



O Jardim (Miró, 1977)

**POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS: O PROCESSO DE
RESILIÊNCIA NA TRAJETÓRIA DE VIDA DE ESTUDANTES
COTISTAS NEGROS COM BOM DESEMPENHO ACADÊMICO**

Luciane Bello

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Luciane Bello

**POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS: O PROCESSO DE
RESILIÊNCIA NA TRAJETÓRIA DE VIDA DE ESTUDANTES
COTISTAS NEGROS COM BOM DESEMPENHO ACADÊMICO**

Porto Alegre
2011

LUCIANE BELLO

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Arabela Campos Oliven

Linha de Pesquisa: Universidade: Teoria e Prática

Banca Examinadora:
Profa. Dra. Georgina Helena Lima Nunes
Profa. Dra. Maria Angela Mattar Yunes
Profa. Dra. Maria Aparecida Bergamaschi

Porto Alegre

2011

CIP - Catalogação na Publicação

Bello, Luciane

Política de ações afirmativas na UFRGS: o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico / Luciane Bello. -- 2011.

141 f.

Orientadora: Arabela Campos Oliven.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

1. Ações afirmativas. 2. Cotas. 3. Universidade.
4. Resiliência. 5. Trajetórias. I. Oliven, Arabela Campos, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Para Lorenzo, com amor.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, que de forma leve e tranquila me ensinou e deixou segura durante todo o processo de organização e escrita deste trabalho.

À minha família, professoras e colegas de disciplinas, assim como queridos amigos e amigas, colegas de trabalho, parte da rede fundamental para atingir meus objetivos.

Ao apoio da UFRGS, da SAE e da FACED, que me proporcionaram experiências que desencadearam a escolha do tema pesquisado e, especialmente à Rita Camisolão, coordenadora do Programa Conexões de Saberes/ DEDS/ PROEXT, pelas oportunidades que têm me apresentado.

Também agradeço a todas as pessoas que em momentos diferentes me auxiliaram a repensar e enfrentar desafios, pois houve grande transformação pessoal, profissional e acadêmica ao longo desse período de construção da dissertação.

Especialmente aos estudantes entrevistados, Aline, Amanda, Anelise, Fancy, Jaqueline, Jeferson, Leonardo, Rafael, Wagner e Yala, tão disponíveis para contar suas trajetórias, possibilitando, dessa forma, que repensemos nossa visão e posição diante do outro.

RESUMO

Esta dissertação analisa o processo de resiliência em estudantes cotistas de escolas públicas autodeclarados negros com bom desempenho acadêmico (Taxa Integralização Média acima de 50%), que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas aprovado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2008. A partir de um breve histórico da política de ações afirmativas no mundo, no Brasil e na Universidade, há o destaque sobre as desvantagens que jovens negros vivem para ter acesso ao Ensino Superior neste país. Foram entrevistados dez estudantes, entre 20 e 33 anos, em sua maioria moradores da região metropolitana de Porto Alegre, de oito cursos diferentes: Ciências Contábeis, Direito, Engenharia Civil, Letras, Geografia, Biologia Marinha, Educação Física e Medicina Veterinária. Através da escuta sensível durante as entrevistas conhecemos a autodescrição e origem social dos estudantes: estudiosos, dedicados, eles reconhecem a importância da família, principalmente da figura materna, enquanto motivadora para superar obstáculos. A falta de modelos negros é uma constante nas suas trajetórias, seja como professores ou familiares em boas posições profissionais. Foi reconhecido o processo de resiliência em suas trajetórias como uma gama de superações frequentes: perdas familiares, necessidade precoce de afastamento dos pais em busca de melhores oportunidades educacionais, alvos de preconceito, dificuldades econômicas e limitações de acesso ao capital cultural mais valorizado pela universidade, foram fatores que não os impediram de realizar seus sonhos. Ao contrário, eles se tornaram mais resistentes, buscaram se reestruturar e crescer em resposta às situações de crise e aos desafios do cotidiano. A oportunidade de realizar um curso superior é vista como uma possibilidade de ascensão social. O ingresso na UFRGS é percebido por alguns destes estudantes como algo inacreditável, gerando expectativas e sonhos compartilhados por seus familiares. Estes estudantes conheciam pouco sobre o sistema de cotas antes de prestar o vestibular, e a assistência estudantil na UFRGS ainda não atende à maioria dos entrevistados. A instituição como um todo há que se reformular quanto ao oferecimento de cursos noturnos, súmula de disciplinas, material didático, assistência estudantil, e reconhecer que o ingresso de cotistas proporciona o convívio com a diversidade na Universidade entre docentes, técnicos e demais estudantes. Isso representa um grande desafio para que segmentos da comunidade acadêmica abandonem certos preconceitos que podem gerar discriminações.

Palavras-chave: Ações Afirmativas; Cotas; Universidade; Resiliência; Trajetórias

ABSTRACT

This dissertation examines the resilience process of government school students, quota-benefited, self-declared black, with good academic performance (Average Payment Rate over 50%), which have entered the higher education through the vacancy reservation system approved for Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) in 2008. From a brief description of the affirmative action policy worldwide, in Brasil and at UFRGS, can be evidenced the disadvantages experienced by the young blacks to access higher education in this country. Ten students were interviewed, aged between 20 and 33, most of whom living in the metropolitan area around Porto Alegre, from eight different courses: accountancy, law, civil engineering, letters, geography, marine biology, physical education and veterinary medicine. Through the sensitive listening in the interviews, it is possible to acknowledge the self-description and social origin of the students: studious, devoted, they recognize the importance of their families, specially the mother figure as a motivator to exceed adversities. The lack of black patterns is current in their trajectories, as teachers or as relatives in good professional positions either. The resilience process could be recognized in their trajectories as a number of persistent conquests: familiar losses, premature need of separation from parents in seek for better educational opportunities, targets of prejudice, economic difficulties and restricted access to the cultural capital which is most valued by the University, these were issues that did not hinder them from achieving their dreams. On the contrary, they have become more resistant, pursuing to restructure and improve in crisis situations and everyday challenges. The opportunity to attend a college course is seen as a possibility of social ascension. The entrance at UFRGS is perceived by some of these students as something unbelievable, producing expectations and dreams shared by their relatives. These students barely knew about the quota system before they submitted to the University admission test, and UFRGS' students' assistance program does not support most of the interviewed yet. The institution as a whole has to reformulate itself on the offer of night-period courses, description of disciplines, didactic material, students' assistance, and to recognize that the entering of quota-benefited students provides the interaction with diversity, at the University, amongst professors, technicians, and the other students. This represents a huge challenge so that certain sections of academic community can relinquish some prejudices that might produce discrimination.

KEYWORDS: Affirmative actions; Quotas; University; Resilience; Trajectories.

LISTA DE SIGLAS

BNDES: Banco Nacional de Desenvolvimento
CAAPA: Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas
CAPEI: Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena
CD: Conselho Deliberativo
CEPE: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUN: Conselho Universitário
COPERSE: Comissão Permanente de Seleção
DIEESE: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EUA: Estados Unidos da América
FIES: O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE: Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GTAA: Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH: Índice de Desenvolvimento Humano
IFES: Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior
INSPIR: Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial
IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC: Ministério da Educação e Cultura
MNU: Movimento Negro Unificado
PIB: Produto Interno Bruto
PL: Projeto de Lei
PNAES: Plano Nacional de Assistência Estudantil
PROLIND: Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas
PROEXT: Pró-reitoria de Extensão
PROUNI: O Programa Universidade para Todos
REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAE: Secretaria de Assistência Estudantil
SEPPIR: Secretaria Especial de Promoção de Igualdade Racial
SESu: Secretaria de Educação Superior
SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SM: salário mínimo
TIM: Taxa de Integralização Média
UERGS: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFPEL: Universidade Federal de Pelotas
UFPR: Universidade Federal do Paraná
UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina
UNIAFRO: Programa de Ações Afirmativas para a População Negra no Ensino Superior
UNIPAMPA: Fundação Universidade Federal do Pampa
UNISUL: Universidade do Sul de Santa Catarina

LISTA DE APÊNDICES E ANEXO

Apêndice 1: Roteiro de Entrevista	137
Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	138
Anexo1: Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça	139

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1: Grau de escolaridade dos pais dos entrevistados	84
--	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES DE JOAN MIRÓ

O Jardim (1977)	01
Números e constelações em amor com uma mulher (1941)	13
Mulher rodeada pelo vôo de um pássaro (1941)	18
Diferença	32
Maternidade (1924)	60
Projeto para uma Tapeçaria	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Frequência de cor e etnia entre estudantes da UFRGS	27
Quadro 2: Dificuldades dos estudantes para acompanhar o curso na UFRGS	28
Quadro 3: Cor/ Raça entre estudantes inscritos e matriculados na UFRGS/ 2007	29
Quadro 4: Inscritos nos Concursos Vestibulares da UFRGS 2007 – 2011	30
Quadro 5: Inscritos/ Vagas no Concurso Vestibular da UFRGS/ 2008 e 2011	55
Quadro 6: Resumo Perfil Entrevistados	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: INQUIETAÇÕES E ESCOLHAS	19
1.1. Breve histórico e perfil do estudante de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	25
CAPÍTULO 2: DESIGUALDADES NO ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR E A IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS NA UFRGS	33
2.1. A política de ação afirmativa no mundo e no Brasil	40
2.2. A implantação do sistema de reserva de vagas e a diversidade na UFRGS	46
2.2.1. A inclusão de egressos do ensino público e negros através do sistema de reserva de vagas na UFRGS: de quem é o desafio?	55
CAPÍTULO 3. O PROCESSO DE RESILIÊNCIA NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS COM BOM DESEMPENHO ACADÊMICO NA UFRGS	61
3.1. O processo de resiliência: virando a página	64
3.2. Conhecendo os entrevistados	69
3.2.1. Auto-descrição e origem social: a importância da família	76
3.2.2. Histórias de dedicação e determinação para superar obstáculos: motivações para a escolha do curso e o ingresso na UFRGS	87
3.2.3. O sistema de cotas e a assistência estudantil na UFRGS	104
3.2.4. Expectativas, sonhos e possibilidades	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127

[...] O capitão veio, leu o cartão, mirou o homem de alto a baixo, e fez a pergunta que o rei se tinha esquecido de fazer, Sabes navegar, tens carta de navegação, ao que o homem respondeu, Aprenderei no mar. O capitão disse, Não to aconselharia, capitão sou eu, e não me atrevo com qualquer barco, Dá-me então um com que possa atrever-me eu, não, um desses não, dá-me antes um barco que eu respeite e que possa respeitar-me a mim, Essa linguagem é de marinheiro, mas tu não és marinheiro, Se tenho a linguagem, é como se o fosse. O capitão tornou a ler o cartão do rei, depois perguntou, Poderás dizer-me para que queres o barco, Para ir à procura da ilha desconhecida, Já não há ilhas desconhecidas, O mesmo me disse o rei, O que ele sabe de ilhas, aprendeu-o comigo, É estranho que tu, sendo homem do mar, me digas isso, que já não há ilhas desconhecidas, homem da terra sou eu, e não ignoro que todas as ilhas, mesmo as conhecidas, são desconhecidas enquanto não desembarcarmos nelas, Mas tu, se bem entendi, vais à procura de uma onde nunca ninguém tenha desembarcado, Sabê-lo-ei quando lá chegar, Se chegares, Sim, às vezes naufraga-se pelo caminho, mas, se tal me viesse a acontecer, deverias escrever nos anais do porto que o ponto a que cheguei foi esse, Queres dizer que chegar, sempre se chega, Não serias quem és se não o soubesses já. [...] Depois, mal o sol acabou de nascer, o homem e a mulher foram pintar na proa do barco, de um lado e do outro, em letras brancas, o nome que ainda faltava dar à caravela. Pela hora do meio-dia, com a maré, A Ilha Desconhecida fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma.

José Saramago. O conto da ilha desconhecida.



Números e constelações em amor com uma mulher (Miró, 1941)

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento[...]

Ítalo Calvino

INTRODUÇÃO

A partir de questões pessoais e profissionais fui conhecer um pouco da trajetória de vida de estudantes de graduação cotistas, autodeclarados negros, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A pesquisa realizada aqui buscou identificar o possível processo de resiliência que estudantes viveram ou vivem em suas trajetórias. O conceito de resiliência, segundo Walsh (2005), é visto como a capacidade de se renascer da adversidade fortalecido e com mais recursos, ou seja, um processo ativo de resistência, reestruturação e crescimento em resposta à crise e ao desafio.

Entrevistei dez estudantes, com bom desempenho acadêmico¹, dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, Direito, Engenharia Civil, Letras, Geografia, Biologia Marinha, Educação Física e Medicina Veterinária, que ingressaram na UFRGS em 2008, primeiro concurso vestibular após aprovação da Decisão 134/2007 do Conselho Universitário, que implantou o sistema de reserva de vagas para egressos do ensino público, autodeclarados negros e indígenas.

Através de um roteiro semi-estruturado utilizado nas entrevistas, foi possível conhecer as motivações para o ingresso destes estudantes na universidade pública, assim como os obstáculos ao longo do percurso. Eles falaram sobre sua origem social, sua formação e de seus familiares, histórias de discriminação, expectativas das famílias e suas perspectivas para o futuro, dentro e fora da Universidade.

Nesta escuta, lembrei de Costa (2002) quando essa diz que não devemos ter a pretensão de contar a verdade total e definitiva, e sim apresentar resultados parciais e provisórios sobre a pesquisa, porque o mundo continua mudando, portanto não podemos

¹ Entende-se por bom desempenho acadêmico aquele em que o estudante obtiver a sua Taxa de Integralização Média (TIM) igual ou superior a 50% da Taxa de Integralização Média (TIM) do respectivo Curso. O cálculo da TIM do Estudante se dá através da soma do número de créditos aprovados no curso (obrigatórios e eletivos) dividido pelo número de matrículas realizadas. A Taxa de Integralização Média (TIM) do Curso é obtida através da soma do número de créditos total do curso dividido pelo número total de semestres. Esse critério foi estabelecido através da Resolução nº 27/2003 do CEPE/ UFRGS.

crystalizar nossos pensamentos. Outro aspecto levado em consideração no momento das entrevistas foi baseado no que Larrosa (2002) apresenta como ‘a escuta que transforma’ e o exercício de abandonar aquilo que já existe em nós, ou seja, certezas, preconceitos.

[...] na escuta alguém está disposto a ouvir o que não sabe, o que não quer, o que não precisa. Alguém está disposto a perder o pé e a deixar-se tombar e arrastar por aquilo que procura. Está disposto a transformar-se numa direção desconhecida. O outro, enquanto outro, é algo que não posso reduzir à minha medida. Mas é algo do qual posso ter uma experiência que me transforma [...] (LARROSA, J., 2002, p. 138)

Segundo Souza e Silva (2003), temas de estudos sobre evasão, exclusão e fracasso escolar pouco auxiliam na interpretação do problema. Por esse motivo, em sua pesquisa com estudantes universitários da Favela da Maré/ RJ, sugere estudar as variáveis que se apresentam quando se fala em ingresso e permanência do aluno na escola, seja ela curta ou longa. Dessa forma, busco identificar aspectos positivos que auxiliam na permanência de estudantes negros, através de cotas na UFRGS, ao longo de suas trajetórias de vida.

A trajetória de vida, que segundo Bourdieu (1998), é o resultado construído de um sistema de traços pertinentes de uma biografia individual ou de um grupo de biografias, foram descritas de forma leve² e comprometida, dando ênfase às possibilidades e potencialidades de cada um dos entrevistados e à capacidade de mobilização de recursos pessoais e sociais que possuem.

Estas trajetórias merecem ser conhecidas pela coragem que estes estudantes têm de enfrentar situações desafiadoras e não sucumbir diante delas. É sabido que dificuldades todos nós temos, o que nos difere é a forma como lidamos com elas no nosso dia-a-dia, ou seja, nossas motivações. Ao entrevistá-los, pude entender melhor como encaram os desafios e despertam estes sentimentos de resistência em outros colegas. Isso fortaleceu a minha esperança, baseada em Silva (2007), de que é possível despertar a resiliência em um grupo, conhecendo a sua história, procurando analisá-lo no contexto, para então intervir de maneira apropriada, buscando razões capazes de motivá-lo e fortalecê-lo.

² Segundo Calvino (1990), leveza é uma conquista, é o ato de dizer não ao peso.

No primeiro capítulo, apresento minha trajetória pessoal e profissional como assistente social na Secretaria de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, as motivações para a escolha do tema e a forma como foi realizada a pesquisa. Há também um breve histórico da Universidade, alguns dados (anteriores e posteriores à implantação do sistema de reserva de vagas) sobre a seleção e ingresso de estudantes.

No segundo capítulo, abordo as desigualdades de oportunidades entre brancos e negros em nossa sociedade, a dificuldade de acesso de estudantes negros na universidade e o histórico da política de ação afirmativa no mundo e no Brasil. No contexto brasileiro percebemos que as oportunidades para uma pessoa branca são diferentes das que se apresentam para uma pessoa negra. Alguns autores insistem em dizer que não existem raças, como afirma Salzano (2005) que “raças humanas simplesmente não existem”, mas, segundo Guimarães (1999), se as raças não existem num sentido restrito e realista de ciência, elas existem, contudo, de modo pleno no mundo social.

Apresento o histórico da política de ações afirmativas em outros países e a importância da assinatura, pelo Brasil, de um instrumento internacional de proteção dos direitos humanos na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida em Durban, na África do Sul em setembro de 2001, na defesa de adoção de medidas positivas para a população afrodescendente nas áreas de educação e trabalho.

A implantação do sistema de reserva de vagas na UFRGS foi abordada, mais especificamente mostrando a inclusão de egressos do ensino público autodeclarados negros, os desafios destes estudantes e a importância da diversidade na Universidade para a formação e enriquecimento do convívio entre docentes, técnicos e estudantes.

No terceiro capítulo, abordo o processo de resiliência, termo atualmente empregado na psicologia e na educação, suas diferenciações dos termos ‘coping’ e

invulnerabilidade (utilizados pela psicologia), e o cuidado em não utilizá-lo como estereótipo, pois uma pessoa não é sempre resiliente, em todos os momentos ou em todas as áreas, trata-se de uma combinação de fatores. Neste mesmo capítulo serão apresentados os entrevistados e a análise das entrevistas realizadas, destacando a importância da família nas trajetórias, a determinação destes estudantes, a forma como ficaram sabendo do sistema de cotas, o que conhecem sobre assistência estudantil na Universidade, suas expectativas, sonhos e possibilidades.

A partir da análise das entrevistas conhecemos as fragilidades dos estudantes cotistas negros que tem bom desempenho acadêmico na UFRGS, mas também como e onde encontram inspiração para ultrapassar obstáculos que aparecem no cotidiano. Espera-se que a identificação do processo de resiliência possa despertar a curiosidade de outros estudantes e profissionais, motivando-os para o conhecimento deste recorte da realidade.



Mulher rodeada pelo vôo de um pássaro (Miró, 1941)

*Mas por que eu? Mas por que não eu. Se não tivesse sido eu,
eu não saberia, e tendo sido eu, eu soube – apenas isso.*

Clarice Lispector

CAPÍTULO 1: INQUIETAÇÕES E ESCOLHAS

Buscando em minhas lembranças de quando era criança e vivia em Tubarão, uma pequena cidade ao Sul de Santa Catarina³, não as percebo com muitas facilidades e sim com algumas oportunidades, que apareciam em determinados momentos e eram por mim aproveitadas. Iniciei o Ensino Fundamental em uma escola privada porque minha mãe era professora estadual e priorizava os estudos na formação dos filhos, preocupação que não era compartilhada pelo meu pai, pedreiro, com o Ensino Fundamental incompleto. Minha mãe foi filha primogênita de uma família com quatorze filhos, conseguiu concluir o Ensino Médio com bastante dificuldade, e logo começou a trabalhar para poder auxiliar a família e os irmãos nos estudos.

Eu tinha um irmão, dois anos mais novo, que estudava no mesmo colégio. Após alguns anos de investigações e viagens ao Hospital de Clínicas de São Paulo/SP, meu irmão aos sete anos foi diagnosticado com distrofia muscular progressiva. Em consequência da doença ele tinha dificuldade para caminhar, subir escadas e caía com frequência. Estudávamos no mesmo turno, e sendo eu a filha mais velha, ficava responsável por levá-lo ao colégio, cuidá-lo no intervalo do recreio (era comum ele ficar sem o lanche, porque as outras crianças o pegavam e ele não conseguia recuperá-lo), e trazê-lo de volta para casa.

Em decorrência das consultas que o meu irmão realizava em outras cidades, como Criciúma/SC, Florianópolis/SC e São Paulo/SP, minha mãe se ausentava e eu ficava sob os cuidados do meu pai e da minha avó materna, que morava perto da nossa casa. Desde cedo fazia as lições de casa sozinha, sentindo-me de certa forma independente.

Minha mãe não conseguiu mais pagar o colégio porque, normalmente, a manutenção das despesas da casa ficava sob a sua responsabilidade, posto que trabalhava 20 (vinte) horas semanais e tinha um salário baixo. Na segunda metade do Ensino Fundamental,

³ De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, em 2006, a população do Estado de Santa Catarina era composta por 88,1% de brancos, 9,0% de pardos, 2,7% de negros e 0,2% de amarelos ou indígenas. Sua população descende de portugueses (em sua maioria açorianos), alemães e italianos. http://pt.wikipedia.org/wiki/Santa_Catarina#Demografia - Acesso em 28/03/2010.

passei a estudar em uma escola pública, e como o nível de exigência era menor do que na escola privada, destacava-me nos estudos, o que oportunizou uma bolsa de estudos para cursar o Ensino Médio no melhor colégio particular da cidade. Tive alguma dificuldade para acompanhar as disciplinas no início, ficando em recuperação em duas disciplinas no primeiro ano, mas com esforço consegui passar em todas as séries e me preparar para o vestibular.

Prestei vestibular para o curso de Serviço Social, na Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), em Tubarão e fui aprovada. Durante o curso de graduação fiz estágios e trabalhei na própria UNISUL para conseguir pagar as mensalidades, já que a instituição era privada. Em dezembro de 1990, me formei em Serviço Social, e com recém completados 21 anos vim para Porto Alegre/ RS com minha madrinha, que morava aqui com a família.

Estava em férias, mas queria obter um emprego para não ter de voltar para Tubarão. Tinha muitos planos, queria novas oportunidades e pensava que em uma cidade maior eu conseguiria encontrá-las. Logo consegui um emprego como secretária, ou seja, não tinha nenhuma relação com o curso que havia investido durante quatro anos ou com meus sonhos, mas mesmo assim, preferi ficar e continuar buscando outras oportunidades.

Fiz vários concursos após concluir a graduação, para várias cidades e diversos cargos, e passei em alguns com boa colocação, mas até então não havia sido chamada para assumir as vagas pretendidas. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no entanto, logo após o término das provas e divulgação dos aprovados, em 1992, fui convocada a assumir a vaga. Trabalho na UFRGS desde então, fiz dois cursos de especialização, um em Gestão Universitária e outro em Atendimento Clínico: Terapia Sistêmica de Família e Casal, agora concluindo o Mestrado na Faculdade de Educação, todos na mesma instituição.

Atualmente desenvolvo atividades de Assistente Social, na Secretaria de Assistência Estudantil da UFRGS, desenvolvendo e acompanhando projetos para estudantes

que solicitam benefícios para permanência na Universidade. Percebo o ambiente universitário como estimulador de questionamentos, o que proporciona a busca de novas alternativas e desperta o desejo de repensar e redirecionar minha prática profissional. Em dois momentos da minha vida fiz a escolha de viver a Universidade, quando ingressei como aluna e logo em seguida como bolsista e servidora na UNISUL, e mais tarde, em contraponto, como servidora e estudante na UFRGS.

É pertinente salientar o papel da rede social na qual estava inserida, pois durante todo esse percurso, sempre pude contar com o apoio e incentivo de familiares e amigos, o que penso ser determinante na formação de qualquer pessoa. Recebi muito carinho, atenção e credibilidade de várias pessoas, o que possibilitou uma trajetória que considero positiva.

Sou branca e lembro-me de algumas situações familiares que mostram o quanto minha família é preconceituosa, apesar da mestiçagem estar presente na nossa história. Meu avô paterno trocava de calçada quando caminhava nas ruas para não ter que cruzar com um negro e minha avó materna, de origem alemã, não aceitava as noras mestiças escolhidas pelos filhos. Penso há muito tempo: até onde também sou preconceituosa? Por que o interesse em pesquisar este tema? Outras perguntas vieram e ainda virão.

As dificuldades encontradas em minha trajetória de vida, assinaladas no início deste capítulo, são muito pequenas se comparadas às narrativas que venho acompanhando nos últimos anos. Um exemplo é o depoimento de uma estudante negra em um evento no Memorial do Rio Grande do Sul, em setembro de 2009, que teve que fazer doze entrevistas para conseguir uma bolsa permanência da SAE/ UFRGS; ela fez vários contatos por telefone e e-mail mas, quando chegava ao local da entrevista, as respostas mudavam e eram sempre negativas. Até mesmo em setores onde a procura foi menor que a oferta a estudante não conseguiu a vaga. Ela não desistiu, encontrou um local onde está desenvolvendo suas atividades, e com o valor da bolsa consegue manter-se na universidade, pois sua família não tem como auxiliá-la financeiramente.

Esta proposta de dissertação foi motivada pelas experiências que tive oportunidade de escutar como servidora técnica, através do contato com estudantes na Secretaria de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, principalmente após o desenvolvimento, em 2005, de um projeto de acompanhamento de estudantes moradores de casas de estudante, sem desempenho acadêmico satisfatório.

O projeto tinha como objetivo detectar e trabalhar as dificuldades dos estudantes para atingir a TIM, suas relações com familiares, amigos, com o curso e com a Universidade. Chamava muita atenção o esforço na busca de recuperação de desempenho acadêmico e as tentativas para reconquistar o acesso a bolsas e demais benefícios, principalmente a moradia estudantil. Esses movimentos dos estudantes acabavam nos mobilizando também, e desenvolvemos o projeto através do exercício da empatia, segundo Maffesoli (1995, p. 11) quando esse se refere em seus estudos à estética em seu sentido mais amplo: “[...] o da empatia, do desejo comunitário, da emoção ou da vibração comum”, ou seja, de se colocar no lugar do outro.

Às vezes, durante os atendimentos que eu fazia, tinha a impressão de que alguns estudantes, mais que outros, davam ênfase às adversidades e obstáculos que apareciam durante a caminhada, enquanto outros falavam tranquilamente sobre suas dificuldades cotidianas. Pelos mesmos motivos acima expostos, esta dissertação busca compreender melhor as trajetórias de vida de estudantes que têm desempenho acadêmico dentro da média exigida pelo curso. Será que as dificuldades enfrentadas por estes estudantes são menores do que as daqueles que não conseguem um bom desempenho?

A implantação do Projeto de Acompanhamento Psicopedagógico e Social dos Estudantes Moradores de Casas de Estudante da UFRGS, em 2005, proporcionou a oportunidade de (re)pensar minha forma de trabalhar, escutar e ver os estudantes, despertando o interesse em conhecer melhor suas trajetórias de vida.

Uma parte da demanda de estudantes que procuravam a SAE/ UFRGS tinha seus benefícios indeferidos por falta de desempenho acadêmico satisfatório, e então surgiu a

ideia de conhecer melhor este estudante, na tentativa de auxiliá-lo no processo de busca do desempenho acadêmico satisfatório e consequente acesso aos benefícios de restaurante com preço reduzido, bolsa para permanência na Universidade, moradia estudantil, entre outros. O projeto foi coordenado por uma pedagoga, Marisa Helena Erig Souza Lima, por mim, assistente social, e contou com o apoio e reconhecimento do Secretário de Assuntos Estudantis na época, Ângelo Ronaldo P. da Silva.

Através de um convite por telefone, acompanhamos em encontros quinzenais com duração de uma hora, estudantes que vinham do interior do Rio Grande do Sul e também de outros Estados, moradores das três casas de estudantes da UFRGS com o objetivo de auxiliar na reflexão sobre o novo momento e a realidade de estar estudante universitário, suas descobertas e novos desafios.

Em entrevistas realizadas com esses estudantes que não tinham desempenho acadêmico satisfatório nos defrontamos com uma realidade já conhecida, como dificuldades financeiras para se manterem em Porto Alegre (despesas de moradia, transporte, alimentação, saúde, livros e outros materiais), além da defasagem de conteúdo fornecido pelo Ensino Fundamental e Médio a que tiveram acesso, saudades de familiares e amigos.

Podíamos sentir e escutar nos encontros com os estudantes muitas angústias, incertezas e descobertas sobre si mesmo e sobre os outros, características da juventude, não só de universitários, pois segundo Maffesoli (1996), [...] vivemos em sistemas sociais que estão sempre em movimento, estamos sempre mudando, crescendo e tendo olhares diferentes para as mesmas coisas. Existe sofrimento, ansiedade, crise e a constante busca de identidade.

Compreender e respeitar as diferenças do outro se torna essencial para a sobrevivência em grupo. Estudantes que moram longe da família precisam enfrentar alguns desafios, assumem novos compromissos e responsabilidades com aula, estágio e trabalho,

aprendem a conviver com pessoas de lugares, culturas e educação diferentes. Como destaca Maturana:

Na juventude, experimenta-se a validade desse mundo de convivência na aceitação e no respeito pelo outro a partir da aceitação e do respeito por si mesmo, no começo de uma vida adulta social e individualmente responsável. (Maturana, 1998, p. 29)

É grande a responsabilidade e exigência de adaptação desses estudantes na nova fase da vida, e isso acaba deixando-os em alguns momentos inseguros, com dificuldades para fazer novas amizades, interferindo no aproveitamento acadêmico, surpreendendo-os em suas próprias ações e reações.

Maturana (1998) nos faz refletir sobre o motivo de estarmos aqui agora como resultado de nossas histórias individuais, mas também como resultado da história de nossos ancestrais. Quando o jovem sai do convívio com a família acontece uma mudança estrutural, pois o ser humano individual é social e sua mudança estrutural se dá tanto na dinâmica interna como nas interações com o meio que também está em contínua mudança. Os estudantes que desejam fazer um curso superior e não contam em suas cidades de origem com uma universidade, precisam se deslocar e se adaptar a outra cidade, outra moradia, outras pessoas, outra realidade. Alguns procuram casas de estudantes, outros buscam casas de parentes ou amigos para morar, ou ainda, há os que optam por morarem sozinhos, não tendo algumas vezes a mínima noção de despesas e responsabilidades.

Ainda com base em Maturana (1998), percebo nessas experiências que o emocionar pode ser amar, ser feliz, mas também decepcionar-se, rejeitar e ser rejeitado. Estamos em constantes encontros e desencontros, aproximações e distanciamentos, constância e mudanças, continuidade e descontinuidade. Muitas vezes, não queremos mudar, experimentar, porque isso pode representar a perda daquilo que construímos e conquistamos até aquele momento.

