador a dar a notícia através das redes sociais. Eis que Robson viaja às pressas do Quilombo de Furadinho para iniciar sua trajetória acadêmica.

Os primeiros desafios logo surgem. Sobre essa fase, ele nos fala dos primeiros *baques*: a mudança de lugar, “[...] *porque eu tô saindo do interior e tô vindo pra capital [...]*”; a sensação de solidão, “[...] *é que aqui eu não tenho parente, não tenho amigo nenhum, tô vivendo sozinho*”;

e as dificuldades materiais enfrentadas antes de conseguir os auxílios da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE). Outro 'baque' ressaltado por Robson diz respeito ao modo como ele e alguns colegas perceberam um afastamento de suas identidades quilombolas nesta primeira fase da formação superior. Com base no modelo em que se sustenta, a universidade, de fato, afasta os estudantes quilombolas daquilo que os envolvem e os representa, isto é, de suas identidades:

Então você acaba deixando realmente de lado. Acaba não tendo tempo nem pra se questionar e pensar. [...] E repare que as outras pessoas tinham o relato muito parecido com o meu. Tipo, eram engajados na sua cidade e quando chegam aqui... acaba que sendo meio que uma "tecla pause", sabe? E se você não tomar cuidado, um corretivo!

As metáforas "acaba sendo meio que uma tecla pause" e "se não tomar cuidado, um corretivo" remetem ao fato de que, ao longo do tempo da formação, há um afastamento do lugar de origem, de suas histórias e de formas de saber e fazer com as quais se constitui um modo de estar no mundo que, em grande medida, não dialoga com o saber-fazer acadêmico e com a produção de conhecimento científico. Tal aspecto tem relação direta com a condição de permanência na Universidade, na medida em que dificulta o processo adaptativo e de reconhecimento de si. Este é um aspecto interessante para pensarmos quais são as estratégias não materiais de permanência dos estudantes quilombolas usadas quando ingressam no ensino superior. Uma das estratégias, por exemplo, foi a criação do Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA, mencionada por Robson como uma significativa estratégia de organização política no espaço acadêmico e meio pelo qual ele se reconecta à sua identidade quilombola.

O COLETIVO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS DA UFBA

O momento decisivo para a criação do Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA, o CODEQUI, segundo o relato de Robson, foi quando:

[...] a PROAE fez um encontro dos estudantes quilombolas, eu acho que era pra preencher um documento, não era nem um encontro formal assim: vamos reunir os estudantes quilombolas. Era mais pra cumprir algum protocolo lá de auxílio. Aí pô, a gente tava numa sala, preenchendo um documento com vários quilombolas, eu não lembro exatamente quantos tinham, mas certeza eram mais de dez. [...] E nunca tinha encontrado nenhum, nem na biblioteca, nem no Buzufba, nem na sala de aula. Isso primeiro me encantou, porque tinha muita história parecida com a minha. [...]

O 'encanto' mencionado por Robson, que após um período de afastamento das questões quilombolas descobre outros/as estudantes que tinham vivências semelhantes à sua, se refere às mesmas "barreiras culturais" citadas no estudo de Campos (2016), que têm relação com aquilo que Santos (2009) chamou de "permanência simbólica". Este conceito concerne às dificuldades dos/as estudantes que transcendem necessidades imediatas como alimentação, moradia, transporte e material didático. A permanência simbólica está relacionada com as condições dadas ou adquiridas para que uma pessoa se identifique com um grupo ou possa se afirmar como pertencente a ele. Nesse sentido, a permanência simbólica remete aos processos de identificação e pode ser melhor compreendida na chave da afirmação da identidade quilombola dentro da universidade.

As vivências de Robson, trazidas até aqui pelos fragmentos de sua narrativa, revela-nos o modo como a questão da identidade quilombola se coloca em um campo prático e intersubjetivo. É rememorando as situações vividas em uma tessitura de emaranhados de outras histórias que se revela a individualidade de quem sofre e delibera ações, isto é, o 'quem' ou o 'eu' da história (Ricoeur, 1991), e que, neste caso, poderíamos definir como a pessoa Robson. No entanto, quando falamos da identidade quilombola, o 'quem' da história não é suficiente. É preciso perguntar pelo 'o quê?' e pelo 'como?'.