Encontramos no projeto algumas pessoas muito duras consigo mesmas, que só tentam mudar quando a situação tornou-se completamente insuportável. Alguns estudantes chegam a adoecer em virtude do novo ritmo de vida, pois a adaptação ao curso

escolhido nem sempre acontece de forma tranquila e serena; em algumas situações, o grau de exigência é muito alto e pode levar o estudante a declarar que se sente ‘burro’, ‘retardado’ porque não consegue acompanhar as explicações do professor, tirar um bom conceito nas provas ou passar nas disciplinas. Reconhecer que se equivocou ou errou, buscar uma alternativa, pode fazer parte de um momento bastante difícil na vida desses jovens.

Maturana (1998) aponta:

Como posso aceitar-me e respeitar-me se não aprendi a respeitar meus erros e a tratá-los como oportunidades legítimas de mudanças porque fui castigado por equivocá-me? (MATURANA, 1998, p.32)

O Projeto de Acompanhamento de Moradores de Casas de Estudantes durou três semestres e não teve continuidade por vários motivos, mas a escuta dos estudantes por mim, desde então, não foi mais a mesma.

A partir da experiência como Assistente Social na Divisão de Seleção e Acompanhamento Social e Pedagógico da Secretaria de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e membro da Comissão de Acompanhamento dos Estudantes do Programa de Ações Afirmativas, na mesma instituição, fiz a escolha do tema para esta dissertação.

1.1. Breve histórico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o perfil do estudante de graduação⁴

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi pioneira na educação superior no Rio Grande do Sul, teve seu início com a fundação da Escola de Farmácia e Química, em 1895, e em seguida da Escola de Engenharia. Ainda no século XIX, foram fundadas a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito que, em 1900, marcou o início dos cursos humanísticos no Estado. Somente em 28 de novembro de 1934,

⁴ Dados extraídos de http://www.ufrgs.br/ufrgs/a_ufrgs/ufrgs_em_numeros.htm acesso em 14/01/2010; <http://www.prograd.ufrgs.br/index.p4?estudante> acesso em 14/01/2010 e, <http://www.prograd.ufrgs.br/index.p4?estrutura> - Acesso em 21/01/2010.

foi criada a Universidade de Porto Alegre, integrada inicialmente pela Escola de Engenharia, com os Institutos de Astronomia, Eletrotécnica e Química Industrial; Faculdade de Medicina, com as Escolas de Odontologia e Farmácia; Faculdade de Direito, com sua Escola de Comércio; Faculdade de Agronomia e Veterinária; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e pelo Instituto de Belas Artes.

Em 1947, passou a ser denominada Universidade do Rio Grande do Sul, a URGS, e em dezembro de 1950, a Universidade foi federalizada, passando à esfera administrativa da União. Desde então, a UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul passa a ocupar posição de destaque no cenário nacional, como um dos maiores orçamentos do Estado do Rio Grande do Sul, a primeira em publicações e a segunda em produção científica entre as federais, considerando-se o número de professores.

A área territorial da UFRGS é de 2.185 ha, sendo que sua área edificada, segundo dados de 2008 é de 371.742 m² distribuídos em quatro *campi*, são eles: Campus do Vale, Saúde, Centro e Olímpico. Conta ainda com o Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos (CECLIMAR), ligado ao Instituto de Biociências com o curso de Ciências Biológicas, ênfases Biologia Marinha e Costeira e Gestão Ambiental Marinha e Costeira. Os cursos da Universidade envolvem 27 Unidades Universitárias, 94 Departamentos.

Um levantamento realizado pelo Programa Conexões de Saberes⁵ mostra o perfil de estudantes de graduação no momento da matrícula em 2005. Esse levantamento atingiu 3.582, ou seja, 19,5% do total de estudantes matriculados em cursos de graduação na UFRGS.

⁵ O Conexões de Saberes é um programa desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC), em parceria com a organização não-governamental Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. Oferece a jovens universitários de origem popular a possibilidade de adquirir e produzir conhecimentos científicos e, a partir disso, intervir em seu território de origem. Além disso, o programa possibilita o monitoramento e a avaliação, pelos próprios estudantes, do impacto das políticas públicas desenvolvidas em espaços populares. Os participantes do programa recebem apoio financeiro e metodológico. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12359&Itemid=716 - Acesso 28/03/2010.

Bergamaschi e Rodrigues (2008) mostram que o questionário utilizado no levantamento foi respondido por 49,9% de estudantes do sexo feminino e 50,1%, masculino. Estudam majoritariamente durante o período diurno, sendo que apenas 18,5% declararam estudar exclusivamente à noite, dado que confirma a própria organização dos horários da Universidade. Considerando a fase do curso em que se encontram, 74,1% dos entrevistados que responderam estão no início e no meio do curso.

Perguntados sobre as dificuldades encontradas para acompanhar os cursos, 65,9% dos entrevistados responderam que não sentem dificuldades; os outros 33,3% disseram que têm dificuldades com o horário das aulas, pois impede a conciliação entre estudos e trabalho. O local de moradia dos entrevistados aponta para 60,2% de bairros de origem popular, 18,7% oriundos da zona rural e 14,1% de comunidade/ favela/ morro/ vila. O meio de transporte mais utilizado para deslocamento até a Universidade é para 78,1% trem, ônibus ou lotação, e 10% declararam ir caminhando ou de bicicleta.

Nesse levantamento pudemos perceber que a maioria dos estudantes são brancos, cerca de 89% do total, confirmando a dificuldade de acesso ao Ensino Superior de negros, pardos, indígenas e amarelos, como abordaremos ao longo desta dissertação.

Quadro 1: Frequência de cor e etnia entre estudantes da UFRGS

Cor/ Etnia	Freq.	%
Amarela	21	0,6
Branca	3.189	89,0
Indígena	15	0,4
Parda	228	6,4
Negra	97	2,7
NR	32	0,9
TOTAL	3.582	100,0

Fonte: Pesquisa Conexões de Saberes/
UFRGS, 2005.

O grau de escolaridade dos pais dos estudantes entrevistados gira em torno de 57,2% até a 4ª série do Ensino Fundamental e 30,7% até a 8ª série do Ensino Fundamental. O grau de escolaridade das mães fica em 49% até a 4ª série do Ensino Fundamental e 43,2% até a 8ª série do Ensino Fundamental.

Perguntados sobre dificuldades em acompanhar o curso em que estão matriculados podemos identificar uma diferença entre o grupo de origem popular e os demais, como vemos no quadro abaixo.

Quadro 2: Dificuldades dos estudantes para acompanhar o curso na UFRGS

Dificuldades	Geral		Outro grupo de origem		Polular	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Sim	1.191	33,3	1.077	32,2	114	47,3
Não	2.360	65,8	2.237	67	123	51,0
NR	31	0,9	27	0,8	4	1,7

Fonte: Pesquisa Conexões de Saberes/ UFRGS, 2005.

A partir do levantamento realizado, o Programa Conexões de Saberes, ligado à Pró-reitoria de Extensão, avaliou as condições de ingresso e permanência na UFRGS, além de organizar uma agenda de ações afirmativas enfocando políticas públicas na Educação Superior, pelo próprio programa.

Na agenda estão previstas ações de intensificação na divulgação da isenção de taxa do concurso vestibular, identificação de necessidade de maior integração entre ensino, pesquisa e extensão, criação de projetos que viabilizem bolsa para a manutenção do estudante cotista na Universidade, acompanhamento ao estudante, incluindo acompanhamento do desempenho acadêmico, maior articulação entre Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), Comissões de Graduação (COMGRADs) e Diretórios Acadêmicos (DAs), criação de uma ouvidoria, entre outros.

No concurso vestibular de 2007, antes da implantação do sistema de reserva de vagas, a distribuição proporcional dos candidatos classificados segundo a cor/raça era a seguinte:

Quadro 3: Cor/ Raça entre estudantes inscritos e matriculados na UFRGS/ 2007

Cor/ Raça	Inscritos	Classificados
Branca	33.554	3.878
Preta	1.291	63
Amarela	304	27
Parda	2.239	202
Indígena	133	7
Não responderam	326	35
Total	37.847	4.212

Fonte: SOUZA, J.V.S. , 2008, p. 76.

A grande maioria inscrita e classificada no concurso vestibular é de candidatos brancos, 88,65% do total de inscritos e 92,07% dos classificados, sendo que o percentual entre os negros (pretos e pardos) fica em apenas 9,33% dos inscritos e 6,3% dos classificados, confirmando dados de pesquisas nacionais.

Henriques (2001), a partir de dados do IBGE, mostra o acesso ao Ensino Superior de jovens com idade para ingressar na universidade, sendo 11% de brancos e, apenas 2% de negros. A população negra no Estado do Rio Grande do Sul, segundo dados do IBGE, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD de 2005 – é de 15,5%, incluindo pardos e pretos.

Quadro 4: Inscritos nos Concursos Vestibulares da UFRGS 2007 – 2011:

Inscritos	2007	2008	2009	2010	2011
Acesso universal	37.845	23.470	22.785	20.802	23.045
Ensino público	-	10.173	10.341	10.564	11.760
Ensino público autodeclarado negro	-	1.356	1.427	1.340	1.509
Total	37.845	34.999	34.553	32.706	36.314

Fonte: <http://www.ufrgs.br/coperse/> acesso em 12/04/2011.

Estava ocorrendo uma diminuição do número de inscritos no concurso Vestibular da UFRGS nos últimos anos, mesmo com iniciativas que vão da isenção da taxa de inscrição para o concurso vestibular, provas descentralizadas em alguns municípios do Estado do Rio Grande do Sul, menor número de dias de prova, menos questões por prova até a implantação do sistema de reserva de vagas. Houve também um aumento de instituições de Ensino Superior, aumento no número de vagas por curso, assim como aumento de cursos noturnos que possibilitam ao estudante-trabalhador conciliar seus horários com as exigências dos cursos. Neste ano de 2011 ocorreu aumento de inscritos e vagas.

O Governo Federal está ampliando o acesso ao Ensino Superior através do estímulo ao ingresso em instituições privadas pela implantação do Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁶, criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)⁷; ainda, há a criação de Universidades Estaduais (UERGS)⁸ e da Universidade

⁶ **PROUNI:** O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298 - Acesso em 28/03/2010

⁷ **FIES:** O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação. Para candidatar-se ao Fies os estudantes devem estar regularmente matriculados em instituições de ensino não gratuitas cadastradas no programa, em cursos com avaliação positiva no SINAES. O Fies é operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=198&Itemid=303 - Acesso em 28/03/2010

Federal do Pampa (UNIPAMPA)⁹, a partir de um Acordo de Cooperação Técnica entre o Ministério da Educação, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que prevê a ampliação do Ensino Superior na metade Sul do Estado do Rio Grande do Sul.

A perspectiva de mudança do perfil do estudante na UFRGS, com essas iniciativas do Governo Federal para o acesso à universidade pública, buscando favorecer o ingresso de parcela da sociedade até então à margem do Ensino Superior, motivou o interesse de conhecer melhor as trajetórias de vida de estudantes cotistas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁸ **UERGS:** Através da Lei no. 11646 de 2001 foi criada a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, organizada sob a forma de fundação, multicampi, com autonomia didática, pedagógica, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, garantida a gratuidade em seus cursos regulares, integrados no sistema de Ensino Superior. http://www.uergs.edu.br/uploads/legislacao/1157035512Lei_de_Criacao_da_UERGS_11646_01.pdf - Acesso em 28/03/2010

⁹ **UNIPAMPA:** Criada pela Lei 11.640 de 2008, como Fundação Universidade Federal do Pampa, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. A UNIPAMPA é uma instituição federal de Educação Superior multicampi, com os Campi de Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, Santana do Livramento, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana. <http://www.unipampa.edu.br/portal/universidade/403> - Acesso em 28/03/2010



Diferença (Juan Miró)

É importante deixar claro que somos todos brasileiros, mas de cores diferentes e se essas diferenças têm servido como critério para que profundas desigualdades sociais sejam mantidas em termos estruturais e reproduzidas em nosso cotidiano, são as desigualdades que devem ser combatidas, não as diferenças, essas só nos enriquecem. (OLIVEN, 2007, p. 49)

CAPÍTULO 2: AS DESIGUALDADES DE ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR E A IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS NA UFRGS

Os brasileiros não-brancos estão expostos a um “ciclo de desvantagens cumulativas” em termos de mobilidade social intergeracional e intrageracional. Os não-brancos sofrem uma desvantagem competitiva em todas as fases do processo de transmissão de status, com oportunidades educacionais mais limitadas, ganhos ocupacionais e renda proporcionalmente menores que os dos brancos. (HASENBALG, 2005)

Silva e Rosemberg (2008) enfatizam o contexto histórico que aponta o Brasil como país que mais importou escravos africanos, o último país a abolir a escravidão negra, a segunda maior população negra mundial e um país onde 46% dos que se declaram negros acalentam o mito de que as relações raciais no país são cordiais ou democráticas.

O ciclo de desvantagens continuou mesmo após a abolição da escravatura, quando os negros foram legalmente libertos, sem estudos e sem posse de terra, diferentemente dos imigrantes europeus que receberam incentivos do governo brasileiro. Os fazendeiros tinham ressarcidas as despesas com as passagens para que viessem trabalhar, principalmente nas lavouras de café, recebiam hospedagem gratuita quando chegavam ao país, e ainda o imigrante e sua família recebiam o salário misto, entre dinheiro e um pedaço de terra para plantar seu próprio sustento. Os imigrantes se dedicaram à exploração de ouro e comércio, as atividades artesanais, a policultura, a atividade madeireira, a produção de borracha, a vinicultura, etc. (MONSMA, 2010)

A tese da democracia racial no Brasil teve destaque na escola baiana integrada por Donald Pierson, Raymundo Nina Rodrigues, Thales de Azevedo, que defendiam a idéia de que o preconceito racial no Brasil era fraco ou inexistente (aqui, também, assentam-se os fundamentos das teorias de mestiçagem). Já a corrente paulista, composta por Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni, documentou o “surgimento” de tensões raciais, através do preconceito racial e discriminação contra o negro.

Segundo Gomes (2005, p. 55), enquanto o *racismo* e o *preconceito* encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a *discriminação* é a adoção de práticas que os efetivam. Mas preconceito e discriminação não equivalem necessariamente a ódio racial. Sendo assim:

O preconceito racial trata do conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos e a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 182)

Discriminação é o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola os direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros. (SANT'ANA, 2005, p.63)

Na maioria das vezes, a discriminação racial apresenta semelhanças com o preconceito porque ambos partem de idéias, sentimentos e atitudes negativas de um grupo contra outro. No entanto, como foi colocado acima, há uma significativa diferença entre eles: a discriminação racial implica sempre na ação de uma pessoa ou um grupo de pessoas contra outra pessoa ou grupo de pessoas, ou seja, é a materialização do racismo.

Munanga e Gomes (2006, p. 107) mostram que o fato de serem libertados por força de lei não garantia aos negros os mesmos direitos de fato, nem as oportunidades dadas aos brancos em nosso país, sobretudo às camadas mais ricas da população. Por isso, além da libertação oficial, instituída na lei, os negros brasileiros após a abolição tiveram que implementar um longo e árduo processo de construção de igualdade e de acesso aos diversos setores da sociedade.

Algumas organizações que fizeram parte da história do Movimento Negro no Brasil a partir do século XX, a Imprensa Negra, a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro e do Movimento Negro Unificado, também fazem parte dos grupos que procuram influenciar as definições e as finalidades das políticas antirracistas. Além de representantes do Movimento Negro, representantes das centrais sindicais, dos partidos políticos e demais representantes da sociedade tensionaram e tensionam o Estado com a finalidade de influenciar a formulação das políticas de ação afirmativa.

Segundo Chagas (2010, p. 35), a Imprensa Negra se constituiu como um dos principais instrumentos de expressão e luta da comunidade negra, não apenas contra a discriminação racial e pelo incentivo à educação escolar dos afrodescendentes, mas também a articulação entre os editores e produtores desses veículos de comunicação foi fundamental para a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB)¹⁰, em 1931. O autor coloca também que os afrodescendentes, por meio da educação formal, poderiam se apropriar de instrumentos que serviriam na luta para acabar com a hegemonia dos grupos responsáveis por perpetuar a desigualdade racial no Brasil e possibilitar a mobilidade.

A dificuldade de mobilidade social, uma das características herdadas da escravidão, tem como consequência a presença, mesmo que velada, do racismo e de seus derivados, que são o preconceito racial e a discriminação racial. Segundo Munanga e Gomes (2006, p. 175), para os movimentos sociais negros, como o MNU, o conceito de raça tem um “sentido social e político, que diz respeito à história da população negra no Brasil e à complexa relação entre raça, racismo, preconceito e discriminação racial”.

A relação entre o passado, o presente e o futuro visam a corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade e a construção de uma sociedade mais democrática para as gerações futuras. Por isso, está no horizonte de qualquer ação afirmativa a remoção de barreiras interpostas aos grupos discriminados que sejam elas explícitas ou camufladas e a prevenção da ocorrência da discriminação. (MUNANGA; GOMES, 2006, p.186-187)

O mito da democracia racial brasileira pressupõe relações cordiais, igualdade de oportunidades, atribuindo-se somente ao passado as desigualdades sociais e econômicas entre brancos e negros. Mas as disparidades são muito grandes hoje, não ficam apenas no passado e a dívida permanece, somos responsáveis e podemos auxiliar a mudar esse quadro.

Em várias pesquisas aparecem dois Brasis: um “Brasil branco” e um “Brasil negro”, e segundo Henriques (2001), o “Brasil branco” é 2,5 vezes mais rico que o “Brasil negro”. A pobreza no Brasil tem cor e ela é negra. Nascer negro no Brasil está

¹⁰ A FNB foi a mais importante instituição de luta afro-brasileira contra o racismo do início do século XX, tornando-se partido político em 1936, instrumento de expressão dos ideais dessa população na época.

relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre. A escolaridade de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; já a de um jovem branco da mesma idade é de 8,4 anos de estudo. Portanto, a desvantagem de um negro em relação à escolaridade média de um branco chega a 2,3 anos.

O ciclo de desvantagens cumulativas dos negros, segundo Silva e Rosemberg (2008), é evidente no cálculo do IDH¹¹, em que o índice para os brancos equivale a 0,791 (41ª posição) e para os negros, a 0,671 (108ª posição). No Brasil os traços físicos (cor da pele, traços da face, cabelos), condição socioeconômica, região de residência, vocabulário racial comportando multiplicidade de termos, grande população preta e mestiça/parda, produz intensa desigualdade de oportunidades sem hostilidades abertas, acarretando aparente convivência amistosa.

Dados encontrados no mapa da população negra no mercado de trabalho, elaborado pelo Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial (INSPIR) em convênio com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), apontam como o trabalhador afrodescendente convive em desvantagem. O negro experimenta mais fortemente com o desemprego, ocupa postos de trabalho mais precários ou vulneráveis em relação aos não afrodescendentes, tem mais instabilidade no emprego, está mais presente na base de produção, apresenta níveis de instrução inferiores aos dos trabalhadores não afrodescendentes e possui uma jornada de trabalho maior do que a do trabalhador não afrodescendente (PIOVESAN, 2005).

Há os que valorizam a idéia da democracia racial no Brasil como algo positivo e específico da cultura nacional. Por esse motivo posicionam-se contra políticas de ações afirmativas, principalmente quando se discute a reserva de vagas para negros em universidades ou no mercado de trabalho. Dentro dessa perspectiva, o uso da categoria cor

¹¹O IDH foi criado originalmente para medir o nível de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB *per capita*). O índice varia de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total). Países com IDH até 0,499 têm desenvolvimento humano considerado baixo; os países com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de médio desenvolvimento humano; países com IDH maior que 0,800 têm desenvolvimento humano considerado alto. A comparação é feita entre 179 países. www.pnud.org.br/atlas/PR/Calculo_IDH.doc - Acesso em 28/03/2010.

para classificar os brasileiros poderia acirrar o racismo ou mesmo ser desnecessário, pois a maior clivagem entre a população brasileira seria entre pobres e ricos e não entre negros e brancos.

Dois manifestos contra as cotas foram elaborados, um enviado em maio de 2006 ao Congresso Nacional, seus deputados e senadores, pedindo-lhes que recusassem o PL 73/1999 (PL das Cotas) e o PL 3.198/2000 (PL do Estatuto da Igualdade Racial) em nome da República Democrática, defendendo que as “políticas dirigidas a grupos ‘raciais’ estanques em nome da justiça social não eliminam o racismo e podem até mesmo produzir o efeito contrário, dando respaldo legal ao conceito de raça, e possibilitando o acirramento do conflito e da intolerância”; e outro entregue em abril de 2008 ao Supremo Tribunal Federal denominado “113 Cidadãos Anti-Racistas Contra as Leis Raciais”, pede a suspensão das cotas para negros nas universidades e do programa ProUni, porque afinal, “todos sabemos quem são as mulheres e os deficientes físicos, mas a definição e delimitação de grupos raciais pelo Estado é um empreendimento político que tem como ponto de partida a negação daquilo que nos explicam cientistas. Raças humanas não existem.”

Henriques (2001), a partir de dados do IBGE, mostra a necessidade de implantação de política de ações afirmativas no Brasil, baseada na cor, quando constata que a população negra (43,5%) é muito discriminada, sendo que 60% dos negros vivem abaixo da linha de pobreza e indigência, enquanto os brancos têm este percentual em torno de 30%. Quanto ao acesso ao Ensino Superior, 11% dos brancos em idade para ingressar na universidade conseguem esse acesso, e comparativamente, apenas 2% dos negros.

Mesmo com a criação de um ministério pelo Governo Federal – a Secretaria Especial de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR)¹² – as dificuldades para o combate à desigualdade são grandes. A reserva de vagas para o ingresso ao Ensino Superior

¹² A SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) foi criada pelo Governo Federal no dia 21 de março de 2003. A data é emblemática: em todo o mundo, celebra-se o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. A criação da Secretaria é o reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. A missão da SEPPIR é estabelecer iniciativas contra as desigualdades raciais no país. http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir/sobre/ acesso em 28/03/2010.

se impôs como uma questão importante, tanto pela pressão social como por iniciativas tomadas por algumas universidades, mas ainda é alvo de muitas críticas.

Há um “Movimento contra o Desvirtuamento do Espírito da Reserva de Cotas Sociais”¹³, que declara estarem sendo privilegiados jovens que frequentaram as melhores escolas e que não estão na universidade pelo mérito, mas pelo desvio de poder. Referem-se aos estudantes negros cotistas como sendo detentores de alto poder aquisitivo e/ou oriundos do Colégio Militar, reconhecidamente um colégio público de alta qualidade de ensino.

O Supremo Tribunal Federal convocou uma audiência pública em março de 2010, onde 38 pessoas – entre pesquisadores e representantes de organizações da sociedade civil – apresentaram argumentos favoráveis e contrários ao sistema de cotas nas universidades públicas.

Entre os argumentos favoráveis ao sistema de cotas, podemos utilizar dados da publicação Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça (Anexo 1), do IPEA/2008, onde praticamente em todos os indicadores os negros estão em significativa desvantagem quando comparados aos brancos. Por exemplo, a população negra no Brasil é de 51% de homens e 48% de mulheres, sendo que a média de anos de estudo da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, vem crescendo de 1996 até 2007, quando foi realizado o estudo; porém, a diferença entre as raças ainda é considerável. A média de estudo da mulher branca passou de 7,6 em 1996 para 9,3 em 2007, enquanto a mulher negra, de 5,2 aumentou para 7,4. Os homens brancos passaram de 6,8 anos de estudo em 1996 para 8,4 em 2007, enquanto os homens negros passaram de 4,4 para 6,3, no mesmo período. É sabido que o acesso à educação proporciona melhores oportunidades futuras de trabalho e remuneração.

¹³ O Movimento Contra o Desvirtuamento do Espírito da Política de Ações Afirmativas nas Universidades Públicas e o Instituto de Direito Público e Defesa Comunitária Popular encaminharam ao STF pedido de admissão na Arguição de Descumprimento de Preceito Constitucional - ADPF 186/2009 na qualidade de *amicus curiae*, com fundamento na Lei 9882/99 e Artigo 131, Parágrafo 1º do Regimento Interno do STF. <http://desvirtuamentoufrgs.blogspot.com/> - Acesso em 06/02/2011.

A taxa de desemprego da população de 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/ raça, no Brasil em 2007 é de 5,3% de homens brancos e 6,4% para homens negros. Já este número entre as mulheres brancas é de 9,2%, e entre as mulheres negras é de 12,2%. O trabalhador sem carteira assinada chega ao índice de 16,3% para os homens brancos e 23,4% para os homens negros.

Carvalho (2004, p.31), em palestra que realizou na UFRGS sobre a implantação do sistema de reserva de vagas na instituição, destaca o racismo acadêmico brasileiro, lembrando que o mesmo vem se mantendo estável, constante, intenso e generalizado, o que o torna muito mais grave do que o normalmente colocado pelos pesquisadores. Segundo o autor, as universidades públicas brasileiras surgiram no início do século XX dentro de um clima de exclusão prévia, que é esquecida quando se discute a meritocracia.

Infelizmente, não há exceção em nenhuma universidade pública federal, como nos aponta Araújo (2004, p. 13), porque as universidades públicas brasileiras propõem uma política universal e não são capazes de estender os seus serviços de maneira mais democrática, ou seja, não são universidades nas quais todos os cidadãos interessados em cursar o Ensino Superior têm as mesmas chances de ingressar.

Alguns jovens potencialmente competentes de camadas menos privilegiadas sonham em ser universitários, mas nem ousam concorrer a uma vaga na universidade; contentam-se com um curso técnico porque sabem das dificuldades de acesso através do concurso vestibular e às políticas de assistência estudantil, sem esquecer a defasagem na formação escolar e a dificuldade de conciliar horários entre estudo e trabalho, entre outras. Há que se considerar também as carências de capital cultural (leitura, teatro, concertos, cinema e demais informações qualificadas), que podem deixar esses estudantes em desvantagem frente aos seus colegas oriundos de escolas privadas que atendem à elite.

2.1. A política de ação afirmativa no mundo e no Brasil

Não é possível pegar uma pessoa que esteve agulhoada durante anos, colocá-la na linha de largada de uma corrida, dizer-lhe que “agora você está livre para competir com todos os outros” e, ainda, assim, acreditar com justiça que está sendo completamente imparcial.

LINDON JOHNSON

Em Santos (2005), vimos que historicamente as políticas públicas de ações afirmativas foram aplicadas a partir da Segunda Guerra Mundial, de maneira geral, em países afro-asiáticos, eram chamadas de políticas de indigenização e tinham por objetivo facilitar o acesso dos nativos à educação e ao trabalho qualificado.

Na Índia, o gestor intelectual das políticas públicas de ações afirmativas foi o jurista e historiador Bhimrao Ambedkar, dirigente do Movimento das Castas Inferiores, ou seja, das castas Dalit, os intocáveis. Segundo Moore (2004), ele conseguiu incluir na constituição do país alguns artigos para favorecer a ascensão e a mobilidade social das castas inferiores. A Índia possui mais de três mil castas, onde as desigualdades têm base principalmente na religião e tradição.

Tanto no Brasil quanto na Índia, a sociedade está socialmente segmentada e funcionalmente hierarquizada, segundo critérios eminentemente raciológicos [...] O Brasil compartilha com outros países latino-americanos o fato de ser uma sociedade pigmentocrática, onde a cor da pele, a textura do cabelo, a forma dos lábios, a configuração do nariz, entre outras características, determinam o status coletivo e individual das pessoas. (MOORE, 2004, p. 42)

O sistema de cotas na Índia ocorreu com a reserva de cargos na legislatura federal, estaduais, conselhos de aldeia, serviço público e universidade, a castas intocáveis, na proporção de 15%. A Malásia, logo em seguida, começou a aplicar políticas afirmativas, que naquele país receberam o nome de Bumiputra, e em 30 anos o quadro de exclusão e marginalização foi revertido, sendo que em 2003 se pôs fim a essas políticas. Outros países que também adotaram a política de ações afirmativas foram: Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Inglaterra e Alemanha.

Oliven (2007) faz um estudo comparativo entre a política de ação afirmativa no Brasil e nos Estados Unidos, e aponta que uma das diferenças entre os dois países é que para ser considerado negro nos EUA basta ter tido um ancestral africano, costumam se referir como *one drop rule*, ou seja, uma gota de sangue negro; já no Brasil o que importa é a aparência física. O primeiro gera o preconceito racial de origem (genótipo), e o segundo, preconceito racial de marca (fenótipo).

O histórico da implantação do termo ações afirmativas nos Estados Unidos em 1961, segundo Oliven (2007), teve início no governo Kennedy quando este tentou estabelecer oportunidades iguais entre brancos e negros no mercado de trabalho, universidades, mídias e órgãos publicitários. Em 1965, no governo de Lyndon Johnson, foi exigido das empresas com contratos do Governo Federal um tratamento não discriminatório no emprego e um programa de ações afirmativas que visassem combater efeitos da discriminação passada. Outros grupos começam a se identificar como discriminados e passam a ser beneficiários de políticas afirmativas, são eles: nativo-americanos, asiáticos e hispânicos.

Na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância ocorrida em Durban, na África do Sul, em setembro de 2001, o Brasil foi signatário de um instrumento internacional de proteção dos direitos humanos, que defendeu a adoção de medidas positivas para a população afrodescendente nas áreas de educação e trabalho. O documento propôs garantia de acesso às universidades públicas, em licitações públicas e como critério de desempate em quadro funcional das empresas concorrentes. Essas medidas de ações afirmativas têm como objetivo facilitar o acesso de negros, pobres, povos indígenas, portadores de deficiência física em universidades e também no mercado de trabalho.

Iniciativas como a aprovação do Projeto de Lei das Cotas Raciais ou PL 73/99, o Estatuto da Igualdade Racial ou PL 3.198/2000, o Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002 do Governo Federal, e a Resolução do Conselho Universitário da UFRGS, aprovada em sessão de 29/06/2007, são documentos importantes nesta discussão, assim como os

manifestos contra e a favor do sistema de reserva de vagas nas universidades públicas. A política de ação afirmativa no Ensino Superior tem como objetivo a democratização do acesso e permanência na universidade.

O jurista brasileiro Joaquim Barbosa Gomes, ministro negro do Supremo Tribunal Federal, define assim ações afirmativas:

[...] consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. (GOMES, J.B. 2001, p. 6)

Inúmeras universidades públicas do país já adotaram programas de ação afirmativa, principalmente através do sistema de reserva de vagas. Os beneficiados não são só afrodescendentes e indígenas, há instituições que reservam vagas para estudantes que são oriundos da rede pública de ensino, jovens de família de baixa renda, deficientes físicos e filhos de policiais que morreram ou foram aposentados em consequência de situações de trabalho.

O sistema de reserva de vagas ou cotas é o mais adotado, mas não é o único tipo de política afirmativa existente nas universidades. Existe ainda o sistema de pontuação adicional no concurso vestibular, isenções de taxas, criação de vagas em cursos noturnos, fortalecimento da política de assistência estudantil para tentar diminuir a evasão dos estudantes durante os cursos de graduação.

No Ministério da Educação e Cultura existem políticas e programas de incentivo ao ingresso na Educação Superior. Entre eles estão o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), criado em 2005¹⁴ e o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra (UNIAFRO) nas instituições federais e

¹⁴ O PROLIND tem por objetivo mobilizar e sensibilizar as instituições de Ensino Superior, com vistas à implementação de políticas de formação superior indígena e de cursos de licenciaturas específicas, à implementação de políticas de permanência de estudantes indígenas nos cursos de graduação e a promover a participação de indígenas como formadores nos cursos de licenciaturas específicas.

estaduais de Educação Superior, regulamentado pela Resolução/CD/FNDE nº 14 de 28 de abril de 2008¹⁵.

Após a aprovação do Decreto 4228/ 2002¹⁶ que determina a implantação do Programa Nacional de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal, as universidades começaram a discutir a questão do ingresso de estudantes através de reserva de vagas. A UFRGS, entretanto, somente em 2007, pela Decisão 134 do Conselho Universitário, institui o Programa de Ações Afirmativas, buscando viabilizar o acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da UFRGS, de egressos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, autodeclarados negros egressos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, e de indígenas.

Maiores investimentos no Ensino Fundamental da rede pública de ensino são necessários, mas existe uma urgência da democratização do acesso e o fortalecimento da política de permanência na universidade como forma de reparação histórica, incentivo à diversidade e rompimento com a desigualdade, para uma sociedade mais democrática e socialmente justa.

Guimarães (2008) defende que as deficiências de formação dos estudantes cotistas são compensadas ao longo do curso pela motivação e bom desempenho; através das

¹⁵ UNIAFRO estabelece critérios para a assistência financeira com o objetivo de fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada de professores da educação básica e à elaboração de material didático específico em instituições estaduais e federais.

¹⁶ O Decreto no. 4228, aprovado em 2002, institui no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, que contemplará, entre outras medidas administrativas e de gestão estratégica, a garantia da realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS; a inclusão, nos termos de transferências negociadas de recursos, de cláusulas de adesão ao Programa; a observância, nas licitações promovidas por órgãos da Administração Pública Federal, de critério adicional de pontuação, a ser utilizado para beneficiar fornecedores que comprovem a adoção de políticas compatíveis com os objetivos do Programa; e a inclusão, nas contratações de empresas prestadoras de serviços, bem como de técnicos e consultores no âmbito de projetos desenvolvidos em parceria com organismos internacionais, de dispositivo estabelecendo metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência. <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/99359/decreto-4228-02> - Acesso em 28/03/2010.

ações afirmativas, busca-se corrigir a perversão do sistema aumentando a inclusão, tentando, dessa forma, evitar que a elite intelectual se confunda com a elite econômica do país, ou seja, que pessoas talentosas e pobres não sejam simplesmente barradas.

Sobre a política de ação afirmativa, compartilho com os autores quando dizem que *‘são as desigualdades que devem ser combatidas, não as diferenças, essas só nos enriquecem’* (OLIVEN, 2007, p. 49), *‘a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças’* (SOUZA SANTOS, 2003, p.56), e *‘tratar desigualmente os desiguais’* (HENRIQUES, 2002), pois a desigualdade deve ser minimizada ao longo do tempo e da convivência com essas iniciativas, e os ganhos com a diversidade nos variados espaços é compensador.

Oliven (2007) sugere uma forma de apresentar a Política de Ação Afirmativa não como uma política de discriminação positiva, mas como uma forma de respeitar as diferenças culturais em uma sociedade que se torna cada vez mais multicultural.

Alguns teóricos argumentam contra as ações afirmativas com recorte racial, como Fry e Maggie (2007), porque vêem a reserva de vagas como instrumento de violações aos princípios de igualdade, ao sistema meritocrático e ao princípio da proporcionalidade, alegando que as cotas atingem princípios do mérito e da excelência, protegidos pelo sistema de vestibulares, considerado como neutro e democrático, bem como uma suposta dificuldade de determinar a afrodescendência, em razão da miscigenação da sociedade brasileira.

Quando ações afirmativas começam a ser implantadas, um grande desconforto se abate entre aqueles que sempre se mantiveram no poder e, de certa forma, perpetuam suas crenças, garantindo o acesso de seus descendentes ao Ensino Superior e ao mercado de trabalho. Isso acontece porque, segundo Carvalho (2004), “ingressar nas universidades públicas federais não é apenas uma porta de entrada ao mercado de trabalho, mas sim é o acesso ao topo da pirâmide deste mercado, o que é um pouco diferente.”

Munanga *apud* Pacheco (2007) salienta alguns argumentos utilizados contra a política de cotas: primeiro, a dificuldade de definir quem é negro; segundo, a preocupação de alguns segmentos da sociedade com os brancos pobres, alegando que a injustiça cometida atualmente em nosso país é contra brancos pobres e índios; terceiro, que nos EUA não houve recuo da discriminação com a implantação de ações afirmativas; o quarto argumento muito utilizado é que o sistema de reserva de vagas para o ingresso nas universidades poderia gerar conflito e clima de hostilidade racial; quinto, a inconstitucionalidade das cotas; sexto, a perda de orgulho e autoestima dos negros; sétimo, a degradação da qualidade do nível de ensino.

Esta questão da igualdade já era motivo de preocupação na Bíblia e de pensadores como Aristóteles, que defendiam que os iguais deviam ser tratados igualmente e desigualmente os desiguais, não para disseminar o preconceito entre as diferenças, mas por considerar que essas diferenças existem e devem ser trabalhadas, com a finalidade de integrar a sociedade.

No Brasil foram elaborados e entregues no Congresso Nacional dois manifestos em 2006 e dois em 2008, ao Supremo Tribunal Federal, tanto contra quanto a favor da implantação do sistema de reserva de vagas no Ensino Superior.

A proposta das cotas pretende que sejam aplicadas medidas de correção das desigualdades geradas pela discriminação que, apesar do Artigo Quinto¹⁷ da Constituição, existe efetivamente e não como introdução de uma nova injustiça. Parte da sociedade é contra a política de ações afirmativas e, principalmente, o sistema de reserva de vagas para ingresso no Ensino Superior, inclusive alguns negros e movimentos que os representam. Esses alegam que o sistema de reserva de vagas vai atingir o orgulho e a autoestima dos estudantes negros que se sentirão diminuídos por entrarem na universidade por uma pequena porta, ou pela porta de trás.

¹⁷ Constituição Federal de 1988 (D. O. U., 05/10/1988), Art. 5º: Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)

Estatísticas do IPEA, apresentadas por Ricardo Henriques (2001) mostram que, se por milagre, o ensino básico público melhorasse seus níveis para que seus estudantes pudessem competir igualmente nos vestibulares com os estudantes oriundos dos colégios particulares, os estudantes negros levariam cerca de trinta e dois anos para atingir o atual nível dos estudantes brancos. Isso se supondo que os brancos ficassem parados em suas posições atuais esperando “serem alcançados” pelos negros, para juntos caminharem em igualdade de condições.

Sendo assim, baseada em Silvério (2007), acredito que políticas sociais compensatórias são intervenções do Estado, a partir da demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais que não são integralmente cumpridos pela sociedade. Essas intervenções têm duração definida e podem deixar de ter vigência desde que diminuam os mecanismos de exclusão social que lhes deram origem. Elas tornam-se um mecanismo social com características ético-pedagógicas para os diferentes grupos vivenciarem o respeito às diversidades, sejam elas raciais, étnicas, culturais, de classe, de gênero ou de orientação sexual.

2.2. A implantação do sistema de reserva de vagas e a diversidade na UFRGS

As desigualdades de oportunidades e a necessidade de inclusão de índios, negros e pobres discriminados na Educação Superior e no mercado de trabalho necessitam de discussões acadêmicas e profissionais.

Além da demanda da população negra e indígena, já existia no Ministério da Educação a preocupação com os estudantes oriundos do ensino público, que encontram dificuldades para o ingresso e permanência na universidade. A partir de pesquisas realizadas em 1997 e em 2004 pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), foram

identificadas dificuldades socioeconômicas de uma parcela significativa (14%) do segmento estudantil, que causam a evasão¹⁸ e retenção¹⁹ na universidade.

O Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (GTAA)²⁰ surgiu na UFRGS em 2005 para compreender e difundir as razões da necessária implantação das ações afirmativas, buscando promover o diálogo entre a Universidade e a sociedade mais ampla (SITO, FERREIRA, RODRIGUES (2008). O GTAA encarregou-se também de realizar levantamento das necessidades específicas dos grupos que mais sofriam com a desigualdade estrutural da sociedade no acesso ao Ensino Superior, de formular novas propostas para implantação de ações afirmativas e promover palestras sobre o tema de cotas.

Posteriormente, foi criada na UFRGS a Comissão Especial de Ações Afirmativas, através da Portaria nº 3222 de 03 de novembro de 2006, composta por representantes do CEPE e do CONSUN, que apresentou inicialmente a proposta de reserva de 20% das vagas para estudantes negros e 20% para egressos de ensino público e vagas extras para estudantes indígenas. A duração do programa seria de dez anos e já previa a criação da Comissão de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas. Mas, a proposta aprovada pelo Conselho Universitário sobre a implantação do sistema de reserva de vagas é distinta, tanto nos percentuais de reserva quanto no tempo de duração do sistema.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul prevê a criação de cotas sociais (estudantes oriundos escola pública), raciais (estudantes oriundos de escola pública autodeclarados negros) e vagas específicas para indígenas até 2012. As vagas estão assim

¹⁸ Evasão: é o fenômeno que ocorre com estudantes que iniciam e não terminam o curso em que ingressaram. Abandonam o curso durante o semestre letivo ou não efetivam sua matrícula.

¹⁹ Retenção: estudantes que não conseguem ser aprovados em disciplinas, uma ou mais vezes. Acabam sendo prejudicados porque muitas disciplinas são pré-requisitos para continuar o curso, segundo seriação recomendada pela Comissão de Graduação.

²⁰ O GTAA articulou-se com outros grupos e programas, tais como: Educação Anti-Racista no Cotidiano Escolar e Acadêmico, e Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares. Viabilizou oficinas sobre ações afirmativas e cotas étnico-raciais e sociais em escolas, cursinhos populares e centros acadêmicos. Em 2006 contou com a participação do Movimento Negro Unificado (MNU), União de Negros pela Igualdade (UNEGRO), Instituto de Assessoria a Comunidades Remanescentes de Quilombo (IACOREQ), Afrosul/ Odomodê, Maria Mulher, ENJUNE-RS, Levante Popular da Juventude, Lideranças Guarani e Kaingang, e ainda, docentes estudantes e técnicos da Universidade.

distribuídas: 10 (dez) novas vagas a cada ano para candidatas indígenas, e no mínimo, 30% (trinta por cento) das vagas existentes para candidatos egressos do ensino público, sendo que no mínimo a metade, ou seja, 15% (quinze por cento), sejam garantidas aos estudantes autodeclarados negros.

Art. 4º - A reserva de vagas ficará em vigor por um período de cinco anos, sendo avaliada anualmente, e poderá ser prorrogada, a partir da avaliação conclusiva, que será realizada no ano de 2012. (Decisão nº 134/2007-CONSUN)

Na UFRGS foram criadas duas comissões para acompanhamento dos estudantes que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas. A Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena (CAPEI), em setembro de 2007, com seis componentes: um representante da Secretaria de Assuntos Estudantis, um da Pró-Reitoria de Graduação, um da Câmara de Graduação, um da Comissão Permanente de Seleção (COPERSE) e dois docentes. E a Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas (CAAPAA), criada em dezembro de 2007, com nove membros: três nomes indicados pelo CONSUN, três pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e três pela Administração Central. A CAAPAA tem como atribuição propor medidas a serem implantadas, a partir do primeiro semestre de 2008, no sentido de apoiar e dar assistência aos estudantes cotistas.

Opiniões divergentes fazem parte do processo e precisam ser trabalhadas durante o período de cinco anos, que é o prazo para avaliação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS. Segundo Oliven (2007), uma política institucional não anula as posições individuais que sempre existirão, mas há a necessidade de implementar da melhor forma possível essa política votada democraticamente, independente de ser a favor ou contra cotas.

O sistema de reserva de vagas será avaliado periodicamente; portanto, o diálogo deve permanecer ativo com os estudantes que ingressam na Universidade e, também, entre órgãos que mantêm contato direto com os estudantes, docentes e técnicos, tais como Comissões de Graduação, Pró-Reitoria de Graduação e Secretaria de Assistência Estudantil.

Mesmo com a implantação de novos mecanismos de acesso ao Ensino Superior, o número de candidatos no concurso vestibular da UFRGS vem diminuindo ao longo dos anos (com exceção de 2011), em função de novas opções de ingresso no Ensino Superior através do PROUNI em instituições privadas, e também da criação de novas instituições públicas, possibilitando ao estudante optar por universidades mais próximas ao local de origem da família e estudar com bolsa de estudos em instituição privada.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir do PDE²¹, obteve um incremento na Assistência Estudantil através do REUNI²² e do PNAES²³ em 2009, e oferece em editais específicos da Secretaria de Assistência Estudantil novos benefícios para os estudantes na Universidade. São eles: Bolsa Permanência, Bolsa Treinamento, Bolsa REUNI, moradia estudantil, auxílio-transporte, auxílio-alimentação, auxílio-saúde, auxílio-creche, auxílio para compra de equipamentos e materiais necessários ao acompanhamento do curso, auxílio a eventos (seminários, congressos, ...).

Através desses planos e programas estão sendo contratados docentes e técnicos, sendo feitos investimentos em infra-estrutura, bibliotecas e laboratórios para garantir a permanência dos estudantes na Universidade, principalmente o estudante trabalhador e o estudante de curso integral.

²¹ Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tem como objetivo investir na educação básica, ou seja, investir na educação profissional e na educação superior porque elas estão ligadas, direta ou indiretamente. Significa também envolver os pais, estudantes, professores e gestores, em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do estudante na escola. http://pde.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=115&Itemid=136 acesso 29/03/2010.

²² REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como principal objetivo dotar as universidades federais das condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência dos estudantes na educação superior. Com duração prevista de cinco anos, o Reuni vai distribuir R\$ 2 bilhões entre as universidades. Em contrapartida, as instituições devem melhorar a qualidade dos cursos de graduação, a infraestrutura física e os recursos humanos. http://pde.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=167:reuni&catid=27:educa-superior&Itemid=193 acesso 28/03/2010.

²³ PNAES: Plano Nacional de Assistência Estudantil, aprovado em dezembro de 2007, apóia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de Ensino Superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12302&Itemid=607 acesso 28/03/2010.

O ingresso da maioria dos estudantes cotistas na UFRGS²⁴ ocorreu no segundo semestre de 2008, devido à classificação no Vestibular; portanto, a quantidade de estudantes cotistas no primeiro semestre foi pequena e aconteceu nos cursos que efetuam apenas um ingresso anual. Na UFSC e na UFPR, a forma de seleção e ingresso ocorre de forma diferenciada²⁵, com ingresso igualitário de cotistas e não-cotistas nos dois semestres e com adoção de pontuação somente na segunda fase do vestibular, respectivamente.

No âmbito dessa discussão, é importante estabelecer uma distinção entre a concepção de igualdade real e igualdade formal de direitos universais nas quais, conforme Tragtenberg, Bastos e Peres (2006), a primeira é materializada no gozo efetivo por todos os cidadãos dos direitos universais, enquanto que a segunda consiste num enunciado de igualdade de direitos inscrito em uma norma legal, como por exemplo, o Artigo Quinto da Constituição de 1988. No Brasil, há vários casos em que a implantação de políticas universalistas não promove necessariamente a igualdade real.

Segundo Cury (2005):

[...] as políticas públicas includentes corrigem as fragilidades de uma universalidade focalizada em todo e cada indivíduo e que, em uma sociedade de classes, apresenta graus consideráveis de desigualdade. Nesse sentido, as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social (CURY, 2005).

²⁴ Ingresso na UFRGS: O Vestibular da UFRGS ocorre anualmente com 69 opções de ingresso em cursos de Graduação, sendo 38 dessas opções são para ingresso somente no primeiro semestre, 27 para ingresso no primeiro e segundo semestres e 4 somente com ingresso no segundo semestre. A chamada dos candidatos se dá através da pontuação alcançada no concurso vestibular; como a pontuação dos cotistas fica nos 30% finais das vagas, eles acabam ingressando, em sua maioria, no segundo semestre. (<http://www.prograd.ufrgs.br/index.p4?estrutura>)

²⁵ Ingresso na UFSC: As vagas serão preenchidas primeiramente pelos 10% de negros, depois pelos 20% de escolas públicas e por último pela classificação geral, nos dois semestres. No primeiro, entrarão 10% dos estudantes de escolas públicas e 5% dos negros e no segundo semestre os outros 15%. Ingresso na UFPR: Adotado no vestibular de 2004 para 2005, o sistema de cotas reserva 20% das vagas para candidatos que tenham cursado todo o período acadêmico básico e médio em escolas públicas e outros 20% das oportunidades para pessoas que se declarem negras. O sistema de cotas somente é adotado na segunda fase do vestibular da federal paranaense. Na primeira fase, todos os candidatos concorrem em igualdade de condições.

Outras questões começam a ter mais visibilidade com a inclusão de estudantes oriundos de camadas populares na Universidade, principalmente as dos indígenas, tais como: dificuldades para encontrarem as salas de aula nos quatro *campi* (Centro, Saúde, Vale, Agronomia, Olímpico), não compreensão dos códigos de horários das disciplinas (composto por quatro números, sendo que o primeiro número significa o dia da semana, outros dois números indicam o horário da aula e o último número, o total de créditos da disciplina), falta de informações sobre linhas de ônibus que fazem os percursos desejados, desconhecimento da existência de benefícios para permanência do estudante na Universidade, defasagem de conteúdo do Ensino Médio (inclusive da língua portuguesa, para os indígenas), dificuldades para adquirir materiais e equipamentos necessários para acompanhar as disciplinas.

Sobre as dificuldades acima expostas, apresentamos um comentário de uma professora/ orientadora de um estudante cotista indígena em reunião convocada pela Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena da UFRGS: *“Sempre vi estudantes com dificuldades no nosso curso, porque agora tenho que fazer algo diferente para um estudante indígena?”*

Situações de dúvidas dos estudantes em relação aos editais de solicitação de benefícios sempre existiram e a linguagem utilizada pela academia não é acessível para muitos dos novos estudantes que ingressam todos os anos na Universidade. É necessário, algumas vezes, nos determos a essa e outras dúvidas, aproveitarmos o momento para apresentarmos a Universidade e a Assistência Estudantil, embora esse cuidado nem sempre ocorra.

A oportunidade de conviver com a diversidade que temos hoje na Universidade nos oferece possibilidades, novos desafios e leva-nos a pensar sobre a nossa postura diante das situações e das pessoas, fazendo com que percebamos nossas visões “fechadas” e cheias de “certezas”.

Dessa forma, às vezes defendemos posições e apresentamos pensamentos sobre o outro de forma preconceituosa e equivocada. Surpreendemo-nos com diferenças culturais, e muitas vezes não as respeitamos, mesmo quando temos a intenção de defendê-las, talvez porque não as compreendemos, como afirmam Duschatzky e Skliar:

O outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como o portador das falhas sociais. Este tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre: a violência, do violento: o problema de aprendizagem, do estudante: a deficiência, do deficiente: e a exclusão, do excluído. (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2001, p. 124)

Através da inclusão de estudantes indígenas, autodeclarados negros e egressos do ensino público na UFRGS, abre-se a possibilidade de pensar como devo me apresentar ao outro, como devo ouvir o outro e, também, como posso me referir a esse outro, pois segundo Maffesoli (1996, p. 306), [...] o eu é feito pelo outro... Esse outro poderá ser Deus, a família, a tribo, o grupo de amigos, e, [...] esses “outros” que pululam em mim.

Entrarmos no mundo do outro, sermos objetivos sem sermos neutros, como refere Souza Santos (2001) é tão importante quanto estarmos preparados para nos deixarmos surpreender pela realidade, percebermos que o outro não está contido nas nossas teorias e preconceitos, mesmo que isto nos cause um estranhamento.

O objetivo de oportunizar o ingresso de pessoas em desigualdade de condições na Universidade tem sido bastante questionado por advogados e pela sociedade. Esse “outro” não estava totalmente excluído, marginalizado como o esperado por alguns, mas essa foi, talvez, a oportunidade encontrada por esses estudantes para realizar o curso sonhado, na instituição idealizada.

Nas entrevistas com estudantes que solicitam os benefícios oferecidos pela SAE/ UFRGS, nos defrontamos com situações de famílias com pais separados ou desconhecidos, dificuldades de relacionamentos, problemas de saúde física e mental no estudante ou familiares, dificuldades no mercado de trabalho, violência doméstica, entre outros. Esses estudantes vislumbram a oportunidade de mudar de vida através de um curso

superior, por isso se dedicam aos estudos, às pesquisas, realizam estágios e intercâmbios, sonham com um mercado de trabalho que irá permitir a ascensão social deles e de seus familiares.

O ingresso e a permanência de estudantes indígenas na UFRGS é uma oportunidade para (re)pensarmos nossas posturas diante do outro, do diferente, do exótico, como muitos ainda os vêem. Hoje no Brasil, segundo dados do IBGE/ 2000, existem mais de 235 povos indígenas diferentes, falando cerca de 180 línguas, com uma população aproximada de 700 mil pessoas. É uma diversidade de povos, de histórias e de projetos indígenas de presente e futuro.

O ingresso de estudantes indígenas (kaingang e guarani) na Universidade exige uma forma de pensar e trabalhar diferente daquela utilizada até então. Percebemos recuos nos movimentos dos estudantes indígenas em vários momentos, por exemplo quando se inscrevem e não comparecem no dia da prova seletiva, quando abandonam o curso, e também nas nossas tentativas enquanto técnicos, orientadores e monitores de auxiliá-los na adaptação à Universidade e ao curso. A compreensão sobre esses recuos está sendo possível com a busca permanente na literatura, em contato com grupos de pessoas que têm maior proximidade com comunidades indígenas e, principalmente, com a convivência com os estudantes indígenas que ingressaram em nossa Universidade.

Bergamaschi (2005, p. 222) nos aponta que “a ambigüidade, marca forte da pessoa guarani aparece na escola, também como uma forma de a tornarem sua, pois essa é uma característica do seu modo de viver, essa forma ambígua de ser-estar.” Os estudantes indígenas, no seu cotidiano na Universidade, se defrontam com desafios que não são menores para quem já estava na Universidade, geram desacomodação de crenças, incômodo de enfrentar a diferença e acabam gerando discriminações.

O ingresso de estudantes indígenas no concurso vestibular vem acontecendo desde 2008 e os desafios a serem enfrentados por eles e pela instituição ainda

são muitos. Lima (2007) refere que podemos nos beneficiar com a riqueza simbólica que nos é oferecida por essa experiência de convivência com estudantes indígenas.

Ao *incluir* os indígenas nas universidades há que se re-pensar as carreiras universitárias, as disciplinas, abrir novas (e inovadoras) áreas de pesquisa, selecionar e repensar os conteúdos curriculares que têm sido ministrados, e testar o quanto estruturas, que acabaram se tornando tão burocratizadas e centralizadoras, podem suportar se colocar ao serviço de coletividades vivas, histórica e culturalmente diferenciadas. (LIMA, 2007, p. 270)

O ingresso dos indígenas ocorre de forma diferenciada dos demais candidatos, como prevê o artigo 12 da Decisão 134/ 2007-CONSUN/UFRGS, constituindo-se de duas provas, uma de Língua Portuguesa, com vinte e cinco questões de escolha múltipla, mais a Redação, na modalidade dissertativa. Os cursos escolhidos pelas lideranças desde 2008 foram: Agronomia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e Jurídicas, Ciências Sociais, Comunicação Social – Jornalismo, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, História, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

Art. 12 - No ano de 2008, serão disponibilizadas 10 vagas para estudantes indígenas cuja forma de distribuição será definida pelo CEPE²⁶, ouvidas as comunidades indígenas e a COMGRAD dos cursos demandados. A partir do ano de 2009 este número de vagas poderá ser alterado.

§1º - Institui-se a Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena, que terá sob sua responsabilidade os processos seletivos dos estudantes indígenas, bem como o seu acompanhamento e inserção no ambiente acadêmico (Decisão 134/2007-CONSUN).

Percebemos no grupo de orientadores e monitores comprometimento e vontade de acertar, apesar das dificuldades. O tempo e os hábitos desses estudantes são muito diferentes do que estamos acostumados a vivenciar na Universidade, em vários momentos eles nos pedem “paciência”, porque eles precisam de tempo para se adaptar e “se mostrar” como realmente são, o que nos faz lembrar Maffesoli (1996) quando afirma:

²⁶ CEPE: O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão é o órgão técnico, com funções deliberativa, normativa e consultiva sobre ensino, pesquisa e extensão, integrado por plenário e câmaras de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, cujas competências serão definidas em seu Regimento Interno. (Art. 14 do Estatuto da UFRGS).

Não sendo nada, estamos sempre em outro lugar além de onde nos esperam, somos sempre outra coisa além do que nos crêem ser. Somos vários [...] Em cada um desses casos, trata-se de sublinhar o aspecto plural da pessoa, o fato de que ela é algo diferente do que se deixa ver (MAFFESOLI, 1996, p. 313).

2.2.1. A inclusão de egressos do ensino público e autodeclarados negros através do sistema de reserva de vagas na UFRGS: de quem é o desafio?

Em 2008²⁷, ano em que se iniciou a política de cotas na UFRGS, o número de vagas disponíveis foi de 2.978 para o acesso universal, 667 para egressos do ensino público e 667 para egressos do ensino público autodeclarados negros. Num total de 10.173 inscritos na reserva de vagas oriundos do ensino público, 1.581 foram aprovados no vestibular e, dos oriundos do ensino público autodeclarados negros inscreveram-se 1.356, 361 tendo sido aprovados.

Quadro 5: Inscritos/ Vagas no Concurso Vestibular da UFRGS/ 2008 e 2011

	2008		2011	
	Inscritos	Vagas	Inscritos	Vagas
Acesso Universal	23.470	2.978	23.045	3.460
Ensino Público	10.173	667	11.760	779
Ensino Público autodeclarado negro	1.356	667	1.509	779
Total	34.999	4.312	36.314	5.018

Fonte: COPERSE/ UFRGS/ 2008 e 2011

Conforme quadro de lotação de candidatos em 1ª opção, fornecido pela Comissão Permanente de Seleção da UFRGS, ingressaram na Universidade nos dois semestres de 2008, 1.315 estudantes egressos do ensino público e egressos do ensino público autodeclarados negros, e em 2009, ingressaram 1.402 estudantes egressos do ensino público e egressos do ensino público autodeclarados negros.

²⁷ Fonte dos dados: Publicação “Vestibular da UFRGS 2008: provas comentadas”, organizado por Pinhal de Carlos (2008)

No primeiro vestibular com reserva de vagas, em 2008, não houve ingresso de candidatos autodeclarados negros em alguns cursos, como em Administração diurno, Medicina, Artes Visuais, Ciências Jurídicas e Sociais diurno, Publicidade e Propaganda, entre outros. Em 2009, nos cursos de Biomedicina, Design, Ciências Sociais e em algumas engenharias também não houve ingresso de candidatos autodeclarados negros. Essas vagas foram redirecionadas²⁸ para os candidatos egressos do ensino público, conforme previsto na Decisão 134/ 2007.

No concurso vestibular de 2010, o número de inscritos na modalidade acesso universal foi de 20.802 candidatos para 3.419 vagas disponíveis, enquanto egressos do ensino público foram 10.564 inscritos para 771 vagas, e de egressos do ensino público autodeclarados negros inscreveram-se 1.340 para também 771 vagas disponíveis.

Não existe diferença entre o ponto de corte de candidatos inscritos para o acesso universal ou para reserva de vagas na UFRGS, pois tanto o Edital do Concurso Vestibular²⁹ quanto o Manual do Candidato³⁰, que são os documentos que regulam o concurso, orientam da mesma forma aqueles que desejam uma vaga, independente da opção de ingresso.

²⁸ Art. 10 §3 - No caso de não haver candidatos em condições de preencher as vagas garantidas a negros egressos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, essas serão preenchidas por candidatos não negros oriundos de escolas públicas. Se ainda restarem vagas, as mesmas voltarão ao sistema universal por curso. (Decisão nº 134/2007-CONSUN) <http://www.vestibular.ufrgs.br/cv2010/manual/manualedital10.htm> acesso em 21/01/2010

²⁹ Edital do Concurso Vestibular da UFRGS dispõe no item 6.1.3 - Para efetuar o ordenamento dos candidatos pré-classificados, será calculado um argumento de concorrência preliminar de cada candidato, com base nas nove provas constituídas por itens de escolha múltipla, conforme fórmula definida no item 6.2.1, aplicados os pesos específicos de cada prova em função do seu curso e divulgados na Tabela de Pesos das Provas por Curso que se encontra no Manual do Candidato.

³⁰ Manual do Candidato da UFRGS, no item 6.2.1 consta que - Para os candidatos não-eliminados do concurso, será calculado o escore de matérias (EM 9), obtido pela média harmônica ponderada dos escores padronizados das nove provas, atribuindo-se ao escore padronizado de cada prova o peso especificado para cada curso, constantes da Tabela de Pesos das Provas por Curso que se encontra divulgada no Manual do Candidato, de acordo com a fórmula.

Dependendo da classificação (ordem decrescente do argumento de concorrência) do candidato no vestibular, mesmo estando inscritos na reserva de vagas, alguns ingressam pelo acesso universal, não utilizando as cotas.

Os cursos em que candidatos se inscreveram pela reserva de vaga como autodeclarados negros e ingressaram pelo acesso universal em 2008, não ocupando as cotas, foram: Artes Visuais – Licenciatura, Biblioteconomia, Ciências da Computação, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Educação Física, Engenharia de Computação, Geografia diurno, Matemática – Licenciatura noturno, Museologia, Odontologia, Pedagogia, Química – Licenciatura noturno e Química Industrial.

Em contrapartida, no mesmo ano, alguns dos 69 cursos não tiveram candidatos da reserva de vagas oriundos do ensino público autodeclarados negros habilitados para matrícula, são eles: Administração diurno, Biomedicina, Ciências Jurídicas e Sociais diurno, Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, Design de Produto e Design Visual, Fonoaudiologia, Medicina, Relações Internacionais e Teatro.

Esses universitários negros que ingressam na Universidade são normalmente exceções nas escolas por onde passaram e percebem que na universidade não é diferente, ou seja, eles continuam sendo poucos em sala de aula, em que a maioria é branca. Relatos são feitos sobre como os estudantes negros não são ouvidos pelos professores quando fazem alguma pergunta em sala de aula; quando tentam uma vaga como bolsista e realizam várias entrevistas, não conseguindo a bolsa mesmo que o número de interessados seja menor do que a oferta.

Houve a expectativa da sociedade de que a oportunidade de acesso ao Ensino Superior se daria por pessoas em precárias condições socioeconômicas, porém os critérios estabelecidos pela UFRGS têm sido questionados porque alguns grupos se sentem prejudicados. Estes alegam que ocorreu o ingresso de estudantes que já haviam concluído outro curso de graduação, já estão inseridos no mercado de trabalho, ou que têm nível socioeconômico satisfatório.

A verificação da situação sócio-econômica dos candidatos não está prevista na Decisão no. 134/ 2007 – CONSUN, sendo mencionado apenas que poderão se inscrever estudantes que tenham completado pelo menos a metade do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em escola pública, não abrindo possibilidade para estudantes de escola privada com bolsa, nem estudantes de curso supletivo privado.