O fato de se sentir pertencente a um quilombo ou de se apresentar ao mundo de modo que o outro o identifique como quilombola perpassa considerar a maneira como, diante de diferentes situações, o sujeito vivencia e experimenta seus posicionamentos ideológicos

nas relações sociais. Presenciar o início do processo de titulação de sua comunidade, que trouxe a Robson novos horizontes para pensar a si mesmo e ao outro e, depois, vivenciar o pré-vestibular quilombola, que lhe permitiu aprofundar a reflexão acerca de sua identidade e o preparou para o ENEM, são experiências que nos revelam o modo como esse tipo de identidade, que em parte está dada e em outra parte necessita da vontade para ser incorporada, aparece como um processo de construção de si mesmo através de decisões e ações em um contexto social.

Vale salientar que a organização dos/as estudantes quilombolas da UFBA em um Coletivo aparece como exemplo fundamental de ordem prático-ideológica para pensar as estratégias de permanência simbólica. Prático, porque é produto de ações concretas dos/as estudantes quilombolas envolvidos/as, que se mobilizam em torno de uma agenda de reivindicações no espaço acadêmico e constroem uma rede de apoio entre estes e outros grupos. Ideológica, pois o que vincula esses/as estudantes são as trocas discursivas, as vivências comuns, que tecem uma rede de significados e representações em torno de um projeto para dizer à Universidade: nós existimos! A respeito disso, Robson nos traz uma reflexão sobre como a identidade quilombola se expressa no espaço acadêmico como prática coletiva. Ele nos diz:

[...] quando a gente se articula enquanto movimento - e aí é basicamente o jogo político - você tem, do outro lado, a instituição que está articulada, na figura de suas Reitorias, e do outro, a gente, que precisa ter um grupo minimamente articulado pra jogar o mesmo jogo que as Reitorias, que a instituição usa, e aliado a isso, tentar criar uma identidade não única, mas meio que publicizar essa identidade, que uma coisa é eu falando o que é ser quilombola na sala de aula, talvez os meus colegas entendam; e, beleza, sanou ali as questões, mas se eu falo da minha identidade pra uma Reitoria, dentro de uma Reitoria, vai soar como uma formiga no meio de um pote de açúcar, e acaba se invisibilizando. Mas quando têm vários estudantes, levando o mesmo nome, eu faço parte, ou represento, ou tô aqui pelo Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA, represento dezenas de estudantes, e a nossa demanda é tal, o nosso sentimento de pertencimento sobre essa Universidade é sobre esses aspectos, não tem como a Universidade falar: pô, esse eu posso ignorar, sabe?

Nota-se algo interessante nesse fragmento relativo à importância do aspecto coletivo da identidade quilombola quando esta se manifesta no espaço acadêmico. Talvez pareça óbvio considerar que ações coletivas têm por critério algum nível de identificação. Mas essa informação não basta. É necessário recorrer à experiência desses atores, saber o que dizem sobre suas vivências singulares e sempre relacionais. No caso de Robson, o quilombo é algo que o constitui enquanto indivíduo, um aspecto preponderante de sua presença no espaço acadêmico paralelo à sua condição de estudante. Mas é preciso afirmá-la em conjunto para que essa presença seja notada pelo outro, pela Universidade. É necessário que essas vivências estejam conectadas por histórias semelhantes e sonhos compartilhados. De fato, o Coletivo dos Estudantes Quilombolas na UFBA é também um território criado pelos/as quilombolas em um espaço colonizado e, no caso dos quilombos, identidade e território são categorias intrínsecas. É um quilombo de quilombos, que se manifesta a partir do conflito, quando esses/as estudantes percebem que a inclusão é também uma forma de exclusão (Santos; Menezes, 2009) e estabelecem o objetivo de resistir aos mecanismos de invisibilização, aos traços de colonialidade ainda presentes no espaço acadêmico, ou seja, aos mecanismos que atuam em favor do racismo estrutural e que prejudicam a permanência dos/as quilombolas estudantes no ensino superior.