A resistência em relação à aceitação das cotas para negros é bem mais evidente do que para estudantes indígenas ou egressos do ensino público. Lembramos que essa resistência não ocorreu quando foram implantadas no Brasil as cotas para filhos de agricultores em curso de Agronomia e Veterinária, conhecida como Lei do Boi de 1968 (Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968)³¹, cotas para deficientes físicos no mercado de trabalho de 24 de julho de 1991 quando entrou em vigor, em nível nacional, através da Lei nº 8.213, pois já estava previsto na Constituição Federal em seu Artigo 37, Parágrafo VIII, ou cotas para mulheres na política, Leis nº 9.100/ 95 e nº 9.504/97.

Outras formas de discriminação positiva acontecem, tais como a licença maternidade, aposentadoria com menor tempo de serviço para mulheres, redução no pagamento de impostos para microempresários, e não percebemos oposição de parte da sociedade ou um sentimento de inferioridade por parte dos beneficiados.

Existe uma grande preocupação com o desempenho de estudantes cotistas, com o alto índice de reprovação entre os calouros, mas isso já acontecia antes da implantação do sistema de reserva de vagas, devido à necessidade de tempo para adaptação às exigências de um curso de graduação e ao ritmo da universidade.

Velloso (2008), em pesquisa realizada na UnB, aponta que a evasão de não-cotistas é maior (16%) do que a de cotistas (9%), e ele não se surpreende com estes

³¹ Lei do Boi de 1968: **Art. 1º:** Os estabelecimentos de Ensino Médio agrícola e as Escolas Superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de Ensino Médio.

dados porque considera que “os cotistas aprovados constituem uma elite social em seu segmento, ainda que uma segunda elite quando comparada à dos não-negros universitários”.

Muitos estudantes reclamam que não conseguem acompanhar os conteúdos das disciplinas e exprimem que estão em desigualdade de condições com relação a quem estudou em escola privada. A evasão e o baixo desempenho podem estar relacionados à desmotivação do estudante e não à incapacidade acadêmica (CARDOSO, 2008). Outros motivos para a evasão incluem a falta de identidade com o curso, a escolha equivocada da carreira e o desencanto com a universidade (MOREIRA, 1988).



Maternidade (Miró, 1924)

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.

Gabriel Garcia Márquez

CAPÍTULO 3. O PROCESSO DE RESILIÊNCIA NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS COM BOM DESEMPENHO ACADÊMICO NA UFRGS

Pesquisar é uma aventura, seja um bom detetive e esteja atento a suas intuições!
(COSTA, 2002, p.151)

Escutei as narrativas de histórias de vida de dez estudantes cotistas autodeclarados negros oriundos do ensino público, ingressantes no Concurso Vestibular da UFRGS em 2008, representantes de cursos de graduação de diferentes áreas do CNPq³², entre eles Biologia Marinha, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Engenharia Civil, Geografia, Letras e Medicina Veterinária, que possuem desempenho acadêmico na média exigida pelas Comissões de Graduação de cada curso, ou seja, a TIM do curso.

As entrevistas ocorreram nos espaços da Universidade, em bibliotecas, recantos como o Jardim da Cura no Campus Centro, entre outros. Entrevistei estudantes dos sexos masculino e feminino, através de um roteiro semi-estruturado (Apêndice 1), para conhecer como os estudantes cotistas autodeclarados negros com bom desempenho acadêmico vêm e percebem suas trajetórias de vida. Qual ou quais as motivações para ingressar na universidade pública e ter um bom desempenho acadêmico? Houve obstáculos para a chegada até a universidade? Quais são as lembranças da trajetória de vida de cada um?

A partir de uma escuta sensível, pude perceber nas narrativas das trajetórias de vida a riqueza de experiências e lembranças que poderão auxiliar a repensar a prática profissional, principalmente no exercício da escuta sem censuras ou pré-julgamentos das vivências e formas de ver o mundo de estudantes que solicitam benefícios na SAE.

Segundo Minayo (2002), a investigação qualitativa trabalha com aspirações, valores, crenças, hábitos, atitudes, representações e opiniões, e procura

³² Foram utilizadas como referência as áreas de conhecimento do CNPq (Ciências Exatas e da Terra; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Agrárias; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Humanas; Linguística, Letras e Artes) e os estudantes entrevistados são pelo menos um de cada área de conhecimento.

aprofundar a complexidade de fatos, processos particulares e específicos. A escuta nas entrevistas sobre a infância dos estudantes cotistas negros, suas famílias, o desejo de ingressar no Ensino Superior, as oportunidades e discriminações que vivenciaram em suas trajetórias foi tão importante quanto conhecer seus sonhos e planos para o futuro.

Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. (DENZIN, N & LINCOLN, Y, 2006)

Para a pesquisa, conversei previamente com alguns cotistas no momento da entrevista para solicitação de benefícios na SAE e em reuniões da Comissão de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, da qual fiz parte entre dezembro de 2007 e outubro de 2009. Esses estudantes se colocaram à disposição para conceder a entrevista, contar suas histórias de vida, tentando conciliar o tempo dedicado à aula, estágio e trabalho, por esse motivo fiz as entrevistas, na grande maioria, em período de férias escolares.

Ao escutar as trajetórias de vida desses estudantes, com sensibilidade e cuidado percebi características e influências marcantes, tanto individuais quanto da família e do ambiente em que estão inseridos. É importante que a sociedade conheça essas histórias, segundo Camus (1994):

A luta pela sobrevivência de indivíduos anônimos, que não recuam diante de dificuldades e que protagonizam experiências, sentimentos e sensações muitas vezes marcados pela austeridade e sobriedade [...] Uma sociedade que pretende se tornar multicultural precisa contar e ouvir também estas histórias. (CAMUS, 1994)

Analisar e desenvolver de forma mais ampla os questionamentos a respeito da temática sobre as cotas na universidade, a partir de novos saberes e conexões, parece-me fundamental nesta etapa de minha trajetória profissional. Neste sentido, busquei identificar o processo de resiliência nas trajetórias de vida desses estudantes. Diferentemente do início deste processo, quando acreditava que existiam pessoas resilientes, que já nasciam com “*dom*” de enfrentar obstáculos e dessa forma tornavam-se mais fortalecidas, atualmente

percebo que a resiliência é um processo. Sendo assim, “[...] não se é resiliente para toda e qualquer situação nem a todo o momento” (CYRULNIK, 1999).

Existe muita riqueza nessas vivências e convivências entre cotistas e não cotistas na Universidade. Quero compartilhar as histórias de vida desses estudantes cotistas que entrevistei, as lembranças de suas trajetórias, dificuldades, conquistas e com o que ou quem se identificam.

Como ainda são poucos os negros que circulam nos espaços acadêmicos, mesmo os formandos são identificados como cotistas após a aprovação do sistema de reserva e vagas na Universidade, como um “*rótulo negativo*”, porque no Brasil a cor da pele e os traços fisionômicos, ou seja, o fenótipo gera preconceito e discriminação.

A proposta de escutar as trajetórias desses estudantes cotistas com bom desempenho acadêmico de cursos de diversas áreas tem a pretensão de verificar se eles fazem parte desta população excluída pelo fenótipo, se sofreram discriminação e/ou preconceito em suas trajetórias.

Em cada um desses casos, vê-se bem que o eu só é uma frágil construção, ele não tem substância própria, mas se produz através das situações e das experiências que o moldam num perpétuo jogo de esconde-esconde. O processo de identificação é uma seqüência de sinceridades sucessivas que, só tem como único objetivo, a longo prazo, o perdurar do corpo social considerado enquanto todo. (MAFFESOLI, 1996, p. 331)

Ao conhecer as trajetórias de vida de estudantes cotistas com bom desempenho acadêmico, identifiquei possíveis obstáculos que os mesmos tiveram que enfrentar, mas que não os impediram de realizar o sonho de chegar até a universidade. Pois, segundo Maffesoli (1996), o homem sem qualidades vive no dia-a-dia e por ser a ficção uma necessidade cotidiana, cada um, para existir, conta-se uma história. [...] Por um lado, no decorrer de uma mesma existência, cada um muda diversas vezes. Variações, modificações, conversões, revoluções, inúmeros são os termos que traduzem essas mudanças.

Nogueira e Nogueira (2002) mostram que até o início dos anos 60 acreditava-se que, por meio do acesso à escola pública e gratuita resolver-se-ia o acesso à educação e haveria garantia de igualdade de oportunidades a todos, através de seleção por meios racionais – justa, moderna e democrática, onde a competição se daria em condições iguais baseadas em características individuais.

Porém, a partir de estudos realizados em final dos anos 50, tornou-se imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos estudantes (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros), segundo formulações de Bourdieu. Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, o autor passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais.

Bourdieu aponta que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo. Dada a posição do grupo no espaço social e, portanto, de acordo com o volume e os tipos de capitais (econômico, social, cultural e simbólico) possuídos por seus membros, certas estratégias de ação seriam mais seguras e rentáveis e outras seriam mais arriscadas.

3.1. O processo de resiliência: virando a página

Resiliência não é uma vacina contra o sofrimento, nem um estado imutável, mas um caminho a percorrer. A resiliência não consiste em apagar a página, mas sim virá-la. (Bouvier, 1999, p. 154)

Segundo dados do Programa Diversidade na Universidade do Ministério da Educação (2002), 13% da população com idade entre 18 e 25 anos ingressam na universidade, sendo 11% são brancos e somente 2% negros. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas por esses poucos que conseguem ingressar na universidade, identificamos um processo chamado de "*resiliência educacional*". Segundo um estudo da Fundação de Amparo

à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) com estudantes que entraram na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) entre 1994 e 1997, indivíduos provindos de classes desfavorecidas apresentariam uma maior capacidade de se adaptar às adversidades, superando desafios duplos como a vida difícil e os estudos.

O termo resiliência vem sendo utilizado há muito tempo pela Física e Engenharia, sendo um de seus precursores o cientista inglês Thomas Young, que em 1807, considerando tensão e compressão, introduz a noção de módulo de elasticidade. O Dicionário de Língua Portuguesa de Ferreira (1999), conhecido como “Novo Aurélio”, diz que, na Física, resiliência “*é a propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora duma deformação elástica*”.

A resiliência tem sido examinada de forma sistematizada no decorrer das últimas três décadas, a partir de trabalhos desenvolvidos com crianças vivendo em ambientes com múltiplos riscos psicossociais. Dentre esses, destacam-se o estudo longitudinal coordenado por Werner (1995, p.82) que acompanhou, durante 32 anos, uma coorte de 698 crianças nascidas em 1955, na ilha de Kauai-Hawaii, e outro estudo longitudinal que representa um marco inicial para o desenvolvimento da pesquisa sobre resiliência conduzido por Michel Rutter, que acompanhou, durante um período de dez anos (1979-1989), o desenvolvimento de 125 crianças cujos pais eram portadores de doença mental.

O termo resiliência vem afirmar-se na edição especial de 2001 do periódico *American Psychologist*, segundo Sheldon e King (2001), como uma tentativa de adoção de uma visão mais aberta e apreciativa dos potenciais, das motivações e das capacidades humanas, ou seja, um enfoque mais positivo dos processos.

Tendo em vista essa perspectiva, busca-se transformar velhas questões em novas possibilidades de compreensão de fenômenos psicológicos, tais como: felicidade, otimismo, altruísmo, esperança, alegria, satisfação e outros temas humanos tão importantes para a pesquisa quanto à depressão, ansiedade, angústia e agressividade. Trata-se, portanto,

de uma psicologia que almeja antes de qualquer coisa romper com o viés “*negativo*” e reducionista de algumas tradições epistemológicas, valorizando aspectos saudáveis de indivíduos, grupos ou comunidades.

A resiliência atualmente é utilizada também na educação e pode ser vista como a capacidade do estudante obter sucesso acadêmico apesar da exposição a dificuldades pessoais e sociais que os levaria, inclusive, a padrão de desempenho melhor que seus colegas, poupados de sofrimentos e dificuldades por suas famílias. Inicialmente o interesse da pesquisa estava em identificar estudantes resilientes; porém, ao aprofundar meus estudos percebi que não se trata de rotular pessoas, por isso a necessidade de entender outros termos e contextos envolvidos.

A noção de resiliência na psicologia implica outros termos, como invulnerabilidade, que por vezes são confundidos entre si. Mas segundo Zimmerman e Arunkumar (1994), resiliência refere-se a uma habilidade de superar adversidades, o que não significa que a pessoa saia da crise ilesa, como implica o termo invulnerabilidade.

[...] pesquisas mais recentes têm indicado que a resiliência ou resistência ao estresse é relativa, cujas bases são tanto constitucionais como ambientais e que o grau de resistência não tem uma quantidade fixa, e sim, varia de acordo com as circunstâncias. (Rutter, 1985. p. 17)

Sendo assim, Rutter (1987) define resiliência como uma variação individual em resposta ao risco, e afirma que os mesmos estressores³³ podem ser experienciados de maneira diferente por diferentes pessoas, não podendo ser vista como um atributo fixo do indivíduo, pois se as circunstâncias mudam, a resiliência se altera; e segundo Martineau (1999) alerta, a resiliência tem diferentes formas entre diferentes indivíduos em diferentes contextos, assim como acontece com o conceito de risco.

³³ Para Masten e Garmezy (1985), eventos estressores são definidos como ocorrências de vida que alteram o ambiente e provocam uma tensão que interfere nas respostas emitidas pelos indivíduos.

Existem correntes que defendem a resiliência como uma característica individual, mas há quem defenda a importância do grupo em que a pessoa está inserida, e ainda outros ressaltam a característica ambiental em que a pessoa está inserida.

Werner e Smith (1992) concluíram em pesquisas que um terço dos indivíduos considerados de alto risco³⁴, ou seja, que estão expostos a toda sorte de eventos negativos de vida que aumentam a probabilidade do indivíduo apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais, tornaram-se adultos competentes³⁵ capazes de amar, trabalhar, brincar e ter expectativas.

Sobre alguns aspectos a serem considerados nos estudos sobre resiliência, Yunes (2003) alerta que a mesma não está no fato de pessoas evitarem experiências de risco e apresentarem características saudáveis ou terem boas experiências; fatores de risco podem operar de diferentes maneiras em diferentes períodos de desenvolvimento; é necessário focar nos mecanismos de risco e não fatores de risco, pois o que é risco numa determinada situação pode ser proteção em outra. A mesma situação de vida pode ser experienciada por um indivíduo como perigo, enquanto outro a percebe como um grande desafio.

Deve ser feita a diferenciação entre os conceitos de resiliência e “*coping*”³⁶, para evitar confusões sobre seus significados, porque enquanto a primeira trata do estudo das pessoas que se adaptam/superam as adversidades, a segunda enfoca o estudo das estratégias utilizadas pelas pessoas frente às adversidades. Para Werner (1993), a característica do

³⁴ Conceito de risco tem suas raízes no campo do comércio em vias marítimas de séculos atrás. Quanto às pesquisas científicas, os primeiros estudos sobre risco foram feitos no campo da epidemiologia e da medicina, cujo foco era estudar “padrões de doença em determinadas populações e os fatores que influenciavam estes padrões” (Lilienfeld & Lilienfeld, 1980). É importante ressaltar a relação entre risco e vulnerabilidade: vulnerabilidade opera apenas quando o risco está presente; sem risco, vulnerabilidade não tem efeito (Cowan, Cowan & Schulz, 1996).

³⁵ Competência refere-se ao “sucesso diante de tarefas de desenvolvimento esperadas para uma pessoa de determinada idade e gênero no contexto de sua cultura, sociedade e época” (Masten & Coatsworth, 1998, p.206).

³⁶ ‘*Coping*’ é um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais utilizados com o objetivo de lidar com demandas específicas, internas ou externas, que surgem em situações de estresse e são avaliadas como se sobrecarregando ou excedendo os recursos pessoais (Lazarus & Folkman, 1984, p.141).

“*coping*” é o sentimento de confiança que as pessoas apresentam diante dos obstáculos a serem superados.

O *coping* nas esferas social, emocional e acadêmica delimitaria tipos de resiliências, tais como a resiliência social, resiliência emocional e resiliência acadêmica. Outros autores reforçam que o indivíduo pode ser resiliente em uma das áreas, mas nada garante que ele o será em todas (Hutz, Koller & Bandeira, 1996).

A perspectiva individual busca identificar resiliência a partir de características pessoais, tais como sexo, temperamento e *background* genético. Rutter (1987) defende que resiliência seria resultante da interação entre fatores genéticos e ambientais, os quais também oscilam em sua função, podendo atuar como protetores em certos momentos e, em outros, como fatores de risco.

A influência da família no processo de resiliência desses estudantes será o pano de fundo para esta pesquisa, porque esses dois temas estão interligados e podem influenciar direta e indiretamente no desempenho acadêmico e na formação pessoal dos mesmos. Para Walsh (1996, 1998), o conceito “*família resiliente*” se refere ao processo interacional que se desenrola na família enquanto unidade funcional ao longo do tempo, fortalecendo ambos, o indivíduo e a família. Trata-se de um processo mediante o qual a família enfrenta seus períodos de crise ou desorganização, resiste às privações prolongadas e efetivamente se reorganiza.

[...] a resiliência traduz a idéia de um processo, ou de um conjunto de fenômenos articulados entre si que se desenrolam em um contexto afetivo, social e cultural, ao longo da vida (Cyrułnik, 2001a).

No roteiro semi-estruturado de entrevistas gravadas e transcritas há o enfoque na influência da família, professores, amigos, parceiros e o papel significativo que desempenham no sucesso acadêmico desses estudantes. As entrevistas foram realizadas com jovens negros, porque penso que as dificuldades enfrentadas por eles são maiores do que as enfrentadas por estudantes brancos, mantendo o cuidado para não utilizar a resiliência como *estigmatizadora*, isto é, como uma capacidade desenvolvida somente pelos mais

competentes, mais fortes, recaindo sobre os demais o rótulo de *não resiliente* (Junqueira, 2003, p.6).

Segundo Bonanno (2004), Masten e Garmezy (1985), resiliência refere-se não a uma qualidade única ou extraordinária, mas a um processo comum, ordinário, que resulta do funcionamento de sistemas adaptativos humanos básicos, e é este “processo” que buscamos identificar para poder auxiliar outros estudantes em suas trajetórias na Universidade.

3.2. Conhecendo os entrevistados

A idade dos dez entrevistados varia entre 20 e 33 anos, moram em sua maioria na grande Porto Alegre, sendo que sete fizeram cursinho pré-vestibular, sendo que dois em cursinhos preparatórios populares.

A escolha de entrevistar somente estudantes autodeclarados negros com bom desempenho acadêmico que ingressaram em 2008 tem como objetivo compartilhar as experiências dos mesmos durante esse período de dois anos em uma universidade pública federal. Eles conheceram e vivenciaram a instituição, fizeram amizades, alguns foram bolsistas e, portanto, têm um aporte que podem compartilhar.

As entrevistas aconteceram em dois momentos diferentes, três antes da defesa do projeto de dissertação e as outras sete em julho de 2010, logo após a defesa. Os entrevistados foram identificados com nomes de origem africana, inicialmente pesquisados em sites. No segundo momento de entrevistas, recebi de uma das entrevistadas uma grande contribuição: uma lista com quinze páginas com nomes de origem africana e seus significados. Todos os estudantes tiveram seus nomes escolhidos por mim a partir das características demonstradas no momento da entrevista, de acordo com o significado do nome de origem africana, com exceção de Asantewaa, estudante que concedeu a lista, sugeri que ela escolhesse o seu.

Quadro 6: Resumo Perfil Entrevistados										
Nome	Idade	Sexo	Conclusão Ensino Médio	Pré-Vestibular	Curso	Moradia	Escolaridade Pai	Escolaridade Mãe	Profissão Pai	Profissão Mãe
Hamza (forte)	27	M	2000	Não	Ciências Contábeis	Novo Hamburgo	Superior incompleto	Ensino Médio		Funcionária pública
Dafina (valiosa, pedra preciosa)	20	F	2007	Sim	Ciências Jurídicas e Sociais	Cristal/ Porto Alegre	Superior completo	Superior completo	Engenheiro	Funcionária pública
Haidar (forte, robusto)	20	M	2007	Não	Eng. Civil	Alvorada	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Vigilante	Empregada doméstica
Mayimuna (expressiva)	22	F	2006	Sim	Geografia	Canoas	Ens. Fund. incompleto	Ensino Médio	Autônomo	Auxiliar enfermagem
Mandisa (doce)	20	F	2006	Sim	Geografia	Canoas	Ens. Fund. incompleto	Ensino Fundamental	Pintor automotivo	Empregada doméstica
Moyo (vida, bem-estar, boa saúde)	21	M	2006	Sim	Educ. Física	Embratel/ Porto Alegre	Ensino Médio	Ensino Médio	Funcionário público	Funcionária pública
Lasana (poeta)	33	M	1995	Sim	Letras	Centro/ Porto Alegre	-	Ensino Médio	-	Técnica informática
Asantewaa (mulher guerreira)	20	F	2005	Sim	Ciências Biológicas	Alto Petrópolis/ Porto Alegre	Superior incompleto	Superior completo	Funcionário público	Funcionária pública
Chenzira (garota ativa)	20	F	2008	Não	Letras	Eldorado	Superior incompleto	Ensino Médio	Contabilista	Dona de cantina
Naila (que tem sucesso)	23	F	2004	Sim	Medicina Veterinária	Viamão	Ensino Fundamental	Ensino Fund. Incompleto	Funcionário público	Empregada doméstica

Nome: **Hamza** (forte)

Sexo: masculino

Idade: 27 anos

Curso: Ciências Contábeis (noturno)

É alto e forte. Mora na cidade de Novo Hamburgo, região metropolitana de Porto Alegre, fez toda a formação em escola pública, concluiu o Ensino Médio no ano de 2000. Tem três irmãos, os pais estão separados. Mãe tem Ensino Médio completo e é funcionária pública; o pai foi jogador de futebol profissional, iniciou o curso superior, mas abandonou. No primeiro vestibular para o curso de Ciências Contábeis na UFRGS passou, sem curso preparatório. Sempre foi bom estudante, acha que tem facilidade para aprender e talvez por este motivo não seja tão dedicado. A mãe e os irmãos moram na mesma cidade, mas por questões de facilidade de acesso ele mora com a avó há dois anos e meio. Entrevista realizada dia 09 de dezembro de 2009, na Faculdade de Economia à noite depois de uma aula.

Nome: **Dafina** (valiosa, pedra preciosa)

Sexo: feminino

Idade: 20 anos

Curso: Ciências Jurídicas e Sociais (diurno)

É tranqüila, segura. Filha única, os pais estão separados, fez metade do Ensino Fundamental em escola privada. Mãe é formada em Ciências Contábeis pela UFRGS e o pai é formado em Engenharia Mecânica pela PUC/RS. O pai perdeu o emprego quando ela tinha doze anos, e a mãe quando ela tinha 14 anos. A mãe atualmente é funcionária pública em Santa Catarina, e o pai empregado em empresa privada. Quando a mãe foi morar em Florianópolis/SC, a estudante permaneceu em Porto Alegre para continuar estudando no Colégio Militar, foi morar com a avó paterna por um ano, com a tia

materna e os primos por um ano e meio, depois morou com os avós maternos. Fez cursinho pré-vestibular. Desde 2008, quando entrou na UFRGS, está morando sozinha na casa da família. Fez quatro vestibulares para Direito e passou em três, na PUC/RS, na Faculdade do Ministério Público e na UFRGS. Entrevista realizada dia 15 de dezembro de 2009, à tarde, no Jardim da Cura no Campus Central, quando a estudante já estava de férias.

Nome: **Haidar** (forte, robusto)

Sexo: masculino

Idade: 20 anos

Curso: Engenharia Civil (diurno)

Haidar é calmo, sereno. Mora em Alvorada, região metropolitana de Porto Alegre, concluiu o Ensino Médio no ano de 2007 e fez o primeiro concurso vestibular em 2008, sendo aprovado no curso de Engenharia Civil, sem cursinho preparatório. Os pais têm Ensino Fundamental concluído através de curso supletivo. Nasceu em Rio Grande, aos dois anos mudou-se com a família para Porto Alegre e quando tinha doze anos mudaram para Alvorada. Tinha um irmão adotivo, nove anos mais velho, que foi assassinado em 2007 porque estava envolvido com drogas. Os pais estão separados há três anos, a mãe trabalhava como empregada doméstica, mas por problemas de saúde não está mais trabalhando e o pai é vigilante aposentado. O estudante mora com a mãe e o padrasto, não trabalha. Estudou sempre em escola pública, não tinha dificuldade para aprender e se relacionava bem com os amigos. É o primeiro da família a ingressar no Ensino Superior. A entrevista foi realizada dia 12 de março de 2010, na biblioteca do Instituto de Física, no Campus do Vale, no intervalo entre uma aula e outra do entrevistado.

Nome: **Mayimuna** (*expressiva*)

Sexo: *feminino*

Idade: *22 anos*

Curso: *Geografia*

Mayimuna é bastante expressiva, conversamos por quase três horas, num banco ao sol, no campus do vale, onde funciona a maioria das disciplinas do curso de Geografia. Mora em Canoas com a mãe e um irmão. Os pais são separados, o irmão mais velho casou e se mudou no mesmo ano em que os pais se separaram. A mãe é auxiliar de enfermagem e o irmão mais novo, segurança, está cursando história em uma universidade privada, ambos são funcionários públicos. Moram de aluguel num bairro que ela descreve como pobre e carente, com uma 'população negra considerável'. Fez cursinho pré-vestibular pago pela mãe. A entrevista foi realizada dia sete de julho de 2010, à tarde.

Nome: **Mandisa** (*doce*)

Sexo: *feminino*

Idade: *20 anos*

Curso: *Geografia*

Mora com os pais em Canoas tem quatro irmãos, é a mais velha. Os pais têm Ensino Fundamental incompleto. Ela terminou o Ensino Médio em 2006, fez cursinho pré-vestibular pago pela madrinha, passou no primeiro concurso vestibular. O pai é pintor automotivo e a mãe, empregada doméstica. Pensava que a UFRGS fosse inacessível, agora incentiva os irmãos de 16 e 17 para fazerem o vestibular. Ficou emocionada ao falar sobre as apresentações em que era barrada de participar no colégio por ser negra e a importância de passar na UFRGS para mostrar que não é inferior. Tem auxílio-transporte, material, saúde, alimentação e bolsa-permanência. A família queria que ela fizesse Medicina e ela queria fazer Fonoaudiologia. Depois da entrevista, ela foi almoçar no RU para trabalhar como bolsista no turno da tarde. Entrevista realizada dia 16 de julho de 2010, na biblioteca do curso de Geologia.

Nome: **Moyo** (*vida, bem-estar, boa saúde*)

Sexo: *masculino*

Idade: *21 anos*

Curso: *Educação Física*

Mora no bairro Embratel, com os pais. A irmã de 19 anos mudou-se há pouco tempo. Pais e irmã são funcionários públicos, pai trabalha na Advocacia Geral da União, mãe é merendeira e a irmã atendente de nutrição. Ele fez cursinho pré-vestibular popular, indicou para a prima e a irmã, que entrou na faculdade este ano, no curso de Nutrição na UFRGS. Fez metade do Ensino Fundamental em escola particular, localizada no bairro em que mora. Tinha o sonho de ser jogador de futebol profissional, mas nunca frequentou uma escolinha, hoje faz estágio como preparador físico em um clube de futebol. Entrevista realizada em 13 de julho de 2010, às 16h30min, na biblioteca da Escola Superior de Educação Física.

Nome: **Lasana** (*poeta*)

Sexo: *masculino*

Idade: *33 anos*

Curso: *Letras*

É carioca, casado, tem um filho de cinco meses. Fez cursinho pré-vestibular popular, uma experiência que, segundo ele, mudou a direção da sua vida. Iniciou o curso em uma universidade privada, fez ingresso extra-vestibular para UFRGS para Bacharelado em Letras com ênfase em língua inglesa, no primeiro vestibular com reserva de vagas conseguiu mudar a ênfase do curso para Licenciatura em Literatura Brasileira, que era o seu desejo. É professor estadual. Não tem informações sobre o pai, a mãe está fazendo curso técnico. A irmã entrou no curso de Fisioterapia em uma universidade federal. Ele e a mãe participam de vários concursos literários, o que já resultou em prêmios e algumas publicações, teve também um conto encenado no Teatro São Pedro em Porto Alegre. Entrevista realizada em 21 de julho, no Jardim da Cura, no Campus Centro.

Nome: **Asantewaa** (mulher guerreira)

Sexo: *feminino*

Idade: 20 anos

Curso: *Biologia Marinha*

Morava com a mãe no bairro Alto Petrópolis até se mudar para Imbé, onde frequenta o curso de graduação e mora em uma pousada, porque a UFRGS não dispõe de moradia estudantil naquela cidade. Descreve o bairro que morava com a mãe como violento. A mãe havia feito uma proposta para o amigo de trabalho para ser o pai do filho que ela queria ter, ele aceitou, mas depois se apaixonaram, moraram juntos até ela completar três anos. Os pais são funcionários públicos. A mãe tem curso superior pela PUC e o pai não concluiu, iniciou alguns cursos em universidades diferentes. Ela fez cursinho pré-vestibular e passou na segunda tentativa. É a única da família a ingressar em uma universidade pública. Elogia a estrutura e a dedicação dos servidores envolvidos no curso, com a ressalva do laboratório e a dificuldade de adaptação em outra cidade. Entrevista realizada em 17 de julho, no Parque da Redenção.

Nome: **Chenzira** (garota ativa)

Sexo: *feminino*

Idade: 20 anos

Curso: *Letras*

Mora com os pais em Eldorado, num bairro que descreve como muito pobre, “parece uma favela com um monte de crianças, cachorros, música alta”. A mãe tem Ensino Médio e é dona de uma cantina em um colégio em Eldorado e o pai, com curso superior incompleto, é contabilista. Tem um irmão de 18 e uma irmã adotada com 14 anos. Fez o curso de magistério no Ensino Médio, não queria fazer pedagogia, mas queria ser professora, por isso a escolha pelo curso de Letras. É a primeira neta nas duas famílias que entrou na universidade. Não fez cursinho pré-vestibular e passou na primeira tentativa. Faz ênfase em Língua Italiana, única negra em sala. Não solicitou benefícios na SAE porque

são exigidos muitos documentos. Entrevista realizada no dia 27 de julho, no Jardim da Cura, no Campus Central.

Nome: *Naila (que tem sucesso)*

Sexo: *feminino*

Idade: *23 anos*

Curso: *Medicina Veterinária*

Mora em Viamão com a mãe, descreve o bairro como tranquilo. Os pais nunca moraram juntos. O pai é segurança de parques (funcionário público) e a mãe é empregada doméstica. Tem irmãos por parte de pai. O pai tem Ensino Fundamental completo, a mãe não concluiu o Ensino Fundamental. Gosta muito de cachorro, tem uma cadela que é, segundo ela, “Quase uma filha, a Ivete”. Fez cursinho pré-vestibular e passou na primeira tentativa. Tem o benefício de alimentação e transporte oferecidos pela SAE. Mora de aluguel perto da casa da avó, ela e a mãe estão se organizando para mudarem-se para Porto Alegre, onde a mãe trabalha. Ela estava fazendo estágio em uma clínica veterinária, mas como estava prejudicando seu desempenho acadêmico, logo depois da entrevista, enviou um e-mail para contar que cancelou o estágio. Entrevista realizada em 28 de julho, na biblioteca da Geologia, no Campus do Vale.

Apresento, a partir de agora, a forma como os estudantes entrevistados se vêem, a influência das famílias em suas trajetórias e a influência de cada entrevistado diante de seus familiares, sejam eles pais, irmãos, primos. Valorizo as lembranças desses estudantes, respeitando suas origens diferentes e singulares nas formas como concebem suas trajetórias, vivem o presente e vislumbram seus futuros.

3.2.1. Auto-descrição e origem social: a importância da família

Com o objetivo de conhecer melhor o estudante cotista negro da UFRGS com bom desempenho acadêmico, escutei dele mesmo sua descrição pessoal, para não

incorrer no erro de seguir aquilo que a sociedade vem estabelecendo sobre o perfil do estudante cotista e não me basear em pré-concepções.

Entrevistei quatro homens e seis mulheres com idade entre 20 e 33 anos. A proposta inicial previa entrevistas com estudantes de dez cursos diferentes, porém, ao enviar o convite para participação da pesquisa, em dois cursos (Geografia e letras), dois estudantes fizeram questão de participar. Entrevistei, portanto, dez estudantes de oito cursos diferentes.

Dos cursos de Direito e Engenharia Civil entrevistei Dafina e Haidar, que se definem como pessoas tímidas, não muito abertas e que não gostam muito de ir a festas. Dafina prefere ficar em casa estudando, visitar ou receber visitas de parentes e amigos, se diz mais reservada. Haidar diz que é uma pessoa tranquila e calma, também não gosta muito de balada, não costuma ir ao cinema, gosta mais de ficar em casa, tocar violão, navegar na internet.

Sou bem tranquilo, sempre gostei de estudar. Tenho facilidade com exatas, por isso escolhi Engenharia. Não tenho dificuldade pra me relacionar com ninguém. Tenho bastantes amigos, me dou bem com todos. Sou bem tranquilo mesmo. (Haidar)³⁷

Os dois dizem que não tem dificuldades para se relacionar com as pessoas, têm vários amigos e declaram que se dão bem com todos, mas preferem ficar em casa estudando, lendo. É possível que além de características pessoais, fatores econômicos fortaleçam esta opção apresentada por eles: os dois não trabalham e, portanto, dependem da renda dos pais. Haidar exerceu atividades como bolsista de extensão no ano de 2009.

Hamza, do curso de Ciências Contábeis, valoriza muito sua experiência no mercado de trabalho, gosta e se sente orgulhoso por trabalhar formalmente mesmo antes do ingresso na Universidade, ressalta que os conhecimentos adquiridos no curso têm contribuído para um bom desempenho no trabalho. Refere que é cansativo trabalhar o dia todo, se deslocar de Novo Hamburgo/ RS para estudar, é difícil conseguir se alimentar adequadamente, mas acha que tudo isto vale a pena.

³⁷ Esta forma de apresentação serve para diferenciar as transcrições das entrevistas de citações bibliográficas.

Trabalho normal das 8h às 17h, auxiliar contábil, numa concessionária de veículos, num grupo de concessionárias, o horário na verdade é até as 17h48, mas eles me liberam 48 minutos. Na sexta-feira que eu não tenho aula, eu fico até mais tarde para compensar o horário da semana [...] Eu sou muito determinado, vou muito atrás do que eu quero, eu gosto. As pessoas dizem, não faz isso, mas se eu acho que é aquilo, eu vou seguir. (Hamza)

Para Mandisa, que faz o curso de Geografia, é difícil falar de si mesma, mas consegue descrever algumas características. Conta que a família sobrevive com o salário da mãe, que é empregada doméstica, trabalhos eventuais que o pai faz como autônomo e sua bolsa na universidade. Os irmãos adolescentes cortam grama e fazem concertos de equipamentos para pessoas conhecidas e ganham algum dinheiro também.

[...] sincera demais, se eu tenho um objetivo eu vou até o fim, se tem tropeço eu vou até o fim. Sou preguiçosa também, tenho meus defeitos. Tem um curso e eu fico com preguiça de ir até lá, eu poderia fazer mais, eu poderia fazer mais. Difícil esta pergunta, tu que(res) me complicar. Sou interessada, uma pessoa bem comunicativa, eu tenho as minhas dificuldades em sala de aula, eu me sinto intimidada aqui na universidade, as pessoas ficam te criticando. Mas fora da sala de aula eu sou uma pessoa extremamente comunicativa, gosto de ajudar. (Mandisa)

Asantewaa, do curso de Biologia Marinha, ao contrário dos colegas, não tem dificuldade para se definir, faz isso prontamente no início da entrevista. Deixei que ela fizesse a escolha do nome de origem africana que a identificaria (ela cedeu uma lista com os nomes e seus significados quando falei da minha intenção de identificá-los dessa forma) e não foi à toa que escolheu “mulher guerreira”, se refere assim também à sua mãe.

Eu me vejo como uma pessoa guerreira, batalhadora, costumo correr atrás do que eu quero. Tenho meus objetivos bem determinados. Sou séria, às vezes um pouco braba demais, tenho consciência disso. Bastante nervosa, eu sou um pouco radical, gosto de fazer as coisas da minha maneira, sou um pouco perfeccionista. Teimosa, gosto de provar os meus objetivos e corro atrás. Claro, se eu tô errada, demoro um pouquinho, mas admito. Mas costumo ser bem firme nas coisas que eu quero. (Asantewaa)

Chenzira, do curso de Letras, no início e no final da resposta encontra alguma dificuldade para expressar quem é e faz questão de explicar o motivo que a levou a participar da pesquisa. Escolher um curso, entrar na universidade, fazer estágio foram desafios que Chenzira enfrentou com o auxílio de sua mãe, que está sempre presente e em alguns momentos até mesmo definindo o que e como ela deve fazer, seja na escolha do curso, disciplinas matriculadas, organização de horário.

Sou eu, não sei, eu sou meio louca, sou temperamental. Um dia eu gosto de uma coisa, outro dia eu não gosto, não sei. Eu não tenho frescura, tu pediu para fazer entrevista, outra menina também pediu para outra coisa que eu não sei o que é, alguma coisa de ações afirmativas, eu participo. Hoje vocês precisam e outro dia que eu resolva fazer mestrado, doutorado não, porque tem que estudar muito. Mas, eu vou precisar de alguém pra me ajudar também. Eu ajudo hoje, amanhã, vai que precise de outra pessoa. Não tenho frescura. Eu gosto de ajudar. Não sei quem é a Chenzira. (Chenzira)

Lasana comenta que nasceu no Rio de Janeiro e não vê o pai há muitos anos. Conta sobre as dificuldades que passou com a mãe e a irmã quando vieram morar em Porto Alegre. Fala sobre sua paixão pelo curso de letras e pelos livros, trazendo, inclusive, suas produções para mostrar, assim como os prêmios que ele e a mãe têm recebido em concursos literários em que participam, um sempre incentivando o outro. Ele resume seu momento de vida da seguinte maneira:

Tô casado, tenho um filho de cinco meses, o João, moro aqui na (rua) Riachuelo. Estou procurando um apartamento para me mudar, porque foi vendido. Mas a minha situação financeira não é das melhores, é estável, consigo pagar as contas, comprar meus livros. Tô terminando a minha graduação, isso é o que vale. (Lasana)

Hamza diz que não tem muito contato com os amigos de infância, estão mais distantes porque estão trabalhando, um deles está fazendo o curso de Administração, mas não lembra em qual instituição. Dos colegas que estudaram no Ensino Médio com ele, três entraram juntos na UFRGS em 2008. Depois, acabou perdendo um pouco de contato com os outros colegas e não sabe se entraram na UFRGS ou em outra instituição.

Ele faz questão de repetir várias vezes que em sua infância a família nunca teve dificuldade financeira ou de acesso a pessoas ou serviços.

A minha infância, a minha família nunca teve dificuldade, a minha família sempre foi bem. Meu pai era jogador de futebol, minha mãe é funcionária pública na prefeitura. A gente teve um padrão médio baixo, tranquilo. Na infância na escola pública sempre falando em turma eu era o único negro, mais uma ou duas turmas no máximo tinha um negrinho [...] (Hamza)

Na época do Ensino Fundamental e Médio Hamza diz que em nenhum momento sentiu alguma forma de preconceito, sempre teve muitos amigos, sempre se deu bem com todo mundo. Refere que a mãe conhecia algumas professoras, e talvez por conta

disso ele tivesse um “*tratamento normal*”, nunca tendo visto ou percebido “*nada que o menosprezasse ou humilhasse*”. Hamza sempre foi muito bom estudante, não teve problema nem na escola, nem no grupo de amigos. A maioria dos seus amigos era branca e ele teve acesso às suas casas sem problemas, refere que apesar de saber que existe o preconceito “*nunca em nenhum momento sofreu isso*”.

Haidar, assim como Hamza, conta que tem mais colegas brancos, sempre foi assim nas escolas públicas onde fez o Ensino Fundamental e Médio, tinha colegas negros, mas a grande maioria era branca. Percebe que na faculdade também tem mais brancos, ele faz o curso de Engenharia Civil. Com os colegas da universidade o contato acontece só nos espaços acadêmicos, sai para se divertir com os primos que são negros como ele, enfatiza.

Haidar se orgulha ao contar que é o primeiro da família a ingressar em um curso superior, por enquanto o único. Tem um primo que terminou o Ensino Médio um ano antes dele, mas está só trabalhando, entrou para o quartel e pretende fazer um curso superior. Esse primo tem uma noiva que está tentando o vestibular para o curso de Medicina. Os outros primos, por enquanto, ainda não pensam nisso. Lembrou de outro primo que está terminando o Ensino Médio este ano, mas como está jogando futebol em um time, não sabe se ele vai continuar os estudos, porque em primeiro lugar está o futebol. Tanto na família de Hamza quanto na família de Haidar o futebol aparece como uma possibilidade de mobilidade social, anterior aos estudos. Até que ponto isso reflete a situação discriminatória de negros no mercado de trabalho, que percebem o futebol como a principal forma de ascensão social?

Lahire (1997), em seus estudos, concluiu que existe o mito da omissão parental em comunidades populares, apontada por educadores como razão do insucesso escolar de estudantes que vêm das camadas populares:

[...] o tema da omissão parental é um mito. Esse mito é produzido pelos professores, que, ignorando as lógicas das configurações familiares, deduzem, a partir dos comportamentos e desempenhos escolares dos alunos, que os pais não se incomodam com os filhos, deixando-os fazer as coisas sem intervir. Nosso estudo revela a profunda injustiça interpretativa que se comete quando se evoca

uma “omissão” ou uma “negligência” dos pais. Quase todos que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos “sair-se” melhor do que eles. (LAHIRE, 1997, p. 334)

Através das entrevistas percebi que as famílias têm grande importância na motivação aos estudos dos filhos, os pais desejam que seus filhos consigam alcançar espaços que eles mesmos não conseguiram, assim como segurança financeira. O apoio maior ao estudo vem daquele familiar que o estudante convive mais, na maioria dos casos, a mãe.

Tô aqui estudando para ter as coisas que a minha mãe não podia me dar quando eu era menor, para poder dar para os meus filhos, sei lá, e quem estiver perto de mim. Por isso que eu tô estudando [...] A minha mãe, só a minha mãe, pra mim só a minha mãe que vale a pena. Tem a minha tia também eu gosto muito dela. Como se fosse uma mãe pra mim, ela se preocupa muito comigo. (Naila)

Algumas mães inscrevem os filhos em cursos técnicos, cursos pré-vestibulares, pagam as taxas de inscrição e mensalidades, enfim, fazem tudo o que está ao seu alcance para concretizar o sonho de ver o filho na universidade. Como conta Chenzira: “A minha mãe que me inscreveu no magistério também que eu queria fazer, tudo é minha mãe que me inscreve. Fosse por mim eu teria feito o Ensino Médio, não sei se teria feito vestibular.”

Em algumas famílias, o entrevistado é o primeiro membro a ingressar em um curso superior. A mãe de Chenzira não tem curso superior, mas não poupa esforços para que os filhos consigam atingir este sonho: “Pra minha mãe, fundamental é ter estudo. É isso que ela quer. Ela não sossega enquanto os três filhos não tiverem diploma da faculdade. É o que ela quer, o que ela espera.”

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. (NOGUEIRA, CATANI, 1998, p. 42)

A maioria dos entrevistados tem pais separados, sete entre os dez: Mayimuna, Asantewaa, Lasana, Dafina, Haidar, Hamza e Naila. As mães aparecem como

alicerce da família, um porto seguro em oito entrevistas realizadas, mesmo estando o casal morando junto. A mãe tem mais iniciativa e “faz as coisas acontecerem”.

Asantewaa faz referência aos pais como heróis, sempre presentes na sua trajetória, apoiando e incentivando as suas ações: “*Minha mãe é uma guerreira, é minha heroína, meu pai também é herói. Não sei se eu iria aguentar. Me apoio muito neles, são espelhos pra mim. Meu curso, pretendo seguir em frente.*”

Mayimuna conta que sua mãe não deixava que ela, quando criança, frequentasse a casa de colegas porque tinha medo de discriminação e maus tratos. Havia muitos casos de abuso no bairro em que moram em Canoas, na região metropolitana de Porto Alegre. Sua mãe também tem o sonho de ver os filhos formados. Separada do marido, há pouco tempo trabalha como servidora pública e está conseguindo pagar as dívidas, tentando estabilizar a situação financeira da família e tem o desejo de voltar a estudar.

A estabilidade da família é a minha mãe, o alicerce, a provedora é ela [...] ela diz: ‘Vocês são a única coisa que eu tenho. Tudo que eu faço é pra vocês.’ (Mayimuna)

Yunes (2003) cita os pioneiros nos estudos sobre a “*família resiliente*”, que é aquela que resiste aos problemas decorrentes de mudanças e “*adapta-se*” às situações de crise. São eles McCubbin e McCubbin (1988), que investigaram características, dimensões e propriedades de famílias que ajudariam a lidar com situações de crise, tragédias ou simplesmente transições no ciclo de vida e os efeitos na dinâmica familiar, como o nascimento do primeiro filho, sua adolescência ou a saída do filho de casa para a universidade.

Os estudantes entrevistados apontam que os pais e demais familiares têm pouco estudo, mas apóiam os filhos e os incentivam para darem prosseguimento aos estudos. A mãe de Hamza é funcionária pública, possui o Ensino Médio completo. O pai, ex-jogador de futebol profissional, iniciou o Ensino Superior e abandonou. O estudante também foi jogador de futebol profissional, queria viajar, ganhar dinheiro e como isto não aconteceu,

desistiu e sentiu-se perdido. Até então, pensava que ter concluído o Ensino Médio era o suficiente porque essa era a escolaridade da maioria dos colegas que jogavam futebol.

Hamza tem um irmão que conseguiu completar o Ensino Superior. Um tio, irmão da sua mãe, é formado em Sociologia e duas primas são professoras. O pai, outro irmão e primos iniciaram, mas não concluíram a graduação. Um irmão e uma irmã estão concluindo o Ensino Médio, ele dá destaque a uma prima que estudava na UFRGS e agora está na USP, no curso de Engenharia Ambiental.

Hamza lamenta sem saber responder qual o motivo do abandono dos estudos. Por que tantas desistências de parentes que iniciam cursos técnicos e de graduação, normalmente em instituições privadas? Parece nunca ter parado para pensar sobre isso antes da entrevista, ou seja, nas condições socioeconômicas que os familiares possuem para dar continuidade aos estudos. Cursos em instituições privadas são muito dispendiosos e fica praticamente inviável o pagamento de mensalidades. O esforço realizado para iniciar o curso, infelizmente, não consegue ser mantido até o final.

Dentre os pais dos entrevistados, mesmo os que têm formação superior ficaram desempregados. O pai de Dafina, formado em Engenharia Mecânica pela PUC/RS, perdeu o emprego quando ela tinha 12 anos e a mãe, formada em Ciências Contábeis pela UFRGS, foi demitida quando Dafina tinha 15 anos.

A mãe de Dafina vem de uma família com três mulheres e foi a única que fez curso superior. Por ser a caçula, foi a única que teve oportunidade de entrar em uma universidade federal, já que a família não tinha condições de pagar uma universidade privada.

Os pais de Dafina, quando perderam o emprego, tiveram que mudar de cidade para retornar ao mercado de trabalho. O pai trabalha na área em que se formou e atualmente está morando em Curitiba, não sabe por quanto tempo, pois a cada dois anos ele muda de cidade por exigência da empresa em que trabalha. A mãe fez concurso público e

pretende se aposentar na função que exerce atualmente na Secretaria da Fazenda do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis, onde já comprou uma casa.

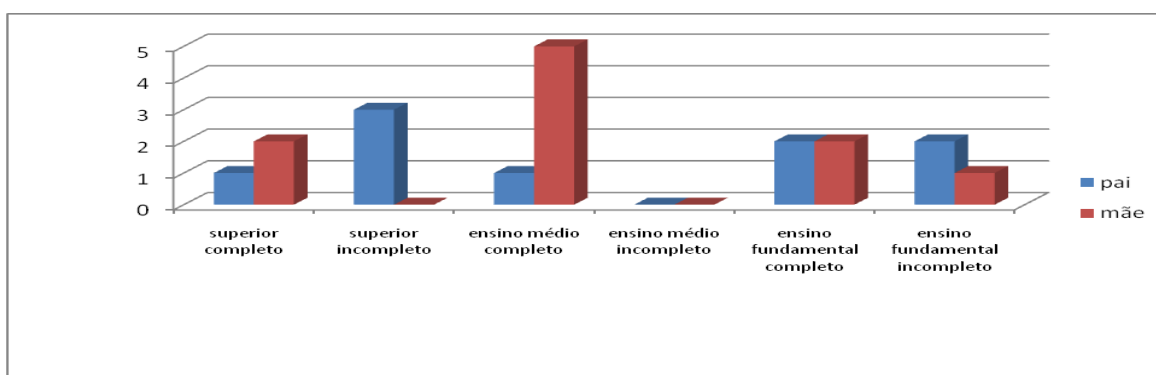
Os negros brasileiros têm feito pouco progresso na conquista de profissões de maior prestígio social, no estabelecimento de seus próprios negócios e na ocupação de posições de poder político. Eles ainda concentram-se em atividades manuais que exigem pouca qualificação e escolaridade formal. As desvantagens acumuladas através da história brasileira tornaram o sucesso difícil para a população afro-brasileira (Lima, 1999).

Nas famílias dos entrevistados, percebemos que são comuns as profissões de empregada doméstica, pedreiros, pintores, vigilantes. Outras profissões de familiares com instrução até o curso técnico são apresentadas por uma das estudantes cotistas entrevistadas.

Todo muito não é bem sucedido, não tem nenhum rico na minha família. Mas todo mundo trabalha. Alguns trabalham em empresas e fábricas. Minha tia trabalha na Vonpar, Coca-Cola, chefe de cozinha. Meu tio trabalha na Ultragás, (tenho) até um tio brigadiano. Todo mundo é trabalhador. Faculdade, diploma não tem ninguém. Minha prima é enfermeira, mas ela não fez faculdade, fez o técnico. (Chenzira)

São trabalhadores em funções que exigem pouca escolaridade e, conseqüentemente, possuem baixa remuneração e reconhecimento. Daí a busca dos entrevistados pela trajetória no Ensino Superior, tentando alcançar novos objetivos, novos espaços no mercado de trabalho, ou seja, tendo um destaque perante seus familiares. A seguir, o quadro de escolaridade dos pais dos estudantes entrevistados.

Gráfico 1: Grau de escolaridade dos pais dos entrevistados



Fonte: Pesquisa realizada por Luciane Bello, 2010.

O negro no mercado de trabalho com frequência aparece em desvantagem em relação aos brancos; Mandisa faz um relato sobre uma pessoa conhecida da família que mesmo exercendo cargo de chefia não é respeitada, e comenta o conselho dos pais, que têm apenas o Ensino Fundamental, sobre a importância do estudo na vida de um negro.

Uma conhecida nossa trabalhava num alto cargo, ela era negra e era chefe, ela tinha muita dificuldade porque as pessoas não respeitavam ela. Eles (pais) sempre me dizem, tem que estudar. Como nós somos negros, já tem um ponto a menos, preconceito. (Mandisa)

[...] o que permite concluir que a ação do meio familiar sobre êxito escolar é quase exclusivamente cultural. Mais que os diplomas obtidos pelo pai, mais mesmo do que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança. Ainda que o êxito escolar pareça ligado igualmente ao nível cultural do pai ou a mãe, percebem-se ainda variações significativas no êxito da criança quando são de nível desigual. (NOGUEIRA, CATANI, 1998, p. 42)

Chenzira também ressalta o incentivo da mãe para que estude, pelas desvantagens sentidas no cotidiano por serem negros, principalmente no mercado de trabalho.

Minha mãe é a favor (do estudo), ela sempre diz que quem não tem estudo não tem nada. Principalmente se a gente for negro. Muitos lugares preferem contratar um branco só com Ensino Fundamental do que um negro com faculdade. Quanto maior o nosso nível de estudo, maior nossa oportunidade de um emprego com maior remuneração. Também para mostrar que negro não serve só para fazer faxina. (Chenzira)

São muitos obstáculos nas trajetórias destes estudantes e também muita vontade de superar as dificuldades, tais como a exclusão e desvantagens que historicamente vem sendo vividas por eles e seus familiares. Os entrevistados fazem questão de demonstrar suas qualidades, dentre elas a dedicação e a persistência.

Santos (2005) nos alerta que se seguirmos a lógica do mito da democracia racial, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial, e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes

entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas.

Moyo, quando fez sua auto-descrição, revelou seu empenho na escola desde criança, contando que sempre prestou muita atenção no que era ensinado. Assim como Dafina e Haidar, ele faz referência à sua timidez, mas ressalta que ela não chega a atrapalhar sua socialização.

Eu sou um pouco tímido, sou uma pessoa que consigo até fazer amizade mesmo com a minha timidez, aqui na ESEF tenho bastante, na FACED lá no centro também, tenho boa integração entre cursos. [...] No Ensino Fundamental eu era mais quieto ainda, não sei se por ser quieto ou tímido, pensavam que eu era muito inteligente, porque eu ficava na minha, não bagunçava, ficava só em cima dos livros enquanto a professora estava explicando. Mas aí quando eu ia para recreio me soltava mais. Sala de aula era sinal de atenção, acabava a aula eu soltava os bichos, quando ia pra rua soltava os bichos. (Moyo)

Os pais de Moyo têm o Ensino Médio, o pai é servidor público e a mãe e a irmã há pouco tempo também fizeram concurso público e estão trabalhando. Ele descreve o bairro em que moram como violento às vezes, acolhedor, sempre tem muitas festas particulares e na Associação Comunitária. Quando era menor não achava o bairro tão violento, sua mãe não o deixava sair com frequência para brincar na rua.

Mandisa comenta sobre o lugar onde mora da seguinte maneira: “*Meu bairro é de classe média baixa. Como eu posso te explicar, não é de pessoas ricas, é de operários, também. Em Canoas, eu moro no bairro Niterói.*” Chenzira faz uma descrição do bairro também localizado na região metropolitana de Porto Alegre, onde mora com os pais e irmãos comparando-o a uma favela.

O loteamento é bem pobre, a cidade toda é meio pobre, a minha rua é muito esquisita. Tem umas casas grandes como a minha, mais umas quatro adiante. O resto parece uma favelinha, um monte de casinhas pobres e feias, algumas partes que não tem casa eles jogam o lixo, vai quase todo dia o caminhão da prefeitura lá tirar o lixo. Parece uma favela. Música alta. Quando eu entro naquela rua eu lembro quando ia visitar a minha vó, ela morava na Vila Maria da Conceição. Era bem assim um monte de crianças, um monte de cachorro, música alta, é igualzinho. O bairro todo é mais ou menos assim. (Chenzira)

Na época do vestibular, Hamza morava com a mãe e os dois irmãos; atualmente mora com a avó porque o trânsito é facilitado entre o local de trabalho em Novo Hamburgo/RS e a Universidade em Porto Alegre. A mãe e os irmãos também moram na mesma cidade, que é de descendência alemã como ressalta o estudante: “*Colonização alemã. Não tem muitos negros*”.

Lasana conta que, depois de a família se mudar para vários lugares diferentes, enfrentarem muitas dificuldades, ainda foram assaltados. Aconteceu na casa em que moravam no bairro popular Passo Dorneles, o que motivou a mudança para o bairro nobre Chácara das Pedras, para a casa emprestada pela amiga de sua avó. Ele comenta o impacto causado por esta mudança.

[...] ela tinha três casas, uma delas estava sendo desocupada. Nós fomos morar na Chácara das Pedras, isso eu já tinha 18 anos. Não entrei no quartel porque eu tive úlcera gástrica aguda, tive que fazer tratamento, isso tudo na mesma época, na mudança, nós fomos morar nessa casa, era uma casa de fundos, tinha um quarto bem pequeno, mas era Chácara das Pedras, era um outro bairro, outra coisa, eu me lembro que quando a gente foi para ali, eu pensei: nossa, aqui é um bairro de rico, que roupa que eu vou usar pra andar aqui? Foi ali que nós ficamos durante dez anos. Foi ali que a gente começou a reconstruir a nossa vida. (Lasana)

3.2.2. Histórias de dedicação e determinação para superar obstáculos: motivações para a escolha do curso e o ingresso na UFRGS

Quando estava na 6^a e 7^a série, Hamza disputava notas com um grupo de amigos, mas comenta que nunca foi muito dedicado, não é ainda hoje, porque ele não deixa de fazer coisas para estudar, mas quando está com alguma dificuldade, estuda. Enfatiza que nunca teve muita dificuldade em aprender, realmente tem facilidade, tira notas boas e se sai bem nas disciplinas.

Dafina fala sobre preconceito e discriminação, lembrando uma história que sua mãe conta que aconteceu quando ela estava na primeira série do Ensino Fundamental e ia sempre com o “*cabelo puxadinho*” para a escola. Um dia a mãe lavou o seu cabelo e o deixou solto, e a reação dos colegas a deixou muito constrangida.

Cabelo afro é maior, fui com aquele penteado tipo 'black-power' e várias crianças brincaram e riram, eu não me lembro muito. Minha mãe sempre ia me buscar e nesse dia quando ela chegou, eu estava escondida embaixo da mesa na secretaria da escola. (Dafina)

Dafina fez a prova duas vezes para ingressar na quinta série do Colégio Militar de Porto Alegre: uma quando estava terminando a quarta série, em que foi aprovada, mas não classificada; e cursando a quinta série na escola particular em que estudava. Como o pai estava desempregado e não tinha dinheiro para pagar um cursinho preparatório, ele mesmo ficava em casa, ensinando-a. Acordavam cedo, estudavam as matérias para o processo seletivo do Colégio Militar e à tarde Dafina frequentava a quarta série. No ano seguinte, o pai estava trabalhando, e com o salário pôde pagar um cursinho preparatório. Dafina fez a seleção novamente, passou e foi classificada.

Eu valorizava muito o Colégio Militar, porque meu avô é da reserva militar e sempre quis um neto no Colégio Militar. Eu sou a neta mais velha e já tinha uma prima que estudava lá. Sempre gostei muito do Colégio porque fui muito bem recebida, foi como uma segunda família. (Dafina)

Haidar afirma que nunca teve problema com ninguém, nunca se envolveu com briga, nunca percebeu nenhuma forma de preconceito, não se lembra de ter sofrido nada, nem ter assistido situações desencadeadas pelo preconceito ou discriminação, só assistia “*briga normal no jogo de futebol sem maiores consequências*”.

Haidar comenta que sempre teve facilidade para aprender, tanto no Ensino Fundamental quanto no médio, teve bons professores, as escolas em que estudou também eram boas, mesmo que alguns estudantes não gostassem muito. Estudou da primeira a metade da sexta série na Escola Alcides Cunha, no bairro Morro Santana, localizado na Avenida Protásio Alves em Porto Alegre/ RS. Morou em Porto Alegre até os 12 anos.

Sobre a forma de estudar na universidade, Haidar diz que é completamente diferente do Ensino Fundamental e Médio, que não precisava estudar em casa, era só prestar atenção e estudar pelas aulas. Para passar nas disciplinas na UFRGS está precisando rever seu método de estudo, confessa que ainda não se encontrou. Tem que estudar em casa para conseguir acompanhar. Acha que poderia ter um desempenho acadêmico bem melhor, mas

sempre tem conseguido se manter na média exigida, ou seja, aprovação acima de 50% (cinquenta por cento) das cadeiras matriculadas. Perto de alguns colegas está excelente, mas ainda assim pensa que poderia fazer melhor.

Dependendo do tempo livre de que dispõe na Universidade entre uma aula e outra, Haidar aproveita para estudar. Quando não está na Universidade estuda em casa, que ele prefere, pois lá tem espaço: “No quarto tem um espaço bom, computador, tem tudo que preciso para estudar”. Revela que tem mais facilidade estudando com outras pessoas, um ajuda o outro, mas geralmente estuda sozinho porque perdeu o contato com os colegas que entraram juntos no mesmo vestibular e foram reprovados em algumas disciplinas.

Haidar conta que há também os que desistiram do curso porque tinham muita dificuldade para aprender, estavam longe da família, eram de outras cidades. Diz que mantém contato através da internet com esses colegas e eles contam que estão fazendo outros cursos em outras instituições.

Sobre os familiares, Hamza diz que recebe apoio da mãe, apesar de ela ser muito conservadora e incentivá-lo a prestar concurso público para não se arriscar em instituições privadas. Ele diz que a mãe valoriza bastante a segurança do funcionário público, que ela é muito apegada a isso, mas ele não tem interesse e quer ir para a área privada porque pensa que é a maneira de obter maior crescimento profissional, apesar de não ter segurança.

Quando a mãe de Dafina foi aprovada no concurso público em Santa Catarina e teve que morar em Florianópolis, Dafina ficou morando em Porto Alegre. Não lembra onde o pai estava morando naquela época, foi morar com a avó paterna, que era separada e morava sozinha. Após um ano, a avó faleceu de câncer e ela teve de se mudar de novo. Foi morar com a tia (irmã da mãe) e primos durante um ano e meio, em uma casa com pouco espaço e bastante tumulto. Ela mudou-se novamente, foi morar com os avós maternos, até se formar no Colégio Militar.

Minha mãe agora vai ficar, ela pretende se aposentar naquele cargo, na Secretaria da Fazenda de Santa Catarina, ela pretende se aposentar lá. Ela até já comprou uma casa lá, deixou de ser a casa dela aqui, ela (mãe) até pensou em tentar uma transferência daqui para UFSC, mas agora que estou aqui na UFRGS, me adaptei tão bem, gosto do clima, gosto da faculdade, gosto do pessoal que tem lá. Meu pensamento antes era estudar lá (UFSC), mas agora que consegui, tô na UFRGS, tô gostando tanto, minha intenção é me formar na UFRGS. Vamos, eu e minha mãe, ficar mais três anos separadas, (tempo) que falta para me formar. Depois minha intenção é ir morar com ela, se eu conseguir uma oportunidade de estudo por aqui eu fico por aqui, mas de novo minha intenção é ir pra lá, ir morar com ela. (Dafina)

Quando foi morar sozinha, a estudante diz que ficou um pouco assustada e “a mãe ficou meio reticente”, com medo, apesar de ela não morar com os pais desde os quinze anos. Como é filha única sempre foi mimada, mas já está bem adaptada. Não trabalha, os pais auxiliam financeiramente e por isso tem mais disponibilidade para estudar.