Robson não só presenciou o processo de construção do movimento quilombola dentro da Universidade, mas também foi ator ativo nele. Identifica três marcos fundamentais para a criação e o fortalecimento do Coletivo. O primeiro marco remete ao encontro promovido pela PROAE em julho de 2016, mencionado anteriormente, em que os/as estudantes quilombolas puderam se conhecer e trocar contatos. Após isso, foi feita a primeira reunião na Praça das Artes, em frente à Biblioteca Central Reitor Macêdo Costa, com cerca de 20 estudantes quilombolas. Foi ali que o coletivo começou a se organizar, “[...] a listar quais são as nossas

demandas, o que é que a gente pode fazer, onde a gente pode fazer, e vamos nos conhecer [...]” (Robson).

A amizade cultivada entre estudantes quilombolas de diferentes comunidades mediadas, a princípio, pelo CODEQUI, possibilitou trocas discursivas e de experiências de vida. No Coletivo, dinâmicas intersubjetivas perfazem novas narrativas sobre si mesmo, conservando, porém, aspectos essenciais, oriundos das vivências nas comunidades. Ao se organizarem, compartilharem tais vivências, tomarem conhecimento da diversidade de comunidades quilombolas, bem como das diferenças, mas, particularmente, dos aspectos em comum nas experiências vividas na Universidade, estes/as estudantes reafirmam coletivamente a presença quilombola; buscam, nesse espaço coletivo, reconhecer os mecanismos de exclusão para criar possibilidades de atuação e diálogo em favor da permanência de seus pares.

O segundo marco concerne à tentativa de agendar uma reunião com o Vice-Reitor para apontar problemas nos editais de matrícula e no auxílio permanência para estudantes quilombolas. Nas palavras de Robson, foi um marco importante, pois foi naquele momento *“[...] que a gente mostrou pra Universidade que o CODEQUI existia”*. Era um grupo de mais ou menos dez quilombolas. Após serem avisados de que não haveria horários livres para um encontro com o Vice-Reitor naquele dia, decidiram entrar na sala, ocupando o espaço institucional para comunicar suas demandas.

O ato de entrar na sala de reunião da Reitoria é simbólico e se relaciona com a definição do CODEQUI dada por Robson: um quilombo de vários outros quilombos dentro do espaço acadêmico. Ele diz que, logo no início da organização do Coletivo, antes mesmo de usar a sigla referida, se refletia internamente sobre o fato de que *“somos um grupo de quilombolas fora de seu quilombo, como se fosse um quilombo dentro da Universidade”*. Mais adiante, Robson complementa: *“quando eu saio de minha comunidade, ela não sai de mim”*. O quilombo se materializa por meio de práticas coletivas, das estratégias de organização e de ação política fundamentadas nas identidades dos sujeitos dentro da Universidade. Essa construção de um quilombo de quilombos, fora das comunidades e dentro da Universidade, pode ser entendida com base no que Hall (2019) chama de luta ideológica. Para o autor, o contexto de luta ideológica acontece não apenas quando grupos ou pessoas tentam romper ou deslocar uma cadeia de significados, para substituí-la por outra inteiramente nova quanto a termos e práticas, mas também quando *“[...] interrompem o campo ideológico e buscam transformar seus significados pela modificação ou rearticulação de suas associações, passando, por exemplo, do negativo para o positivo”* (Hall, 2019, p. 213). Na Universidade, a ideia de quilombo é rearticulada através do CODEQUI. A mobilização coletiva dos/as estudantes quilombolas apoia-se em ideias, imagens, categorias internalizadas pelos sujeitos e em torno das quais as práticas sociais emergentes se desenvolvem. Passa-se, portanto, de uma condição de invisibilidade institucional para uma posição de atuação e articulação.

O terceiro marco se refere ao Encontro Nacional dos Estudantes Quilombolas realizado em 2018 em Goiás, estado da região centro-oeste do Brasil. Robson nos diz que esse marco foi o ápice para a consolidação do Coletivo:

A gente conseguiu reunir aqui dezenas, acho que centenas de estudantes quilombolas, com toda dificuldade que é, você sair pra Goiás; a gente levou um ônibus de estudante quilombola, a UFRB levou outro ônibus do Recôncavo pra Goiás, e é a mesma coisa, a demanda da galera da Universidade do Pará era basicamente as mesmas demandas da galera da UFRB, da galera da UFBA, da galera da UEFS, e era sempre aquele mesmo roteiro: pra universidade parece que a gente não existe, só que a gente vai voltar desse encontro com uma força absurda, que não tem como agora ser invisível pra universidade. E o que é ser invisível? A universidade faz por tabela, faz um edital por tabela, promove uma assistência estudantil por tabela, mas ela não consulta os quilombolas. Parece que eu fiz, então aceita que tá tudo bem, tá ligado? Só que quando é feito dessa forma, não atende necessariamente as demandas dos quilombolas, porque pede algo que a gente não queria, ou exige algo que a gente não tem, e não oferece aquilo que deveria ser básico. Então, quando a gente se fortalece com esses quatro marcos, não tem como alguém dentro da universidade falar: eu pensei em algo pra vocês.

Trocar experiências com outros/as estudantes quilombolas fora da UFBA e perceber que, mesmo sendo de regiões distantes, eles/as carregam histórias parecidas em suas trajetórias no ensino superior reafirma ainda mais o sentimento de pertencimento e reoxigena o sentido da luta quilombola de Robson e do CODEQUI. Robson é o ator da história. Através do seu relato, manifesta-se um microcosmo que referencia tantas outras histórias de outros/as estudantes quilombolas que cruzaram seu caminho.

A identidade quilombola na Universidade é construída, sobretudo, mediante as lutas coletivas, as trocas e articulações com outros coletivos de estudantes quilombolas do Brasil, e é também inspirada na luta dos movimentos negro e indígena. Nesses espaços, fortalecem-se suas identidades dentro de uma rede de colaboração mútua, ou seja, uma frente em que ocorre a articulação entre os saberes tradicionais, advindos das vivências em suas comunidades, e os acadêmicos.

Na trajetória relatada por Robson, a solidão, o desconhecimento e a precariedade material são fatores que dificultam a permanência no ensino superior. No entanto, tais dificuldades são amenizadas quando ele encontra outros/as estudantes quilombolas, e com eles/as, constrói um espaço de luta coletiva, um lugar em que se sentem valorizados/as diante dos traços de colonialidade presentes na Universidade que os/as invisibilizam. O fortalecimento no âmbito interno do Coletivo faz com que os/as estudantes reconheçam a si mesmos/as como quilombolas universitários e possam, assim, reivindicar o direito não apenas de ingressar, mas de permanecer na Universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa de Robson é a manifestação concreta das mudanças na educação superior ocorridas nos últimos vinte anos, sobretudo as mudanças advindas da política de cotas e do ingresso de estudantes quilombolas nas universidades públicas. A voz de Robson, de fato, embora seja única neste artigo, é também plural e coletiva, pois costura à sua experiência outras vozes, de pessoas que atravessaram sua caminhada e que participaram do seu processo formativo, do quilombo à Universidade.

No que diz respeito à pesquisa aqui apresentada, nota-se uma aproximação dos resultados com os de outros estudos revisados (Santos, 2016, 2017; Campos, 2016; Koyanagi, 2016; Marques; Alves, 2023). A universidade surge na vida de Robson como ideia distante, mas vai se tornando cada vez mais concreta à medida que ele avança na formação básica. Ele descobre que o ensino superior é uma possibilidade de ascensão econômica e, nesse processo, encontra outros significados para o que é ser quilombola, a exemplo de quando vivencia o pré-vestibular quilombola, quando estuda sobre a história dos quilombos, quando conhece as cotas para quilombolas e compreende seu direito constitucional de acesso a uma universidade pública. Nota-se a maneira como a percepção sobre a identidade quilombola se transforma em seu percurso formativo, a partir das situações vividas na comunidade, durante a formação escolar básica, e após o ingresso no ensino superior.

Diante das ambiguidades que a ideia de identidade traz, buscamos delimitar um campo conceitual que nos desse uma base sólida para falar da identidade que nos interessa, isto é, da identidade de pessoas e grupos que se manifesta em um campo de luta política. Concebemos que as identidades podem ser mais bem compreendidas em um campo de luta ideológica, quer dizer, no âmbito das trocas discursivas, nas mudanças de ênfase na linguagem, na produção e reprodução de imagens e signos.