Haidar comenta sobre o assassinato, em 2007, do irmão adotado, “criado como se fosse irmão de sangue”, envolvido com drogas; foi uma experiência marcante em sua trajetória de vida. Outra experiência relatada foi o assalto da casa da família, logo em seguida que se mudaram para Alvorada, cidade localizada na região metropolitana de Porto Alegre. O estudante e a prima estavam chegando a casa e foram abordados no portão, os assaltantes entraram juntos na casa e levaram praticamente tudo que tinham de valor. O pai não estava em casa naquele momento porque estava trabalhando, só estavam sua mãe e a avó.

Haidar repete que gosta bastante dos números, mais dos números do que das letras, por isso escolheu o curso de engenharia civil. Neste semestre não está trabalhando, no semestre passado foi bolsista no Programa Conexões de Saberes, no território Escola Aberta. Suas atividades aconteciam em uma escola em Viamão, cidade que faz parte da região metropolitana de Porto Alegre. Confessa que foi um pouco difícil desempenhar as atividades de professor, mas gostou.

Comunicação com as pessoas não é o meu forte, para explicar a matéria não sou muito bom. Trabalhar com as crianças, que era o nosso público, foi difícil. Não é o que eu gosto de fazer realmente, dar aula. (Haidar)

Haidar conta que pretende fazer estágio na área de Engenharia Civil, até já pesquisou, mas a maioria dos estágios exige seis horas por dia e fica complicado conciliar aula e estágio. Os pais sempre o apoiaram, estão separados, mas muito presentes e o ajudam financeiramente até hoje.

Hamza conta sobre a sua rotina de estudo e trabalho que começa às 8h e termina às 17h, como auxiliar contábil num grupo de concessionárias de veículos na cidade de Novo Hamburgo. Depois do trabalho vai até a Universidade de ônibus direto, mesmo assim chega um pouco atrasado na aula. Sobre a alimentação, Hamza diz que almoça no refeitório da empresa em que trabalha, quando dá tempo come um lanche à tarde e quando está com muita fome faz um lanche na Universidade, mas como gasta com transporte não pode fazer isso todo dia, normalmente espera para comer quando chega em casa à noite.

Perguntado se percebe dificuldade em seu dia-a-dia, além das questões acadêmicas, Hamza diz que não.

Na verdade não, se eu for comparar com meus amigos, tenho amigos hoje que são donos de empresa, que abriram um negócio pequeno, uma empresa, tenho amigo médico, que a mãe tem loja no shopping. Meu círculo de amigos são de uma classe maior, mais alta, então se eu comparar minha posição com meus amigos, eles estão melhor, mas em nenhum momento chegou a faltar coisa em casa, não tem tudo, não tem isto, mas tem aquilo que compensa. (Hamza)

Para Hamza, ser negro e conviver com brancos que estão em situação socioeconômica melhor é normal. Reforça esta percepção quando conta: *“Violência nunca, nenhum tipo. Nem nunca fui assaltado, fora dos padrões da sociedade, nunca tive nenhum problema, até acho que é um privilégio ainda não ter acontecido”*.

Mayimuna diz que sempre teve muita dificuldade nos estudos, não repetia o ano, mas precisava se esforçar muito e contava com o auxílio dos irmãos. Os amigos, tanto os brancos quanto os negros não continuaram os estudos, a melhor amiga concluiu o Ensino Fundamental e parou. Ela não se lembra de ter tido professores negros, com exceção de um no Ensino Médio.

Lasana comenta que estudou em quatro escolas da quinta série até o Ensino Médio por causa das várias mudanças de casa que fez com a família, eram escolas fracas e ele tinha muitas dificuldades, principalmente em Português. No Ensino Médio, era o único estudante negro. Hoje como professor no Ensino Médio diz que tem cinco alunos negros em cada turma: *“Pouco pra quem pretende ter uma igualdade racial, é muito pouco mesmo”*.

Meus professores me tachavam como aluno fraco, ele é fraquinho, esforçadinho, não incomoda, não fala nada, vamos passar ele. Eu fui passando assim. As minhas notas eram horríveis, português então, os professores não entendiam o que eu escrevia, minha letra era horrorosa, me expressava mal. (Lasana)

Moyo comenta o contrário sobre a impressão que passava aos professores em sala de aula: *“No Ensino Fundamental eu era mais quieto ainda, não sei se por ser quieto ou tímido, pensavam que eu era muito inteligente, porque eu ficava na minha, não bagunçava, ficava só em cima dos livros enquanto a professora estava explicando”*.

Moyo estudou metade do Ensino Fundamental em uma escola que ficava próxima a sua casa, com crianças que moravam na mesma vila. A outra metade do Ensino Fundamental e o Ensino Médio ele fez em outra escola, que ficava em outro bairro. Completou o Ensino Médio com muitas dúvidas sobre o que fazer depois, queria ficar um tempo sem estudar, descansar um pouco. Os pais o incentivaram a estudar, a mãe dizia para terminar o Ensino Médio, pois faltava pouco e o pai incentivava que ele fizesse o vestibular enquanto estava *“com as coisas quentes na cabeça”*.

Sobre preconceito e discriminação Moyo comenta:

Preconceito eu percebi uma vez só, saindo do colégio no ensino médio, estava indo pra parada, estava observando o ônibus e eu olhei para o lado, tinha uma senhora com bastantes sacolas e ela achou que eu ia assaltar ela. Ela estava com um guarda-chuva grande. Se eu fosse para o lado dela ela ia me agredir. “Essa senhora é louca” e comecei a rir. E a outra vez foi na (Av.) Mostardeiro, onde as pessoas têm maior poder aquisitivo. Estava indo para o serviço. (Uma senhora estava) Contando dinheiro. Eu passei ao lado dela, recolheu a carteira e ficou me cuidando, acho que até eu entrar no prédio... tu sente quando está sendo observado, a forma que está sendo observado, a senhora estava com medo, naquela situação eu fiquei um pouco bravo. “Vou pro serviço que tenho mais o que fazer, eu sei que não sou ladrão”. Deixei passar. Agora a discriminação maior que essa não presenciei nenhuma, nem com meus amigos ou colegas.

Quando Naila estava no Ensino Fundamental em uma escola em Viamão, na grande Porto Alegre, tinha vários colegas negros; já no Ensino Médio quando se mudou para uma escola em Porto Alegre, tinha somente um colega negro. Na turma em que está no curso de Medicina Veterinária, ela não tem nenhum colega negro. Lembra de três professoras negras em sua trajetória escolar.

Chenzira ressalta que no curso de magistério em uma turma de quarenta colegas tinha seis negros; só ela e outra colega terminaram o curso. Comenta também que no curso de magistério não tinha disciplinas como Geografia, química e biologia, o que limitava suas possibilidades de passar no vestibular.

Na escola tinha alguns professores negros, mas que tivessem me dado aula eu não me lembro de tantos. No Ensino Fundamental, cinco no máximo. No magistério dois, três: Matemática, Educação Física e a professora que disse que eu fui muito mal no estágio, a minha supervisora que era de Metodologia de Estudos Sociais. Que eu lembre eram esses. (Chenzira)

Nos cursinhos pré-vestibulares pagos há uma grande diversidade de estudantes, o que pode desencadear discriminação e exclusão daqueles que vêm de escolas públicas em comunidades populares, seja na forma como se relacionam com os colegas ou a forma como estão acostumados a estudar, como coloca Mayimuna.

Eu aprendi a estudar. Eu não sabia estudar. Eu não explorei tudo que podia, eu tinha receio do professor. Aquele não é meu meio social. Nunca tinha estudado em uma instituição particular. Tinha medo de exclusão. Tinha mais duas colegas negras que faziam o cursinho à tarde, e tinha mais dois ou três à noite. Notícia que eu tenho só um que passou [...] (Mayimuna)

Mandisa se emociona e chora várias vezes quando conta sua experiência no Ensino Fundamental e Médio, lembrando das formas de preconceito e discriminação que viveu na escola.

Preconceito assim, [...] uma vez um colega falou pra mim: cada macaco no seu galho. E a professora (não falava nada). E eu não falava nada, eu ficava chorando, eu tinha uns 10 anos, pra ti ver como fica marcado. (Mandisa)

Ela comenta que a discriminação vinha também dos professores da escola, e faz referência ao significado que teve em sua vida a entrada na UFRGS, quando pôde provar que não é inferior.

Onde estudava, nunca deixava eu participar, nunca quando tinha apresentação[...] todos meus colegas participavam e eles nunca deixavam, a mãe ia lá falar com eles (professores), porque eu não tinha roupa, sendo que pros meus colegas eles davam a roupa. A minha colega (branca) sempre participava. Riam do meu cabelo, falavam que eu tinha cabelo duro, muitas coisas. Eu só chorava, eu era uma criança pequena, como pode fazer com isto. Não, eu não contava com a minha mãe, eu ficava com vergonha, não sei. Depois de um tempo eu não fiquei, não me sentia tão inferior. Depois eu meio que vi que isso era uma grande besteira. A gente não é inferior. Quando eu entrei na UFRGS, assim, foi muito bom, prova isso. A gente não é inferior. (Mandisa)

Mandisa comenta que não teve professores negros e, no Ensino Médio, de cinco turmas somente dois estudantes negros se formaram. Na faculdade tem cinco colegas negros cotistas no curso de Geografia.

Em artigo publicado no Jornal da Universidade (UFRGS) de 2008, a Doutora Arabela Oliven coloca que:

Charles Taylor afirma: "nossa identidade é particularmente formada pelo reconhecimento ou por sua ausência, ou ainda pela má impressão que os outros têm de nós". Para alguns autores o reconhecimento é considerado como um quarto direito, junto com os direitos civis, políticos e sociais. Exemplos da falta de reconhecimento com relação à população negra no Brasil não faltam e isso se reflete na baixa autoestima e diminuição de expectativas de muitos jovens, que quase não vêem perspectivas de um futuro melhor. (OLIVEN, 2008)

Os estudantes entrevistados repetem em seus relatos que em suas trajetórias encontraram pouquíssimos professores e colegas negros. No Ensino Fundamental ainda encontravam alguns colegas negros, mas no Ensino Médio este número chegava a quatro ou cinco, porém só se formavam um ou dois. Um dos cotistas só foi ter contato com professores negros no cursinho pré-vestibular popular, que era destinado a pessoas não só carentes, mas negras e carentes.

E posso dizer que esse cursinho mudou a direção da minha vida [...] O grande número de pessoas ali eram negras, e algumas brancas, mas que eram carentes. Então ali eu conheci quem são meus amigos até hoje, os professores que eu conheci ali. Hoje quando eu vejo como eu cheguei e depois

eu volto a olhar o que eu sou hoje, eu me considerava um nada. Eu não olhava as pessoas nos olhos, sempre chegava de cabeça baixa, mesmo as pessoas mais baixas eram sempre maiores do que eu. Eles (professores) me mostraram que não, que isso é uma coisa que a sociedade coloca na tua cabeça durante tantos anos e tu acaba acreditando. Rompi a bolha e comecei a olhar as coisas de outra maneira. (Lasana)

A baixa autoestima aparece nos relatos destes estudantes quando dizem que não acreditavam que poderiam ingressar em uma universidade pública, pois isso nunca faria parte da vida deles. Referem-se sempre aos colegas de aula como melhores, pessoas que enfrentam muitas dificuldades e são os verdadeiros vencedores.

Mas esses estudantes cotistas enfrentaram inúmeras dificuldades para chegar até a universidade, como por exemplo, a defasagem de conteúdo que trazem da escola pública, a pouca identificação com colegas negros em sala de aula, a dificuldade de entendimento dos seus pais sobre como funciona a universidade, o que acaba gerando cobranças equivocadas em número de disciplinas matriculadas, tempo de curso, etc.

É normal que só seus colegas brancos participem das apresentações culturais na escola, tenham um nível social melhor, sejam a maioria nas salas de aula, principalmente no Ensino Superior? Por que mesmo não acreditando que poderiam passar no vestibular e estudar em uma universidade pública, esses estudantes tentaram realizar o sonho?

Moyo explica que fez a escolha de tentar ingressar em uma universidade pública durante uma visita à Escola Superior de Propaganda e Marketing, instituição privada, quando estava no Ensino Médio.

[...] aí eu coloquei na cabeça, se não fosse na federal não seria outra. Se eu entrasse numa universidade privada [...] Na época só o meu pai estava trabalhando, ele tava construindo outra casa. Coloquei em mente se não fosse na federal não seria em outra. (Moyo)

A escolha pela universidade pública se dá por questões financeiras, já que não há cobrança de matrícula e mensalidades, mas também acontece por uma questão de status, como explicita Moyo, estudante de Educação Física.

[...] tentei a UFRGS e tentei o ENEM, fiquei até numa colocação boa, mas nas faculdades que eu consegui, eu achei que não tinha tanto status como a universidade federal, aí eu não segui, não quis me matricular e esperei mais um tempinho. (Moyo)

Ele fez cursinho pré-vestibular popular e conseguiu passar no vestibular de 2008, indicou o mesmo cursinho para a irmã e a prima. Moyo comenta que sua trajetória foi inspiradora para sua irmã, que ingressou na UFRGS em 2010.

Eu tenho 21 anos, ela (irmã) é um ano mais velha do que eu. O espelho seria a minha irmã, agora eu posso estar servindo de espelho pra ela. Como eu entrei na universidade, ela entrou pra Nutrição na UFRGS. (Moyo)

Passar no vestibular da UFRGS não é a única barreira a ser enfrentada, as diferenças de linguagem e cultura foram aspectos recorrentes nas entrevistas. Essa diversidade, a troca de experiências e conhecimentos oportunizada de forma mais intensa com a implantação do sistema de reserva de vagas, é enriquecedora tanto para os estudantes quanto para a instituição. Estudantes que não teriam condições de ingressar em uma universidade pública se não pelo sistema de cotas, trazem na sua bagagem conhecimentos e linguagens diferentes para a sala de aula e locais de estágio como veremos a seguir.

Cada vez que eu lembro do primeiro semestre, para me adaptar, pessoas, tipo e pessoas diferentes, diferente do cursinho. Pessoas totalmente diferentes, hoje eles são meus amigos. Viajados pelo mundo. Melhores colégios de Porto Alegre: Rosário, Anchieta. Visões diferentes. Por mais que eu tivesse o hábito da leitura, eu lia Paulo Coelho. Eu gosto bastante de ler, pelo menos isso. Cultura totalmente diferente. (Mayimuna)

A linguagem utilizada na comunicação entre estudantes, professores e comunidade é diversa e complexa, podendo prejudicar as relações, mas também favorecer trocas, se existir uma pré-disposição dos envolvidos.

De outro lado, porque a língua não é um simples instrumento, mais ou menos eficaz, mais ou menos adequado, do pensamento mas fornece – além de um

vocabulário mais ou menos rico – uma sintaxe, isto é, um sistema de categorias mais ou menos complexas, de maneira que a aptidão para o deciframento e a manipulação de estruturas complexas, quer lógicas quer estéticas, parece função direta da complexidade da estrutura da língua inicialmente falada no meio familiar, que lega sempre uma parte de suas características à língua adquirida na escola. (NOGUEIRA, CATANI, 1998, p. 46)

Um exemplo é a utilização de gíria na linguagem cotidiana, que pode trazer dificuldades na apresentação de trabalhos, devido ao não enquadramento exigido na academia, da utilização de termos e conceitos reconhecidos por ela.

No meu caso eu tenho dificuldade de me expressar, passar alguma informação perante a turma, faltam as palavras, se tivesse algum curso que pudesse me ajudar com isso. Eu falava bastante gíria, até eu acostumar com a linguagem de sala de aula da Universidade demorou. Quero falar alguma coisa, vem a gíria e não vem a palavra. (Até) que consiga passar aquilo pro teu colega. Já perdeu o foco da apresentação e os colegas também não conseguem acompanhar. (Moyo)

Mas Moyo ressalta que em alguns momentos há uma identificação com a linguagem, como por exemplo, no local de estágio com os adolescentes entre 15 e 17 anos que fazem parte da escolinha de futebol na qual ele participa da equipe de preparadores físicos. É a linguagem das ruas, da comunidade em que vive e isso facilita a comunicação. Não acontece o mesmo com outros professores, que não entendem as gírias e as *malandragens*.

As dificuldades com conteúdos e cobranças de forma e prazos para entrega de trabalhos que aparecem ao longo da trajetória escolar são intensificadas na Universidade. Foi o que aconteceu com vários entrevistados quando tiveram de apresentar trabalhos de forma oral para a turma, fazer trabalhos que exigiam interpretação de texto e autoria. Estavam acostumados com textos pequenos, fáceis e o grau de exigência para cumprimento de prazo e forma de entrega de trabalhos na faculdade é muito maior do que nas escolas públicas que frequentaram.

Eu tive muita dificuldade. Parece outro mundo, as pessoas falam diferente. Acho que eu sou meio burra. Falando com meus colegas que tiveram uma trajetória parecida com a minha, eles também têm dificuldade. Eu tenho muita dificuldade de falar com os professores. (Mandisa)

Aparece também a dificuldade de conciliar estudos e trabalho quando se estuda em uma universidade pública. A Assistência Estudantil e as possibilidades de estágio remunerado não são muito conhecidas e, por esse motivo, não são consideradas para permanência na Universidade, como podemos constatar neste comentário:

Meu irmão inclusive entrou na faculdade este ano, só que ele faz na ULBRA, meu irmão tem 31 (anos). Ele não tentou a UFRGS, é aquela velha história: “Eu não tenho tempo, UFRGS é para quem não trabalha, eu tô há muito sem estudar.” Mayimuna

Quando a mãe de Mayimuna perguntou se ela queria fazer um curso técnico quando se formasse no Ensino Médio, ela prontamente respondeu:

Mãe, mas eu tô querendo tentar UFRGS, aí eu faço um cursinho e tento vestibular, quantas vezes for. Meu irmão mesmo tentou [...] dez vezes, mais. Bom, eu não vou passar no primeiro. Tinha que ter uma visão do mundo. Não sabia de nada, não sabia nem estrutura, não sabia nada. Meu mundo era fechado naquele bairro. (Mayimuna)

Um professor de Física do Ensino Médio, amigo do seu irmão, foi o responsável pela decisão de Mayimuna por cursar Geografia, mas antes pensou em fazer Artes Visuais porque uma colega de cursinho estava tentando uma vaga nesse curso. A colega tinha curso de desenho, havia estudado em escola privada, já tinha feito outros vestibulares e não conseguia passar. Mayimuna achou que não conseguiria porque não estava preparada e pensou em cursar uma licenciatura; passou na primeira tentativa.

Mayimuna comenta também sobre o momento da matrícula e o primeiro dia de aula, sempre acompanhada pela mãe, que é sua grande amiga e incentivadora:

Primeiro dia de aula que era cadeira de Geologia, não é nem na Geografia. Minha mãe veio junto, minha mãe mete o coração (e fala para o professor): “O senhor cuida bem da minha filha. Tchau minha filha, boa aula”. (Mayimuna)

A escolha do curso por Hamza foi influenciada pela ex-namorada que também fazia o curso de Ciências Contábeis e estava quase se formando em uma instituição

privada. Quando o estudante estava desempregado, a namorada comentou: *“Vai para esta área porque tem muita vaga, bastante oportunidade, o mercado é bem amplo”*. Hoje ele trabalha na área.

Somente três dos estudantes entrevistados não fizeram cursinho pré-vestibular. Hamza foi um deles, prestou vestibular duas vezes e passou nos dois, um na FEEVALE (instituição privada), para o curso de Turismo, depois mudou e fez um semestre de Ciências Contábeis na mesma instituição. Em janeiro de 2008, passou no vestibular da UFRGS para ingresso no segundo semestre no curso de Ciências Contábeis. Acha que fez uma grande escolha porque não tinha noção nenhuma do que era contabilidade e agora está em uma *“posição considerável”* no seu trabalho, auxiliado pelos conhecimentos adquiridos no curso. A mãe e a avó de Hamza são presentes no seu dia a dia, mas é com a mãe que divide os sonhos.

A primeira escolha de curso por Dafina teve influência de uma prima que tinha o sonho de fazer Odontologia; como eram muito próximas, ela também desejava fazer esse curso e depois de formada montar um consultório em parceria com a prima. Mas, depois de um tempo Dafina foi percebendo que a área da saúde não era a melhor opção porque ela era muito medrosa e não conseguia ver sangue. Descartou essa possibilidade, assim como a outra opção cogitada, a Matemática, porque não tinha facilidade com a matéria como sua mãe.

Dafina pensou em fazer os cursos de Letras, História e Direito. Quando a mãe estava desempregada, estudando para concursos, ela começou a se interessar pela legislação, e pedia que a mãe a ensinasse. Sobre a escolha do curso, sua mãe sempre dizia: *“Escolhe uma coisa que tu gosta, mas escolhe uma coisa que te dê acessibilidade ao mercado”*. Levando isso em conta, pensava em fazer Letras e Direito. Quando estava no segundo ano do Ensino Médio, através de um curso de orientação vocacional com sete encontros, um dos cursos que apareceu foi Direito, então pensou em tentar, mesmo sabendo que é um curso difícil de se passar no vestibular. Pensou: *“Vamos lá, acho que eu vou gostar”*.

Quando estava no terceiro ano do Ensino Médio, Dafina fez curso preparatório para o vestibular e já sabia que queria fazer Direito. Fez vestibular na PUC/RS ainda sem concluir o Ensino Médio e foi aprovada, mas não fez a matrícula. Depois, fez os vestibulares de verão na Faculdade do Ministério Público e passou; na Universidade Federal de Santa Catarina³⁸ pelo acesso universal não passou, porque não podia concorrer às cotas já que, na Federal de Santa Catarina, o estudante precisa ter feito todo o Ensino Fundamental e Médio em escola pública. Passou na UFRGS para o curso de Direito diurno com ingresso em 2008/2.

Na faculdade, Dafina tem alguns colegas com quem ela sai, faz visita, mas são poucos, faz referência a três grandes amigos na faculdade. Tem bom relacionamento com a turma em geral e continua mantendo contato com os amigos do antigo Colégio, a maioria está estudando na UFRGS, alguns poucos ainda estão tentando vestibular: “*O Colégio Militar tem esta tradição de aprovar bastante gente*”.

Haidar não pensa em trocar de curso porque Engenharia é o que realmente gosta e não consegue se imaginar em outra área. A disciplina mais difícil até agora para ele é a Física, foi reprovado uma vez em Física I e uma vez em Física II. Espera não ser mais reprovado. O estudante conta que sempre quis fazer Engenharia, sempre gostou da área de construção civil. Desde o Ensino Fundamental sonhava com o curso, e no Ensino Médio começou a gostar ainda mais. Em algum momento ficou em dúvida entre os cursos de Engenharia Mecânica e Civil, e acabou optando pela Engenharia Civil, primeira opção no primeiro e único vestibular.

Haidar refere que tem alguns tios que trabalham na área de construção civil, são pedreiros. Ele gosta dessa área porque também gosta muito da área de exatas,

³⁸ Podem participar do Programa de Ações Afirmativas (cotas) na UFSC os candidatos que: a) tenham cursado integralmente todas as séries do Ensino Fundamental e Médio em instituições públicas de ensino, entendidas como tais aquelas mantidas pelo poder público municipal, estadual ou federal; b) tenham traços fenotípicos que os caracterizam na sociedade como pertencentes ao grupo racial negro; não se enquadram nessa situação os candidatos que não tenham traços fenotípicos que os identificam com o grupo racial negro, ainda que tenham algum ascendente negro. Terão prioridade na classificação os candidatos negros que tenham cursado integralmente todas as séries do Ensino Fundamental e Médio em instituições públicas de ensino, isto é, as escolas municipais, estaduais ou federais; c) pertençam a povos indígenas. Fonte: http://www.vestibular2010.ufsc.br/paa_orientacoesBasicas.pdf em 23/05/2011.

Engenharia era o que mais se encaixava. Gosta bastante de música, tocar violão, mas sabe que o mercado não é tão bom quanto na área da Engenharia, até pensou em fazer vestibular para Música, mas deixou para segundo plano, para depois que se formar no curso de Engenharia.

O momento de ver a lista dos aprovados no vestibular é bastante marcante em todas as entrevistas, a comemoração com faixas nas janelas, churrasco na casa de familiares, assim como telefonemas para parentes para comunicar o sucesso.

Minha mãe fez um faixa enorme escrito que (eu) tinha passado na UFRGS, com um golfinho porque é Biologia Marinha. Todos os meus vizinhos cumprimentando. Ela botou na janela do quarto dela, que dá pra frente pro condomínio. Todos os vizinhos cumprimentando e perguntando como é que foi e também do curso, ninguém sabia da existência do curso. Eu recebi muitas ligações, dos meus tios, do meu pai. (Asantewaa)

Não importa o bairro ou a cidade, a maioria dos calouros no Rio Grande do Sul executa o ritual de colocar a faixa com o nome e curso do “bixo” em frente de casa ou na janela do apartamento. Familiares, cursinho pré-vestibular ou amigos fazem questão de presentear o calouro com a faixa, como nos conta Mandisa.

Ganhei uma faixa. Até a faixa foi bem legal. Minha amiga me deu de presente a faixa. Eu conheço ela desde a primeira série. Ela é branca. Ela me deu a faixa, mora no mesmo bairro que eu. (Mandisa)

Dos entrevistados, somente um não quis uma faixa comemorativa quando viu seu nome na lista de aprovados, pediu para ganhar uma faixa quando estiver se formando.

A família quis fazer a faixa, deixa para fazer a faixa quando eu me formar. A dificuldade maior vai ser terminar o curso. Não acho (agora), mas é que eu preferi assim, vai ser mais um tijolo que eu coloquei na escada da vida, porque foi mais uma conquista. A minha irmã preferiu a faixa agora, quando ela soube que foi aprovada. (Moyo)

Este percurso que os primeiros estudantes negros cotistas na UFRGS estão enfrentando está servindo de inspiração para outros familiares, irmãos e até para os próprios pais, que estão retornando aos estudos, pois estão tendo coragem para se arriscar.

Esse destino é continuamente lembrado pela experiência direta ou imediata e pela estatística intuitiva das derrotas ou dos êxitos parciais das crianças do seu meio e também, mais indiretamente, pelas apreciações do professor, que, ao desempenhar o papel de conselheiro, leva em conta, consciente ou inconscientemente, a origem social de seus alunos e corrige, assim, sem sabê-lo e sem desejá-lo o que poderia ter de abstrato um prognóstico fundado unicamente na apreciação dos resultados escolares [...] Expressão da necessidade interiorizada, essa fórmula está, por assim dizer, no imperativo-indicativo, pois exprime, ao mesmo tempo, uma impossibilidade e interdição. (NOGUEIRA, CATANI, 1998, p. 47)

O esforço da família está viabilizando o ingresso dos filhos na universidade pública federal, esse sonho que parecia muitas vezes tão distante, como relatam alguns estudantes. A mãe de Lasana concluiu o Ensino Médio há pouco tempo e agora está fazendo um curso técnico de informática, é a estudante mais velha da turma.

No terceiro ano ela falou pra mim: agora tu termina, ano que vem tu começa a trabalhar, quem sabe de repente tu entra numa faculdade, eu te ajudo. Faculdade pra mim era uma coisa tão longe. Eu lembro que eu passava na PUC e ficava olhando, isso é uma coisa que nunca vai fazer parte da minha vida. (Lasana)

Lasana levou ainda dois anos depois de completar o Ensino Médio para tentar o vestibular, assim como Naila. Os dois ficaram trabalhando nesse período e só voltaram a estudar, o primeiro por insistência da mãe e falta de perspectiva para o futuro, e a segunda por falta de perspectiva no emprego que tinha.

Eu não queria ficar trabalhando. Trabalha, trabalha e não tem nada. Eu fiquei sabendo do cursinho. Passei na primeira vez, pensei que não ia passar. Fiquei sabendo no cursinho, ah! Não que eu sempre quis estudar na UFRGS. Nunca não, nunca pensava [...] Eu achei que não ia passar. Fui procurar na lista o nome dos meus amigos, não achei de nenhum, achei o meu, que loucura! (Naila)

Naila não acreditava que conseguiria passar no vestibular da UFRGS na primeira tentativa e descreve como foi sua sensação quando viu o nome na lista de aprovados:

Eu fiquei muito apavorada porque eu achei que não ia passar. A lista saiu quarta e eu fui ver no domingo. Vi o pessoal na televisão se abraçando. Ninguém me falou. Fui ver no domingo, tava o meu nome lá. Minha mãe ficou bem feliz porque ela achou que ia pagar cursinho tudo de novo [...] A minha vó que mandou colocar faixa. (Naila)

Para Mandisa, entrar na UFRGS era um sonho muito difícil de realizar, pois ela não se encaixava no perfil que imaginava ser necessário para ingressar em uma universidade pública.

Eu não pensava em entrar na UFRGS. Pra mim era totalmente inacessível. Tem um vizinho lá perto de casa, todo mundo falava que ele entrou em Medicina. Eu achava muito difícil de entrar. Isso era para pessoas super-gênios. (Mandisa)

Moyo faz referência à falta de informação sobre como a Universidade funciona e dá como exemplo a isenção da taxa do vestibular que é desconhecida para a maioria das pessoas, inclusive os entrevistados. Os pais incentivadores dos filhos na trajetória escolar bancam as despesas com cursinhos, taxas de inscrição no vestibular, enfim, o que for necessário para chegar mais perto de realizar o sonho, que é compartilhado pela família.

Quem me patrocinou para inscrição do vestibular, foi ele: 'Bah, pai eu não tenho dinheiro.' 'Deixa comigo que eu pago a tua inscrição' [...] Esse é um ponto que tem que divulgar isenção da taxa do vestibular. (Moyo)

Chenzira resistiu muito para fazer a inscrição no concurso vestibular da UFRGS porque achava muito caro o valor da taxa e também desconhecia o processo de solicitação de isenção do valor desta taxa.

Eu achava que não ia passar. Achava um abuso a mãe gastar R\$ 100,00. A gente pagou, não sabia da isenção da taxa, a gente pagou no último dia. Eu nem queria pagar, as minhas amigas que foram comigo, davam o dinheiro: "Dá o dinheiro, dá" "Não, não quero!" Dei o dinheiro. Aí eu paguei e passei, né? Só eu fiz o vestibular e passei. Foi bem surpresa. (Chenzira)

Chenzira escolheu o curso de Letras porque gostava de português no curso de magistério, pensava em ser professora, mas não queria fazer Pedagogia. Teve muita dificuldade no primeiro semestre do curso de Letras porque tentou conciliar com o estágio obrigatório do curso de magistério. Não cancelou disciplinas porque não tinha informações sobre os procedimentos de cancelamento.