As experiências com as práticas coletivas construídas na UFBA são fundamentais para o reconhecimento de si mesmo em um território colonizado e atuam significativamente na garantia da permanência de Robson. O CODEQUI aparece como exemplo fundamental de ordem prático-ideológica para pensar as estratégias de permanência simbólica. Atualmente, o Coletivo segue atuante, com novos/as estudantes quilombolas à frente da organização, dando continuidade àquilo que Robson e outros/as iniciaram em meados de 2016. Essa continuidade pressupõe a produção de novas experiências e práticas, agregando outras vozes que fortalecem ainda mais as identidades quilombolas no espaço acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os estudantes quilombolas da Universidade que se disponibilizaram para participar da pesquisa

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. W. B. **Quilombolas e novas etnias**. Manaus: UEA Edições, 2011.

Andrade, R. G.; Alves, A. E. S. A relação entre escola e memória no quilombo de Furadinho. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (ENACED) E SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS (SIEPEC), 22., 2022. **Anais [...]**. Ijuí: UNIJUI, 2022. Disponível em: https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedsiecepec/article/download/21936/21406/57440?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 14 abr. 2023.

ARRUTI, J. M. **Mocambo**: antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru, SP: Edusc, 2006.

BBC. **Charlottesville**: supremacistas brancos e grupos antirracismo entram em confronto. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40913908>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022**: sumário executivo. Brasília, DF: INEP, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012.

CAMPOS, L. R. **Do quilombo à Universidade**: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará-Campus Belém quanto à permanência. 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. Tradução: Klauss Brandine. 9. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GIORGI, A. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 386-409.

HAIDER, A. **A armadilha da identidade**: raça e classe nos dias de hoje. São Paulo: Veneta, 2019.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

HENNING, A. C. C.; LEAL, R. J. S.; COLAÇO, T. L. Procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras quilombolas. **Revista em Tempo**, Marília, v. 14, p. 297-315, 2016.

KOYANAGI, R. **Memórias de estudantes Kalunga que ingressaram no ensino superior**: licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/UnB). 2016. 311 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional). Programa de Pós-Graduação Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MARQUES, K. E. M.; ALVES, M. Z. Indígenas e Quilombolas no Ensino Superior: Uma análise a partir do Programa UFGInclui. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, p. e023139, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17712>

MOURA, C. **Quilombos**: resistência ao escravismo. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

NASCIMENTO, M. B. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. **Afrodíaspóra: Revista do Mundo Negro**, São Paulo, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (ed). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/Edgardo-Lander-org-A-Colonialidade-do-Saber-eurocentrismo-e-ci%C3%A2ncias-sociais-perspectivas-latinoamericanas-LIVRO.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

RICOEUR, P. **Escritos e conferências 3**: antropologia filosófica. Tradução Lara Cristina de Melimpensa. São Paulo: Loyola, 2016.

RICOEUR, P. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

RICOEUR, P. **O conflito das interpretações**: ensaios de hermenêutica. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

RICOEUR, P. **O si-mesmo como um outro**. Tradução Lucy Moreira Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1991.

Santos, M. A. S. Ações afirmativas no ensino superior: representações de estudantes quilombolas na UNIFESSPA. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 3., 2016. **Anais [...]**. Campina Grande: CONEDU, 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA9_ID11272_19082016152202.pdf. Acesso em: 14 abr. 2023.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Portugal: Almedina, 2009.

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

SANTOS, T. C. **Universidade, território e emancipação**: quilombolas estudantes no ensino superior. 2017. 198 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade). Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SOMBRA, L. L.. Identidade dos sujeitos: linguagem, constituição de sentido e valor. **Revista Sísifo**, Feira de Santana, v. 1, n. 1, p. 95-114, 2015.

TAVARES, M. A universidade e a pluriversidade epistemológica: a construção do conhecimento em função de outros paradigmas epistemológicos não ocidentocêntricos. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 24, p. 53-79, 2013.

Contribuições dos autores

PASM: Conceitualização, Análise dos Dados, Escrita e Revisão. AMP: Conceitualização, Orientação e Revisão. MBBC: Orientação e Revisão.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editora Adjunta Executiva: Profa. Dra. Flavia Maria Uehara