Vou fazer Letras, olhei no manual do candidato como é que tinha que estudar, a prova que valia mais, estudei pra prova de Literatura e de Português. Nas duas eu fui bem, bastante bem, acertei 18 em Português de 24 (questões), por isso que eu passei, nas outras eu fui mais ou menos [...] (Chenzira)

3.2.3. O sistema de cotas e a assistência estudantil na UFRGS

Durante as entrevistas, dois aspectos foram tratados com especial atenção: o primeiro sobre o ingresso através do sistema de cotas, e o segundo, a permanência desses estudantes na Universidade, utilizando o programa de benefícios da Secretaria de Assistência Estudantil da UFRGS. Percebi, de maneira geral, a falta de informação sobre os temas, antes e mesmo agora, após dois anos do ingresso na instituição.

Hamza obteve informações sobre a reserva de vagas na UFRGS através de notícias nos jornais, já pretendia fazer o vestibular. Viu a manchete no Jornal Zero Hora, quando foi decidida a implantação do sistema na UFRGS, e percebeu que: *“Quando saiu o sistema de cotas ficou mais fácil”*. Havia terminado o Ensino Médio em 2000; fazia, portanto, sete anos e ele sabia que seria bem difícil passar, mas mesmo assim resolveu tentar.

Mandisa soube do sistema de cotas pelo cursinho pré-vestibular: *“Eles falavam como funcionava o sistema de cotas, eu vou me inscrever para ver no que vai dar”*.

Tanto na escola privada quanto no Colégio Militar, onde ficou sabendo sobre o sistema de cotas, Dafina comenta sobre a pequena quantidade de negros na sala de aula. No ano em que ela entrou no Colégio Militar, de 70 estudantes somente ela e mais dois estudantes negros ingressaram, e foi assim até o final. Entraram alguns negros em outros anos, mas a maioria não conclui, porque saem do Colégio. Na faculdade a turma tem mais negros, entraram onze, segundo ela é a sala de aula com mais colegas negros: *“Isso foi o bom das cotas, antigamente eu era a única (negra), eram poucos, agora tenho mais colegas, justamente por causa das cotas”*.

Com a implantação do sistema de cotas, alguns membros da família do pai de Dafina perceberam a possibilidade de também ingressarem na universidade pública.

Agora com oportunidade das cotas, a família do meu pai [...] vários dos meus primos mais distantes, perceberam a oportunidade de também entrar na faculdade, então duas das minhas primas, duas que nem pensavam mais em fazer faculdade privada porque não podiam pagar, porque era demais, resolveram fazer vestibular (na UFRGS), passaram esse ano, uma tá fazendo Psicologia, está gostando do curso e a outra foi para Enfermagem. (Dafina)

Na família de Dafina, a educação sempre foi prioridade, seu pai queria que estudasse, se dedicasse. Sempre priorizaram, deram todo apoio que precisava, e fala tranquilamente que teve que se separar dos pais para ter uma boa educação.

Eu aproveitei as oportunidades que eles me deram. Minha vida não é difícil, eu só aproveito o que eu tenho, aproveitei as cotas, o que vier aí pela frente eu vou aproveitar. Eu quero valorizar as oportunidades que meus pais me deram. (Dafina)

Haidar ficou sabendo através de algumas entrevistas pela televisão e também no momento da inscrição do vestibular sobre o sistema de reserva de vagas, acabou selecionando a opção *autodeclarado negro*. Pensava que não passaria na primeira vez que prestasse o vestibular, não tinha muita expectativa porque não fez cursinho preparatório. Mas estava tranquilo, pois se não passasse faria um cursinho pré-vestibular para se preparar melhor para ingressar no próximo ano. Quando saiu o listão dos aprovados do concurso vestibular, a mãe de Haidar, que segundo ele é um pouco chorona, desmoronou. O estudante diz que foi muita emoção quando viu o seu nome: *“Foi bem legal, inacreditável, fizemos um almoço para comemorar com a família toda, a família toda não, porque é muito grande. Foi bem legal”*.

Haidar diz que não fez a disciplina Pré-cálculo, que é uma preparação para a disciplina de Cálculo (que possui um alto índice de reprovação), porque não tinha a informação. Há pouco tempo, os amigos falaram que ele tem direito ao auxílio-transporte porque mora na região metropolitana de Porto Alegre, mas não fez a solicitação.

Nem Haidar, nem Dafina tiveram acesso aos benefícios da SAE até o semestre 2010/1, porque não solicitaram. Hamza fez a solicitação dos benefícios à SAE em 2008, mas por ter apresentado o processo com documentação incompleta, teve a solicitação indeferida. Quando estava no segundo semestre, tentou novamente e foi solicitada uma entrevista com a assistente social, que o estudante não fez porque trabalha em período integral e não dispunha de tempo para se deslocar de Novo Hamburgo até Porto Alegre; somente no terceiro semestre do curso é que teve seus benefícios deferidos.

Os estudantes relatam suas dificuldades, como a falta de informação sobre a assistência estudantil e o sistema de graduação.

Eu pensava em investir. Cheguei aqui e vou até o fim. Uma coisa que eu notei que no início do curso eu tinha muita dificuldade, outros colegas também. Eu não sabia que tinha os benefícios, até relacionado ao meu curso foi um certo descaso dos veteranos. Não só eu, mas outros colegas de outros cursos. Divulgar, explicar como funciona, até a Universidade, tem gente que não sabe do portal do aluno, das matrículas. Muita informação, da bolsa do Conexões, nas escolas, muita gente não sabe nem que a UFRGS existe, em escolas que eram perto da Universidade, sabem que tem aqueles prédios, mas não sabem se é público ou privado. A maioria era cotista, a gente conversava muito, das dificuldades. Agora tem as passagens, pessoas que tinham filhos também. Eles reclamavam do material. Dizia que ele gastava muito com material, auxílio-material é uma boa pra nós. (Mandisa)

Moyo comenta que não solicitou os benefícios que a SAE oferece porque não quer tirar a vaga de outra pessoa que precise mais. Não sabe muito bem quais são os critérios para concessão desses benefícios, esse argumento aparece em outras entrevistas também:

Esses benefícios da SAE os colegas estavam discutindo às vezes tem pessoas que necessitam e não conseguem [...] Não sei porquê, como isso ocorre, eu não tenho, não sei como ocorre. Alguns pedem e não ganham e outros que não precisam (ganham). Eu não peço esses benefícios porque no momento eu não preciso [...] Pra não tirar a vaga de alguém que esteja em situação pior que a minha. Não é o momento pra mim pedir estes benefícios. (Moyo)

O Jornal da Universidade, edição de setembro de 2010, traz matéria com o título “Universidade para todos”. Foram apresentados pontos de vista de gestores da Universidade, depoimentos de professores e cotistas negros, contra e a favor do sistema de reserva de vagas. Essa edição informou os estudantes sobre as mudanças que ocorreram na

Universidade após a aprovação das cotas como, por exemplo, aulas de reforço de matemática, português, ampliação da assistência estudantil, com novos benefícios, tais como auxílio-transporte, material, creche, dentre outros.

Dafina manifesta certa indignação quando comenta sobre pessoas que estão na universidade porque os pais deram prêmio para que entrassem num curso superior e não porque era desejo do estudante:

Tem uma colega nossa que só tinha feito a UFRGS porque ia ganhar um carro de presente dos pais, não era importante, não importava que era isso ou aquilo (curso), o que importava é o que ia ganhar de recompensa dos pais. Tem de tudo, tem gente que se esforça mesmo, tive experiência com estudantes que vieram de Angola e Moçambique, teve uns estudantes que tiveram um tempo no Direito e conversando com eles sobre como é estar num país totalmente diferente, longe da família, para estudar e ter que ficar exatamente os cinco anos para concluir o curso, não podendo postergar mais do que isso,[...] e mesmo falando português, eles tem dificuldades com a língua, com as notas, o esforço que eles fazem para conseguir aprovação é muito maior. (Dafina)

Uma grande amiga de Dafina veio transferida de Mato Grosso, era casada e se separou durante o curso, decidiu ficar em Porto Alegre para continuar o curso. Ela tem dificuldade financeira, está longe da família, mas persiste, porque quer se formar na UFRGS. Então, quando Dafina vê tantos motivos para a amiga desanimar, desistir, largar tudo e voltar para a família, se surpreende. Sua colega encontra forças para continuar, morando sozinha ou dividindo espaço com outras pessoas, sofrendo com falta de dinheiro e saudade dos parentes. Apesar de desanimar às vezes, no dia seguinte a amiga de Dafina diz: *“Vou continuar e vou conseguir meu objetivo. Tenho dificuldades em algumas cadeiras, vou ter que repetir, mas vou me formar, vou me formar, é o meu desejo”*.

Enquanto para algumas pessoas a Universidade é algo sem grande importância, um passo natural que tem de ser dado porque alguém exige, para outras é a consagração de um grande esforço. Dafina diz que a amiga tem muita força e coragem para continuar e é sua inspiração.

São pessoas que lutam tanto para ficar e concluir o curso superior, mesmo ganhando pouco, longe da família, desanimando às vezes. Essas pessoas dão um ânimo pra gente, eu acho muito bom ficar

perto dela, ela dá uma força muito grande para quem está ao redor dela, com o exemplo dela.
(Dafina)

Dafina comenta que em comparação a outros estudantes que ela vê na faculdade, tanto cotistas quanto não cotistas, a sua vida não foi mais difícil. Teve de se separar dos pais para ter uma boa educação, o que segundo valores familiares é o mais importante. O dinheiro que os pais ganhavam, faziam questão de investir na sua educação, queriam que ela tivesse a melhor possível. Ela enfatiza que é tão difícil de ver um negro se formando, principalmente em uma universidade federal, sua mãe se formou há mais de vinte anos na UFRGS, também ela era minoria. Sua mãe tinha uma amiga negra, as duas ficaram bem unidas e são comadres, por isso mantêm contato até hoje.

Dafina fala que não tem muitas lembranças de preconceito ou discriminação: *“Na faculdade tem comentários, mas muito pouco, pequeno, não é de lembrar. Não dá para dizer que eu sofri muito preconceito”*. E comenta sobre suas dificuldades, dos seus colegas de aula quando lembra da história da mãe.

Hamza afirma que na Universidade não tem percebido nada sobre preconceito ou discriminação racial, se dá bem com os colegas, até convive mais com pessoas que não são cotistas do que com os cotistas, mesmo nunca tendo perguntado quem são os colegas cotistas. No primeiro semestre o assunto era levado à tona em tom de brincadeira, em sala de aula, ou no grupo de amigos, eventualmente, o assunto aparecia: *“Só mesmo de brincadeira alguém comentava, falava alguma coisa”*.

Hamza imagina quem são os estudantes cotistas e pela idade, porque segundo ele *“os cotistas são mais velhos, o pessoal que não é cotista tem 18 ou 19 anos e saiu agora do Ensino Médio, isto é o que eu imagino, mas nunca perguntei se são ou se não são”*.

Sobre preconceito ou discriminação com os colegas na Universidade, Hamza aponta que a maioria dos negros vem se mantendo na turma e em nenhum momento ficam separados, existe um bom relacionamento entre todos. Para a elaboração de trabalhos

acadêmicos refere que não tem separação, também faz trabalhos com boa parte dos não cotistas, se dá bem com eles, pede caderno emprestado: “*Para alguns eu recorro, não que eu não recorresse a quem é cotista, mas eu quero dizer que tenho acesso, sem nenhum problema*”.

Parece, às vezes, ambíguo. O estudante aponta várias limitações sobre o tempo para estudo, deslocamento do trabalho até a Universidade, cansaço, mas diz que não tem dificuldades. E sobre as dificuldades no curso de Ciências Contábeis, Hamza está resolvendo da seguinte forma:

Quando eu tenho dificuldade reservo um tempo para estudar, vou atrás, pego um caderno emprestado, tiro cópia. Existe o problema por morar longe e acabo faltando demais na aula, questão do horário, cansaço, acabo não vindo, perco muita matéria, mas pego o caderno de alguém. De repente se eu morasse aqui perto, talvez até me dedicasse mais, ou fosse melhor, da maneira que tá eu não sinto muita dificuldade. (Hamza)

Quando pergunto como a Universidade poderia auxiliar mais seus estudantes, Hamza afirma que nunca parou para pensar, mas que por morar longe e ter que trabalhar fica difícil conciliar os horários e exigências dos professores. Mesmo tendo escolhido curso noturno, Hamza comenta que são exigidas atividades durante o dia como visitas a empresas, além de listas enormes de exercícios que demandam muito tempo para concluí-las.

Acho que eles estavam acostumados com o perfil dos estudantes que não trabalhavam, tinham bastante tempo livre para fazer isso. Os professores dão muito trabalho para fazer em casa ou visita em indústria. Nós que trabalhamos não temos tempo para fazer isso, não tem como pedir uma folga, é difícil, não é viável, é complicado e acaba atrapalhando a parte profissional. (Hamza)

Hamza conta que na sala de aula ele não vê desigualdade, nem nas notas, ou mesmo para fazer os exercícios na aula de matemática. Os estudantes que têm dificuldade perguntam ao professor, sendo ou não cotistas, geralmente não há identificação. O estudante vê igualdade no tratamento e refere que sabe de alguns colegas que não são cotistas que são reprovados, e os que são cotistas passam. Mas na disciplina de Cálculo, principalmente, tem um pessoal que foi super bem e passou com conceito A. É uma cadeira bem difícil, mas

acredita que os estudantes que passaram são mais novos e, portanto, segundo ele, não são cotistas.

Eu vejo também que as pessoas que trabalham têm menos tempo para se dedicar aos estudos. Então tu vê o professor mandar por e-mail uma lista de exercícios, a gente vê as pessoas que eu tenho contato, que eu sei que trabalham, dizem eu não fiz, fiz só a metade, fiz uma parte. E tem gente que tem tempo e faz todos. Isso vai diretamente no teu desempenho porque tu tem tempo, tem disposição para fazer aquilo, e a gente que trabalha o tempo livre é mínimo e dentro do tempo mínimo tem que se desdobrar, fazer muita coisa, tem que descansar, fazer os exercícios, estudar as matérias, por exemplo eu faço quatro cadeiras, tem gente que faz mais, apesar que quem trabalha dificilmente vai fazer mais de quatro, quem trabalha 8 horas normal. São quatro cadeiras para se dedicar e acaba se dedicando às mais difíceis, as outras vai levando, quando aperta tu procura estudar. (Hamza)

Hamza insiste em dizer que: “É bem assim, na sala de aula não vejo na questão de aprender, não vejo diferença, realmente não vejo”. Enfatiza que o sistema de cotas facilita o ingresso na faculdade, porque normalmente quem não faz pelo menos um ano de cursinho não entra na universidade pública.

Até tempo teria porque poderia estudar à noite, mas não teria condições de pagar um cursinho para entrar na faculdade e acho que boa parte dos cotistas tem o mesmo problema, não tem condições de pagar cursinho para entrar na faculdade. (Hamza)

As posições dos estudantes entrevistados em relação ao sistema de cotas mudaram ao longo do tempo. Mayimuna escolheu o curso de licenciatura em Geografia e, no momento da inscrição para o vestibular, não tinha conhecimento sobre como funcionava o sistema de cotas na UFRGS. Os próprios professores negros com quem esses estudantes tinham contato eram contrários ao sistema de cotas, talvez por desconhecimento ou até por preconceito.

Como eu quero fazer alguma diferença, propor uma mudança. Essa mudança começa na educação. O aluno perceber o lugar onde ele tá. Ele vai conseguir construir um pensamento crítico. Fui lá me inscrevi, não sabia do sistema de cotas. (Mayimuna)

Vários estudantes fazem referência à entrada na Universidade sem saber o que são ações afirmativas, sistema de cotas, e que só foram entender um pouco sobre o assunto através do Programa Conexões de Saberes/ PROEXT/ UFRGS/ MEC. Os

estudantes selecionados neste programa têm formação prévia para conhecer a Universidade, o Programa e discutir temas como política de ação afirmativa, direitos humanos, saúde e meio ambiente, história, memória e patrimônio. Esses temas são abordados por especialistas, pessoas da comunidade, ex-bolsistas do Programa e são realizadas também visitas às comunidades a serem trabalhadas, para num segundo momento haver propostas de intervenção nas mesmas.

Era o primeiro ano, eu fui tomar conhecimento da discussão toda no Conexões. Várias palestras conscientizaram, nem o professor negro não falava [...] Eu fazia tudo com bastante atenção porque eu não podia desperdiçar nada, nem tempo, nem dinheiro. Me inscrevi no sistema de cotas. (Mayimuna)

O Programa Conexões viabiliza a discussão e formação política de estudantes, principalmente de origem popular, possibilitando o retorno à sociedade, compartilhando e trocando conhecimentos, o que nos remete a Souza Santos (2004), quando define a ecologia de saberes enquanto promotora de diálogos entre saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, indígenas, africanos, orientais, marginalizados e desqualificados pelo conhecimento não científico.

A ação escapa às previsões. Por este motivo o planejamento das atividades vai sendo construído ao longo da sua execução, levando-se em conta o que o estudante-bolsista percebe e o que a comunidade solicita. São contatadas escolas, pessoas da comunidade, ex-bolsistas para a proposição e realização de atividades, tais como oficinas e cursos pré-vestibulares.

Eu não tinha base para responder isto. Eu aprendi muito no Conexões. Eu entrei no Conexões em janeiro 2009, mas eu não tinha até então[...] aí as nossas formações, as políticas públicas, políticas de permanência, hoje em dia eu tenho base. Se não fosse o sistema de cotas eu não estaria aqui. Não estou tirando vaga de ninguém. Para igualar esta oportunidade. Eu não estaria aqui e a Mandisa também não estaria. Eu não teria persistido. Tempo (não teria) pra me dedicar para o vestibular da UFRGS. (Mayimuna)

Como nos alerta Munanga (2007), nos países como o Brasil, as diferenças biológicas fenotípicas como a cor da pele e os traços faciais se tornam fatores de dominação

e exclusão, geradores de desigualdades raciais, fazendo da educação um dos maiores terrenos da exclusão. No Brasil as cotas raciais ou étnicas para ingresso nas universidades públicas são interpretadas, por alguns, como introdução do racismo no sistema educativo brasileiro, em vez de considerá-las como uma política provisória para corrigir e reduzir as desigualdades acumuladas ao longo dos séculos.

Chenzira diz que está cansada de falar sobre cotas na sala de aula e tem uma opinião sobre esse sistema:

Tinha que ser o contrário, tinha que continuar no particular. Porque eles estão no colégio particular? Porque eles acham que a educação pública é fraca, todo mundo tinha que se unir e fazer a educação pública melhorar. Agora coloca seu filho na escola privada, depois quer que faça universidade pública, cadê o senso. Muito errado, nestas cotas tem 30% para estudante proveniente de escola pública, devia ser o contrário 30% para quem vem de escola privada, o resto só pública pode entrar. (Chenzira)

Haidar comenta que também não viu nenhuma forma de discriminação na universidade, mas o contato com os colegas de curso se restringe ao espaço da Universidade.

Nenhuma forma de discriminação, todos se dão muito bem, todos são amigos. O assunto de cotas não é tocado em sala de aula. Quanto a isto, por ser cotista não tem problema nenhum, com os colegas, com os nossos veteranos também não teve preconceito, nada[...] eu saio mais com os meus primos, que são negros como eu. (Haidar)

Os estudantes entrevistados, em sua maioria, referem que não sentiram discriminação dos colegas. Mas, sempre tem alguma situação que demonstra o contrário, como por exemplo, uma situação no curso de Geografia, quando Mandisa e Mayimuna se depararam com um colega que protagonizou situação de discriminação:

Logo na primeira semana de aula, esse colega chegou: “Vocês são cotistas, ficam tirando vaga dos outros.” [...] Agora a gente conhecendo ele (vemos que) tem histórico de problemas. Ele fez várias outras coisas. Faz tumulto, ele é ninguém, ele é bem excluído. Tem quadro de transtorno [...] o problema que a gente compreende, mas não justifica, porque o preconceito tá ali. (Mayimuna)

Na época das discussões sobre a implantação do sistema de reserva de vagas na UFRGS, houve muitas manifestações racistas, preconceituosas. Um dos entrevistados que já era estudante da UFRGS relata a sua experiência:

Teve um momento que eu pensei que ia ter um embate físico, mas não chegou a tanto. No entanto no Orkut o que tem de coisa racista, preconceituosa, são coisas inacreditáveis: 'Morte aos negros. Negros não podem entrar na UFRGS porque são feios. Negros tem que estar na cozinha.' (Lasana)

A descrição da forma como Lasana ingressou na universidade é curiosa: primeiramente ingressou em uma universidade privada e, como não conseguiu pagar as mensalidades, participou do processo seletivo extravestibular para o curso de bacharelado em Letras na UFRGS. Somente pelo sistema de reserva de vagas é que conseguiu trocar de ênfase para licenciatura e realizar seu sonho de ser professor: *“Minha entrada no meio acadêmico foi de maneira bastante enviesada, era o mais enviesada possível, parecia que eu ia achando as brechas, ali eu ia entrando”*.

Lasana era estudante da UFRGS pelo ingresso extravestibular, e mesmo depois de ter feito um novo vestibular pelo sistema de cotas, ter ingressado como cotista, seus colegas não o consideram como tal. Esperavam que ele, como estudante da UFRGS anterior ao sistema de cotas, fosse contrário a elas. A conversa entre eles era a seguinte: *“Ah, mas tu é exceção”*. Lasana comenta: *“Não vão querer dizer que eu tenho alma branca”*. E os colegas explicam: *“Não é isso, mas tu já era daqui”*.

As pessoas que não me conheciam, elas tinha a impressão de que eu era contra. Eu sendo negro acharia que isso seria uma humilhação, facilitando a entrada, um racismo ao contrário. Eles achavam que esse discurso era meu. Eu dizia que não é um racismo ao contrário, não é uma facilitação, não é menosprezar a inteligência de ninguém. Eu vinha com todo discurso que o vestibular não prova a inteligência de ninguém, é só um amontoado de informação que tem que decorar e acertar a letra certa, vestibular nada mais é do que isso. (Lasana)

Situações de discriminação e preconceito aparecem na trajetória de vida dos estudantes cotistas negros desde a infância, quando eram barrados nas apresentações escolares, quando eram humilhados por causa do cabelo, até a adolescência quando eram frequentemente confundidos com ladrões, e atualmente, quando são tachados de burros

porque entraram pelas cotas, como relata Mandisa sobre o que esperava dos colegas na universidade:

As pessoas iam ser um pouco hostis, tem pessoas que tratam com certo preconceito. Falaram para minha colega, porque ela entrou por cotas ela era burra. Mas tem bastante gente que nos dá força. Preconceito aqui olha, nunca notei, pelo menos no meu curso, discriminação, só de um colega, mas fora isso eu nunca notei. (Mandisa)

Quando Naila decidiu fazer o vestibular para mudar de vida, mesmo sem ter muitas informações, como por exemplo, sobre a existência do sistema de cotas na UFRGS, pensou que não seria fácil, mesmo assim continuaria tentando se não passasse na primeira tentativa.

Eu fiquei sabendo na hora (da inscrição). Já que aquilo ia me ajudar a ter mais chance de passar eu optei por escolher. Não necessariamente por isso. Talvez, nessa vez eu não tivesse passado, porque eu passei em último lugar, eu ia tentar mais uma vez, é bem mais difícil, mas eu ia tentar. É bem mais concorrido, mas eu ia tentar. (Naila)

Asantewaa identifica a influência de uma professora do Ensino Médio em sua opinião sobre o sistema de reserva de vagas na universidade e dos pais, servidores públicos, que não teriam condições de pagar uma faculdade particular. Aparece em seu discurso também o reconhecimento do status de estudar em uma universidade pública renomada.

No início eu era contra, porque essa minha professora, ela achava também que era uma forma de discriminação, porque dá a entender que o negro não tem capacidade que outros têm. Mas depois eu parei para analisar. Tu tem que aproveitar e por escola pública, escola pública eu concordo. Algumas escolas privadas são muito boas, os professores. Nenhum colégio (que estudei) tinha laboratório de ciências [...] Greve, corpo mole. Essa é a diferença de escola pública. A cota pra negro é um pouco discriminatório, te diz que tu pode entrar na universidade pela tua cor. Renda menor que os brancos, é fato, mas não é regra. Minha mãe trabalha, meu pai trabalha. Meu pai é negro, minha mãe é sarará. Meus pais são negros, eles têm condições. Eles não iam ter condições de pagar uma faculdade sem tanto renome como a PUC. Não significa que todos os negros não tem condições [...] o corpo mole entre quem pensou que entrou com aquele benefício tem que ser tratado diferente [...] (Asantewaa)

Alguns estudantes se referem ao *mundo cor-de-rosa* em que parece que vivem seus colegas de aula. Em debates e mesmo nos intervalos entre as aulas, os

comentários parecem descolados da realidade que estes cotistas vivem e conhecem, quando compartilham essa experiência criam um estranhamento entre os colegas.

Porque eu sou contra, porque eu sou a favor (às cotas). Sempre forma as panelinhas, mundinho cor-de-rosa. Eu conto as coisas que acontecem no bairro. (Mayimuna)

Outros preferem se resguardar, ouvir e não opinar, esperando o momento em que os colegas se dêem conta da realidade de que eles (cotistas) fazem parte. Porque mesmo com dificuldades, estudam, trabalham, batalham por uma situação de vida melhor e obtêm sucesso.

Principalmente nas cadeiras da FACED, estão sempre falando de cotas, cansei de falar de cotas. Eu não respondo, eu fico só olhando, esses estudantes daqui viajam demais, ficam planejando um mundo perfeito, ou ficam debatendo o que está errado. Eles viajam demais. Estão sempre debatendo sobre alguma coisa polêmica e as discussões deles levam do nada para o lugar nenhum. Eu não falo, fico só acompanhando. Eu não me meto, eu deixo eles falarem, deixo eles viajarem enquanto quiserem, o dia que caírem da nuvem de sonhos de algodão doce deles, eles vão ver o que é o mundo mesmo. (Chenzira)

Moyo também faz referência às disciplinas que trabalham com o tema das cotas na FACED, mostrando que é uma oportunidade que tem de compartilhar sua própria trajetória com os colegas de aula e expõe sua dificuldade na compreensão de textos. Quando estava no Ensino Fundamental e Médio, os textos que precisava ler e fazer os trabalhos eram fáceis, curtos, e agora na graduação os textos são longos e complexos, ele precisa ler várias vezes o mesmo parágrafo, com auxílio de dicionário, fazer anotações e, ainda assim, às vezes não compreende.

Em nenhum momento eu achei: Ah! Eu não entrar pelas cotas, não acho certo. Eu acho que quem utiliza as cotas, ao meu ver, tem alguma deficiência financeira ou até pelos estudos da escola, no meu caso, num primeiro momento eu acho que foi pela escola [...](Moyo)

Sobre a reserva de vagas, Moyo comenta que ficou sabendo como o sistema funciona no curso pré-vestibular, e pensa que as cotas são uma forma de reparação pelas dificuldades enfrentadas pelos estudantes que vêm de escolas públicas, como falta de professores, baixo nível de cobrança dos professores, entre outros.

3.2.4. Expectativas, sonhos e possibilidades

Como nos aponta Carvalho (2004), estudar em uma das nossas universidades públicas federais é poder sonhar com a possibilidade de ser presidente do BNDES, Ministro da Economia, juiz do Supremo. Dafina expressa esse objetivo quando fala do seu futuro:

Da minha carreira, pretendo me formar em Direito, meu objetivo mais para meu futuro, mais para frente é ser juíza, desde que decidi fazer Direito. A curto prazo até por influência da minha mãe, eu quero concurso público, estou tentando, fazendo concurso relacionado a Direito. (Dafina)

Eles revelam anseios de estudar no exterior, ser professor universitário, ter estabilidade financeira, ser o orgulho da família, o exemplo para irmãos, primos e até para os próprios pais que já pensam na possibilidade de voltar a estudar.

Os obstáculos são cumulativos, pois as crianças das classes populares e médias que obtém globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos [...] as crianças dessas classes sociais que, por falta de capital cultural, têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário. (NOGUEIRA, CATANI, 1998, p. 50)

Hamza gosta do curso que faz, gosta de estudar e pretende seguir quando terminar a graduação, ainda não sabe se fará especialização ou mestrado, só sabe que pensa grande: “Porque a UFRGS abre muitas portas, eu acho que eu posso ir mais longe do que eu ‘tô’ agora, é a questão de ir atrás, botar a cara e ir atrás, arriscar e é o que eu pretendo”.

Ele comenta que divide os sonhos com a mãe, pois a avó tem mais idade, quase noventa anos, por isso conversa com a avó as coisas mais simples do dia-a-dia e não do futuro. Conversa um pouco com a mãe, mas também não muito, porque ela é muito apegada à segurança, não aposta muito nas suas idéias; com o pai diz não ter muito contato, encontra-o raramente.

Os planos para o futuro de Hamza incluem terminar o curso de inglês que frequenta aos sábados e estudar ainda outros idiomas, trabalhar na área de Ciências Contábeis fora do Brasil, depois voltar e concluir a graduação, apesar de achar que é um vôo alto, muito arriscado. Sente-se preocupado com a volta, porque pode voltar e o mercado de trabalho não o receber porque está muito ou pouco qualificado, diz que tem mais uns dois anos para pensar sobre isso. Mas reconhece que muda muito de idéia, se surgir outra coisa que o encante ou que ele ache que é mais interessante mudará de idéia e irá atrás daquilo.

Dafina pensa em fazer intercâmbio em outros países; já teve oportunidade, mas acabou não indo, porque a mãe tinha medo de deixá-la sozinha em outro país: *“Ela já teve que me deixar morar sozinha com 15 anos [...] Agora eu sinto, a minha mãe está mais confiante em mim, se surgir oportunidade eu quero viajar”*.

Sobre fazer especialização ou mestrado, Dafina ainda não está bem decidida, mas pondera que os pais têm curso superior, mas nenhum dos dois passou dessa etapa. A sua mãe, agora com 46 anos, está pensando em fazer mestrado, ela é mais tímida e tem pavor de falar em público, sempre teve medo de fazer mestrado porque tem que enfrentar a banca examinadora. Estar na faculdade é um incentivo para a mãe voltar a estudar, porque ela é muito inteligente, sempre gostou de estudar e é exemplo.

Os pais de Haidar sabem que é difícil conciliar trabalho com universidade e o apóiam porque sabem que depois a recompensa vai ser grande. O estudante acredita que a área de engenharia civil está crescendo bastante, não vai faltar emprego e os salários são bons. Sente muita satisfação fazendo o curso, diz que é o que gosta de fazer, gosta de trabalhar com isso, acha que vai se realizar profissionalmente. Para a família, principalmente, e também para os amigos de Porto Alegre, Haidar se vê como modelo.

Haidar comenta que geralmente o salário não é muito baixo na área de engenharia, mas ressalta que o que importa é a felicidade, estar fazendo o que gosta. Se conseguir ajudar os pais será ainda melhor. Planeja trabalhar nesta área, na parte de cálculo

estrutural de obras. Sobre o futuro, pretende pensar um pouco mais: *“Depois eu penso, um passo de cada vez.”*

Haidar sente-se realizado, está fazendo o que quer, o que gosta, o que vislumbra para sua vida. Está preocupado porque pensa que precisa estudar um pouco mais e fala sobre seus sonhos.

Meu sonho é depois que eu me formar, quero ter o meu próprio escritório, a minha própria empresa, trabalhar no que eu gosto. Se não faz o que gosta não adianta, não é feliz. Eu quero ser feliz fazendo o que eu gosto, esse é meu sonho. (Haidar)

Ele não gosta muito de viajar, mas se tiver oportunidade de estudar fora, para fazer alguns cursos, diz que gostaria de especializar-se mais. Pensou em fazer intercâmbio no início do curso, mas hoje não pensa mais. Somente depois que se formar talvez pense melhor na possibilidade de realizar alguns cursos fora. Ele acha que é muito difícil conseguir um intercâmbio, baseado nas informações apresentadas nas aulas de Introdução à Engenharia Civil no primeiro semestre, pelo professor que falava muito da concorrência para as bolsas com pessoas do país inteiro, só consegue quem tem as melhores notas, as notas máximas. Outro aspecto que pontua é a distância da família, comenta que não conseguiria ficar tanto tempo longe de casa.

Mayimuna quer dar aula ainda enquanto estiver fazendo a graduação para obter experiência, porque acha que sua atuação no Programa Conexões não foi muito boa, não conseguiu se envolver com a comunidade porque não tinha base para trabalhar. Fala com entusiasmo que vai ser professora como seu irmão: *“Se Deus quiser seremos uma família de professores!”*.

Lasana comenta que está sendo procurado para dar entrevistas, recebendo propostas para ser bolsista, fazer o mestrado em outra instituição assim que concluir o curso, enfim, está sendo visto e pode servir de modelo para outros negros.

É legal que agora no final da graduação, meus passos invisíveis estão começando a aparecer: ele é negro e também pensa, o cara é cotista, ainda! (Lasana)

Alguns dos entrevistados querem ter experiência no mercado de trabalho antes de iniciarem um curso de pós-graduação, outros pensam em continuar os estudos sem pausa.

Eu tenho muitos planos, me formar, quero fazer uma pós na área de moluscos – gastrópodes. A minha professora é especialista. Que quero muito fazer uma pós nisso. Conhecer outros lugares que 'têm' o curso de Biologia Marinha. Eu iria lá pra ver várias espécies que não foram descobertas [...] Eu queria muito 'tá lá', botar a mão na massa. (Asantewaa)

A realização dos sonhos dos estudantes envolve quase sempre os desejos dos familiares, principalmente das mães. Como é o exemplo de Naila, mesmo fazendo referência que sua mãe não é tão exigente quanto aos estudos, espera que a filha tenha acesso aos espaços e bens que ela mesma não teve.

Ela espera que eu me forme, seja uma grande doutora. O sonho dela é que eu faça plantão no Mundo Animal. Ela passa na frente e diz: 'um dia a minha filha vai fazer plantão aí.' Ela quer que eu me forme, e seja uma pessoa que realize todos meus sonhos, que tenha tudo o que eu quero ter, é isso que ela deseja. (Naila)

A expectativa dos membros da família é muito grande, há uma aposta de sucesso para o futuro desses estudantes e de toda família, acompanhado de status e bens materiais, que possam ser vislumbrados também pela comunidade e pessoas do bairro em que moram.

Eles (pais) esperam que eu seja uma boa aluna, que eu me forme [...] eles ficam dizendo que eu vou ser uma pessoa importante: "Daqui uns dias tu vai chegar com um carrão aqui em casa. Minha (filha) é doutora, minha (filha) é professora." Eles ficam bem felizes. (Mandisa)

Em alguns casos, não fica muito claro os planos individuais e sim as expectativas dos familiares:

A minha perspectiva, que depois de formado eu consiga fazer uma pós-graduação, continuar estudando, eu não pretendo parar, seguir no futebol, vou correr atrás dele. Se não der nessa pretendo seguir numa escola, prefiro uma escola mais de periferia, eu me identifico mais, eu sei que posso ajudar alguém como eu, poderia ser. Dar um incentivo [...] Meu pai tem 48 anos e minha mãe tem 43 anos. O sonho deles é me ver formado com diploma. Nunca deixaram de incentivar: "Vai tenta, estuda." (Moyo)

Existe urgência no prazo para concluir o curso porque muitos planos para o futuro já não podem mais esperar: viagens, estudos de pós-graduação e conquistas materiais são desejos compartilhados pelos familiares.

No máximo 2012 eu já estou me formando, se o mundo não acabar, né? Depois eu vou fazer um concurso, trabalhar aqui, juntar dinheiro para ir para a Itália, talvez enquanto eu esteja estudando eu consiga uma bolsa, tem umas bolsas lá. Vá lá para estudar, trabalhar, aprimorar a língua, coisa do tipo. Quando eu voltar vou estar trabalhando, construir minha casa, comprar um carro, fazer uma vida, né? A princípio é isso. (Chenzira)

Embora em suas caminhadas, esses estudantes negros tenham encontrado professores preconceituosos, incapazes de lidar com a diversidade, além de contarem com material didático inadequado para desenvolver a discussão sobre o acesso de negros na educação (MUNANGA), eles estão preocupados em participar da construção de um mundo melhor através da educação e conquistar melhorias individuais e dos grupos que os cercam (familiares, comunidade, país).



Projeto para uma Tapeçaria (Miró)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início deste trabalho sempre tive presente os mitos, dos quais não compartilho, utilizados por alguns autores contrários ao sistema de cotas no Brasil. São eles: o ferimento do princípio da igualdade disposto na Constituição, a subversão do mérito acadêmico, a péssima qualidade do ensino público na educação básica – portanto este deve ser o foco da atenção e não o Ensino Superior, o risco de baixar o nível acadêmico na universidade com a entrada de estudantes despreparados, a sociedade é contra as cotas, a miscigenação impede definir quem é negro em nosso país, o aumento da discriminação do branco pobre, a possibilidade das cotas tornarem a sociedade racista, o problema não é o ingresso mas a permanência na universidade, e a estigmatização de que o negro “não é capaz”.

Alguns dos entrevistados antes de ingressarem na Universidade desconheciam o sistema de cotas ou eram contra elas, por falta de informação no Ensino Médio ou cursinhos pré-vestibulares, pela opinião de professores ou familiares. Chama a atenção a vontade que estes estudantes negros egressos do ensino público, que ingressaram na UFRGS através do sistema de reserva de vagas, têm de vencer os obstáculos. Estão dispostos a agarrar a possibilidade com todas as forças para atingir o objetivo de concluir os cursos e ter uma vida melhor, com mais oportunidades. Que relação é esta de que quanto maior o desafio, maior é a motivação para ultrapassá-lo?

Bourdieu coloca que aqueles que têm mais recurso atraem mais recurso, mas nas entrevistas com cotistas negros, percebi a importância dos recursos familiares e pessoais propulsores nas suas trajetórias de vida. Cada pessoa de acordo com a fase da vida, ou seja, criança, adolescente, adulto, idoso, poderá ter uma postura diferenciada diante dos desafios no trabalho, estudo, relações sociais, e ser influenciada pelo ambiente, pela família, além dos aspectos genéticos.

A percepção sobre as dificuldades e obstáculos se dá de forma diferenciada pelas pessoas. Os estudantes cotistas negros entrevistados, em sua maioria não dão ênfase às próprias dificuldades vivenciadas até a chegada à Universidade, nem mesmo depois que já estão dentro dela, mas sim às oportunidades que tiveram e têm aprove como coloca Dafina.

Identifico, portanto, o processo de resiliência nas trajetórias de vida desses estudantes entrevistados. São superações frequentes, tanto em questões de perdas familiares permanentes ou provisórias, racismo, preconceitos, dificuldades econômicas, limitações de acesso a boas escolas, livros, cinemas, teatros, que não impedem a busca pela realização dos sonhos. Eles se tornam mais resistentes, buscam se reestruturar e crescer em resposta às situações de crise e aos desafios do cotidiano.

A descrição do lugar onde moram tem muito em comum, normalmente são bairros pobres, com violência que os impedia de brincar na rua quando eram crianças, como referem Asantewaa, Mayimuna e Moyo. Com dificuldades de acesso a transporte como relata Hamza, ou grande tempo de deslocamento por serem bairros afastados como contam Naila, Mandisa, Haidar, Mayimuna e Chenzira, que moram na região metropolitana de Porto Alegre. Alguns foram assaltados em casa com a família, como Lasana e Haidar. Chenzira expõe que o bairro em que mora tem muito lixo, cachorros, música alta e parece uma favela.

Naila, Moyo, Mandisa se referem ao momento do ingresso na Universidade como inacreditável. Lasana chega a se referir a sua experiência como “uma forma enviesada de entrar na universidade”, porque são muitos os desafios enfrentados para o acesso ao curso e instituição desejados.

A conquista de uma vaga em uma universidade pública é muito valorizada pelos estudantes e por seus familiares; há, entretanto, os que não se consideram vencedores enquanto não concluírem o curso superior, como foi o caso de Moyo, que pediu a faixa de comemoração somente após a formatura. Existe a ideia de que é difícil conciliar estudos e trabalho em uma universidade pública, sem esquecer ainda das dificuldades acarretadas

pelas defasagens trazidas ao longo da trajetória escolar, como leituras e conteúdos que servem de base aos cursos, e bagagem cultural.

O fato de colegas brancos, de dentro ou fora da Universidade, parecerem estar em uma situação socioeconômica melhor do que os estudantes entrevistados não desperta questionamentos ou estranhamentos, como relata Hamza. São situações vistas como normais, ou seja, é o que sempre acontece. O preconceito é, normalmente, relevado em suas trajetórias de vida e amenizado quando contam sobre a experiência na UFRGS.

Mandisa e Mayimuna contam sobre o colega de curso que criou situações de conflito, mas amenizam quando se referem a ele como um excluído, com “quadro de transtorno”. Somente Naila coloca abertamente que sente que seus colegas de curso ficam satisfeitos quando ela não passa em alguma disciplina.

Chenzira e Mayimuna se referem ao “mundo cor-de-rosa” ou “nuvem de sonhos de algodão-doce” que os colegas parecem viver, pois na sala de aula há um faz-de-conta que se discutem os problemas da sociedade, mas nada muda efetivamente. Relatam que com esforço, determinação e oportunidades, todos podem ser bons alunos e obter sucesso, “dentro do que é possível”.

Conhecer e pensar sobre os desafios enfrentados por esses estudantes entrevistados possibilitou momentos importantes de reflexão, porque acredito que a política de ações afirmativas através do sistema de reserva de vagas pode contribuir na concretização de sonhos de ascensão, tanto dos estudantes universitários como de seus familiares, e dessa forma ter uma sociedade mais democrática que respeite as diferenças.

O exercício de reconhecimento da diversidade e a busca da diminuição das desigualdades vão além do sistema de reserva de vagas, continua sendo necessária a reestruturação e qualificação do sistema de ensino público no país em curto prazo. As cotas dão a possibilidade de representação necessária de minorias nas universidades e também no mercado de trabalho.

Em algumas situações existe a referência ao cansaço, a não querer continuar a estudar após a conclusão do Ensino Médio, como colocou Moyo, mas sempre os pais de alguma maneira incentivaram e fizeram com que ele não parasse de estudar. Alguns trabalharam por algum tempo e só depois voltaram a estudar, fazendo cursinho preparatório e ingressando na universidade, como foi o caso de Lasana e Naila.

Tanto durante o Ensino Médio quanto após a conclusão há o incentivo da família, seja para estudar, fazer as escolhas dos cursos, pagar mensalidades de cursinhos pré-vestibulares e taxas de inscrição para o concurso vestibular. Ainda que os pais não tenham muita formação, são os maiores incentivadores. Esses estudantes se basearam em modelos de professores, familiares distantes ou mesmo pessoas que admiravam e não tinham grau de parentesco. A maioria é o primeiro da família a entrar na universidade.

A respeito dos números pré e pós-cotas, é possível perceber que o número de inscritos no vestibular vinha diminuindo desde 2007. No último concurso de 2011, houve um aumento tanto do número de vagas oferecidas pela UFRGS como também do número de inscritos, mas ainda não chegou ao número geral de inscritos em 2007, ano anterior à implantação do sistema de reserva de vagas nessa instituição.

Os estudantes entrevistados, em sua maioria, desconhecem o funcionamento da Universidade, da página da UFRGS, PROGRAD e dos benefícios oferecidos pela SAE. Além da falta de informação dos procedimentos e benefícios atualmente disponíveis, se referem à falta de tempo para organizar, obter os documentos e agendar entrevistas com assistente social. O Conexões de Saberes foi citado por alguns entrevistados como um importante programa que apresentou-lhes a Universidade e o sistema de cotas.

Desejam, em sua maioria, continuar estudando após a formatura, mas principalmente ter acesso a bens e estilos de vida diferentes do que têm hoje. Alguns cotistas pensam em continuar os estudos com pós-graduação, intercâmbio e mobilidades em geral,

aqui no Brasil e até em outros países, pois são possibilidades que parecem estar mais próximas, motivando-os.

Esses estudantes buscam a mediação, como referem Dafina, Hamza, Naila e Asantewaa, porque se as coisas não acontecem como o esperado, ou ainda, se não têm aquilo que precisam, vão em busca de alternativas; se em algum momento não encontram apoio em pessoas que deveriam apoiar, sempre aparecem outras que os motivam e acreditam em seus sonhos como tios, professores e namorados. Mas normalmente, os pais dos entrevistados são presentes e, principalmente as mães, grandes incentivadoras.

A partir das questões surgidas nas entrevistas, abre-se a possibilidade de repensar o atendimento aos estudantes na Universidade, na SAE, assim como os critérios de acesso aos benefícios concedidos, pois é preciso produzir conhecimento não só para conhecer a realidade, mas também para transformá-la. Nós que vivemos a Universidade temos o compromisso de repensar, rever nossas posições e ações a fim de proporcionar um avanço da prática profissional.

É importante lembrar que, em 2009, houve a criação de uma Ouvidoria³⁹ na nossa universidade, que possibilita à comunidade interna e externa a busca de informações. É um espaço para denunciar e sugerir, tanto no que diz respeito às possibilidades de ingresso através do vestibular ou transferências, quanto a cotas e permanência na Universidade.

³⁹ A Ouvidoria tem a função de receber, examinar e encaminhar aos setores competentes todas as sugestões, reclamações, elogios e denúncias que lhe sejam enviadas. Além disso, é sua competência acompanhar as providências adotadas e garantir que o cidadão receba a resposta à sua manifestação. Fonte: <http://paginas.ufrgs.br/ouvidoria/> acesso em 28/05/2011.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U.C. In: **Valorizando a diversidade**. Porto Alegre: Metrópole, 2004.

ARENHALDT, R. **Das docências narradas e cruzadas, das sur-presas e trajetórias reveladas**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação. Dissertação de Mestrado

BERGAMASCHI, M.A. **Nhembo e enquanto o encanto permanece! processos e práticas de escolarização nas aldeias guarani**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação. Tese de Doutorado.

BERGAMASCHI, M.A.; RODRIGUES, S.V. Pesquisa (Re) conhecendo as diferenças: um estudo preliminar. In: TETTAMANZI, A.L.L. et al. Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/ UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**, 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto no. 6.096**, de 24 de abril de 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 4.228**, de 13 de maio de 2002.

BONANNO, G.A. Loss, trauma, and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events. *American Psychologist*, 59, 2004.

BOUVIER, P., 1999. **Abus sexuels et résilience**. In: Souffrir et se Construire (M.-P. Poilpot, org.), pp. 125-161, Ramonville: Editions Érès.

CALVINO, Ítalo. **Seis Propostas para o próximo milênio**. Trad. Ivo Barroso. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMUS, A. **O primeiro homem**. RJ: Nova Fronteira, 1994.

CARDOSO, C. B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. Universidade de Brasília, UnB, 2008. Dissertação de Mestrado.

CARVALHO, J.J. In: **Valorizando a diversidade**. Porto Alegre: Metrópole, 2004.

CHAGAS, W.S. Do contexto da influência ao contexto da prática: caminhos percorridos para a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas municipais de Esteio-RS. Porto Alegre: UNISINOS, 2010. Dissertação de Mestrado.

COSTA, M.V. **Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade**. In: Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª ed.

COWAN, P. A , COWAN, P.C. & SCHULZ, M. S. **Thinking about risk and resilience in families**. Em E. M. Hetherington & E. A. Bleachman (Orgs.), *Stress, coping and resiliency in children and families*, (pp. 1-38). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.

CURY, C.R.J. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica**. Cadernos de Pesquisa 2005; 35(124):11-32.

CYRULNIK, B., 1999. La résilience: Un espoir inattendu. In: *Souffrir et se Construire* (M.-P. Poilpot, org.), pp. 13-24, Ramonville: Editions Érès.

CYRULNIK, B. **Les vilains petits canards**. Paris: Odile Jacob. 2001a.

DENZIN, Norman K et al. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**.

Porto Alegre: ArtMed, 2006.

DUSCHATZKY; SKLIAR. **O nome dos outros**. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: Larrosa; Skliar. *Habitantes de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FERREIRA, A. B. de H. (1999). **Novo Aurélio: o Dicionário do Século XXI**. São Paulo: Nova Fronteira.

FRY, P. et al. **Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GARMEZY, N. **Children in poverty: resilience despite risk**. *Psychiatry*. v. 56, p. 127-136. 1993.

GOMES, J.B. **Ação afirmativa & princípio constitucional na igualdade: O Direito como instrumento de transformação social**. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: um breve discussão**. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-62.

GUIMARÃES, A S. A. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1999. v. 1000. 238 p.

GUIMARÃES, A S. A. In: Marques, F. **Ação afirmativa em debate**. *Revista FAPESP*, abril 2008, edição impressa 146.

HASENBALG, C. **Mobilidade social, desigualdade de oportunidades e raça**. In: *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG: Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro, IPEA, 2001, 49 p.

HENRIQUES, Ricardo. “**É preciso tratar desigualmente os desiguais**”. *O Globo*, Rio de Janeiro, 21 abr. 2002. Entrevista feita por Helena Celestino e Maiá Meneses. Site O Globo, acesso em 24 jul. 2002.

HUTZ, C; KOLLER, S.H.; BANDEIRA, D.R. **Resiliência e vulnerabilidade em crianças em situação de risco**. *Coletâneas da ANPEPP*, v. 1, n. 12, p. 79-86, 1996.

JÚNIOR, J.F. **Aspectos semânticos da discriminação racial no Brasil: para além da teoria da modernidade**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 2006, vol.21 nº 61, p.163-226.

JUNQUEIRA, M.F.P. da S., Deslandes, S.F. **Resiliência e maus-tratos à criança**. *Cadernos da Saúde Pública*, v. 19, no,1, RJ, jan/fev, 2003.

KAERCHER, G. **As representações do/a professor/a negro/a na literatura infanto-juvenil ou sobre os fluxos das águas[...]** In: Silveira, R.M.H. (org). *Professoras que as histórias nos contam*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares – As razões do improvável**. São Paulo, Editora Ática, 1997.

LARROSA, J. **Literatura, experiência e formação**. In COSTA, M.V. (org) *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª ed.

LAZARUS, R.S.; FOLKMAN, S. **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer, 1984.

LILIENFELD, A. M. & LILIENFELD, D. E., **Foundations of Epidemiology**. 2a ed, New York: Oxford Press, 1980.

LIMA, A.C.de S. **Educação superior para indígenas no Brasil: sobre cotas e algo mais.** In: BRANDÃO, André Augusto. (org.) *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação.* Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

LIMA, M., 1999. **O quadro atual das desigualdades.** In: *Cor e Estratificação Social* (C. Hasenbalg, N. V. Silva & M. Lima, org.), pp. 231-240, Rio de Janeiro: Contracapa.

LISPECTOR, C. **A paixão segundo G.H.: romance.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998, c1964.

McCUBBIN, H. I.; McCUBBIN, M. A. **Typologies of resilient families: emerging roles of social class and ethnicity.** *Family Relations*, 37, 247-254, 1988.

MAFFESOLI, M. **No fundo das aparências.** Rio de Janeiro: Ed Vozes, 1996.

MAFFESOLI, Michel. **A Contemplação do Mundo.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

MARTINEAU, S. (1999). **Rewriting resilience: a critical discourse analysis of childhood resilience and the politics of teaching resilience to “kids at risk”.** Tese de Doutorado não publicada, The University of British Columbia, Vancouver, Canada.

MASTEN, AS, GARMEZY, N. **Risk, vulnerability and protective factors in developmental psychopathology.** In: Lahey BB, Kazdin AE, editors. *Advances in clinical child psychology.* Vol. 8. New York: Plenum Press; 1985. p. 1-52.

MASTEN, A. S., & COATSWORH, J. D. (1998). **The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children.** *American Psychologist*, 53, 205-220.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA, H. **Da Biologia à Psicologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MINAYO, M. C. S. (org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Ministério da Justiça, 1996, GTI População Negra

MONSMA, Karl. **Vantagens de imigrantes e desvantagens de negros: emprego, propriedade, estrutura familiar e alfabetização depois da abolição no oeste paulista**. Scielo, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52582010000300001&script=sci_arttext.

MOORE. In: **Valorizando a diversidade**. Porto Alegre: Metrópole, 2004.

MOREIRA, M. J. **A evasão escolar no curso de Biblioteconomia: o caso da Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO)**. 1988. 189p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MUNANGA, K. **Considerações sobre as políticas de ação afirmativa no Ensino Superior**. In Pacheco, J.Q. O negro na universidade: o direito à inclusão. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007. 151 p.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **Para entender o negro no Brasil de hoje: História, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global Editora, 2006.

NOGUEIRA, M.A. CATANI, A. In: **Pierre Bourdieu – Escritos de Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

NOGUEIRA; NOGUEIRA. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

OLIVEN, A.C. **Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil.** Educação (Porto Alegre), Porto Alegre - RS, v. 61, p. 29-51, 2007

OLIVEN, A.C. In: *Jornal da Universidade.* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

PACHECO, J.Q., SILVA, M.N. da. (orgs). **O negro na universidade: o direito a inclusão.** Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. 160 p.

PENA, S. D. J.; BORTOLINI, M. C. **Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas?** Estudos Avançados, v. 18, n. 50, p. 31-50, 2004.

PIÑEDA, S.S. **O casarão da várzea visto por dentro: trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre.** Porto Alegre, UFRGS, 2009. Tese de Doutorado Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre.

PIOVESAN, Flavia. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos.** Cadernos de pesquisa, v. 35, n. 124, p. 43-55, 2005.

PINHEIRO, L. [et al.]. **Retrato das Desigualdades de gênero e raça**– 3. ed. Brasília: Ipea: SPM: UNIFEM, 2008. 36 p.: gráfs., tabs.

REUNI. Presidência da República. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007.

RUTTER, M. **Resilience in the face of adversity – protective factors and resistance to psychiatric disorder.** British Journal of Psychiatry, London, v. 147, p. 598-611, 1985.

RUTTER, M. **Psychosocial resilience and protective mechanisms**. American Journal of Orthopsychiatry, New York, v. 57, n. 3, p. 316-331, July. 1987.

SALZANO, F.M. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 225-227, jan/jun 2005.

SANTOS, S. A. dos. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005

SANTOS, R.E. dos. **Política de cotas raciais nas universidades brasileiras: o caso da Uerj**
In: Feres Jr., João e Zoninsein, J. (org). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília Ed. da UnB, 2006.

SILVA, P.V.B. da; ROSEMBERG, F. **Brasil: lugares de negros e brancos na mídia**. In Van Dijk, T. **Racismo e discurso na mídia**. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, A.N. da. **Famílias especiais: resiliência e deficiência mental**. PUC/RS - Porto Alegre, 2007. 105 f. Dissertação de Mestrado.

SILVÉRIO, V.R. **Ação Afirmativa e o Combate ao racismo institucional no Brasil**. Caderno de Pesquisa, n. 117, nov. 2002.

SILVÉRIO, V.R. **Ação afirmativa: uma política pública que faz a diferença**. In: Pacheco, J.Q. **O negro na universidade: o direito à inclusão**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007. 151p.

SHELDON, K.M.; KING, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217.

SITO, L.R.S, FERREIRA, J.N. e RODRIGUES, T.P. **O processo de implementação das Ações Afirmativas na UFRGS**. In: Tettamanzi et.al. **Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/ UFRGS**. Porto alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/ Editora da UFRGS, 2008, 152p.

SOUZA, J.V.S. **Das condições de ingresso.** In Tettamanzi et.al. Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/ UFRGS. Porto Alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/ Editora da UFRGS, 2008, 152p.

SOUZA E SILVA, J. **Por que uns e não outros: caminhada de jovens pobres para a universidade.** Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2003.

SOUZA SANTOS, B. de. **Seis razões para pensar.** Lua nova. Revista de Cultura e Política, nº 54, 2001.

_____ **Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade.** In: Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____ **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** São Paulo: Cortez, 2004.

TEIXEIRA, M. de P. **Negros na Universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

TRAGTENBERG, M.H.R, BASTOS, J.L.D. e PERES, M.A. **Políticas de ampliação do acesso e diversidade socioeconômica e étnico-racial na Universidade Federal de Santa Catarina,** setembro, 2006. Disponível no site <http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br/> acesso em 19/12/2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho Universitário, **Decisão nº 134/2007.** Porto Alegre: UFRGS/Consun, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão Permanente de Seleção. **Concurso Vestibular da UFRGS 2008: Provas comentadas p Processo de**

Avaliação. (Organização: Maria Adélia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Macedo) Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2008.

WALSH, F. **The concept of family resilience: crisis and challenge.** *Family Process*, v.35, n. 3. 1996.

_____. **Strengthening family resilience.** New York: The Guilford, 1998.

_____. **Fortalecendo a Resiliência Familiar.** São Paulo: Roca, 2005.

WERNER, E. E. **Resilience in development.** *Current Directions in Psychological Science*. v. 4, n. 3, 1995.

WERNER, E. E. **Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study.** *Development and Psychopathology*, 5, 503-515, 1993.

WERNER, E. E.; SMITH, R. S. **Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood.** Ithaca: Cornell University Press, 1992.

VELOSO, J. In Marques, F. **Ação afirmativa em debate.** *Revista FAPESP*, abril 2008, edição impressa 146.

YUNES, M.A.M. **Resiliência e psicologia positiva: interfaces do risco à proteção.** 2003. <http://www.msmedia.com/ceprua/artigos/rescap2.pdf>

YUNES, M.A.M. **Psicologia positiva e resiliência: foco no indivíduo e na família.** Versão revisada de artigo publicado na revista *Psicologia em Estudo*, 8 (número especial), 75-84, em 2003. <http://www.msmedia.com/ceprua/artigos/rescap2.pdf> 07/02/2011

ZIMMERMAN, M.A.; ARUNKUMAR, R. (1994). **Resiliency research: Implications for schools and policy.** *Social Policy Report: Society for Research in Child Development*, 8(4), 1-18.

Apêndice 1

Roteiro da Entrevista

COTISTA: como você se descreve como pessoa, como ficou sabendo do sistema de cotas, como se posiciona quanto às políticas de ação afirmativa em universidades, já foi vítima de preconceito ou presenciou algum comportamento discriminatório na sociedade em geral e na universidade, qual das duas instâncias vê como mais preconceituosa, a sociedade em geral ou a universidade – dê exemplos, como a universidade poderia melhor ajudar os estudantes com dificuldades;

FAMÍLIA: grau de escolaridade dos pais, relação com os pais e demais familiares, sentimento de pertencimento na família, lembranças boas e ruins da infância e adolescência, como vê o presente momento que está vivendo na família, quais as expectativas em relação ao futuro após conclusão do curso, como a família vê essa oportunidade do filho fazer um curso universitário;

ESCOLA: relação com os colegas e professores, sentimento de pertencimento na escola, dificuldades no Ensino Fundamental, médio, como se sente ao expor suas dúvidas e dificuldades aos professores, desempenho escolar e lembranças boas e ruins no Ensino Fundamental e médio;

UNIVERSIDADE: dificuldades e facilidades encontradas, adaptação, como se relaciona com os demais colegas e professores, como aconteceu a escolha do curso, quem influenciou a escolha do curso (parentes, amigos, professores), foi a primeira opção, tinha a intenção de fazer outro curso, se sentia preparado, desempenho acadêmico atual, como vê o presente momento que está vivendo na Universidade, como pensa mercado de trabalho, expectativas futuras, pretende mais tarde continuar estudando.

Apêndice 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/ PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa de Mestrado que aborda **TRAJETÓRIAS DE VIDA DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS DA UFRGS: MOTIVAÇÕES, PERCEPÇÕES E SENSações**.

O objetivo da pesquisa é escutar a história de vida de estudantes cotistas autodeclarados negros ingressantes através do concurso vestibular da UFRGS/ 2008, que fazem cursos em diferentes áreas, tais como, engenharias, odontologia, Ciências Contábeis, educação física, pedagogia, direito e possuem bom desempenho acadêmico (Taxa de Integralização Média).

As entrevistas serão gravadas digitalmente, transcritas integralmente e, posteriormente, analisadas e comentadas, sendo utilizadas na realização da dissertação de mestrado e futuros artigos científicos.

A pesquisadora Luciane Bello certificou de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. A identidade do entrevistado será preservada e havendo concordância poderá ser colocado nome nos agradecimentos.

Eu, _____ fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e mudar minha decisão de participar da pesquisa, se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

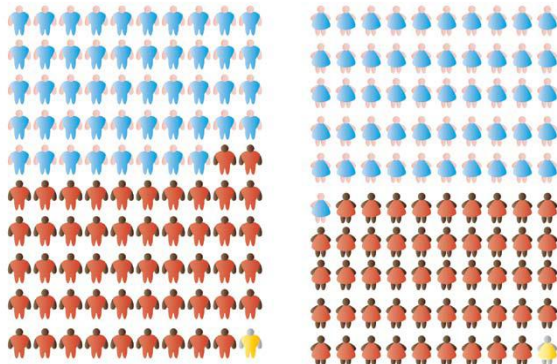
Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data

Para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa disponibilizamos os seguintes dados do responsável: Luciane Bello, fone 96738518, e-mail: luciane.bello@ufrgs.br. Endereço: Rua Mestre Macedinho, 66 – Bairro Nonoai – Porto Alegre/ RS. Orientadora: Prof. Dra. Arabela Campos Oliven.

Anexo 1

Retrato das Desigualdades de gênero e raça / Luana Pinheiro [...] [et al.], 2008.

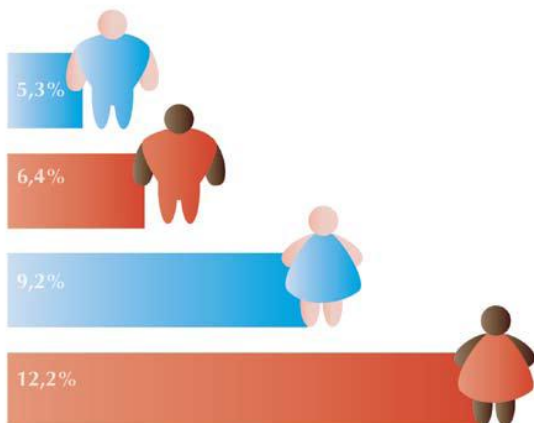
Distribuição percentual da população, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2007



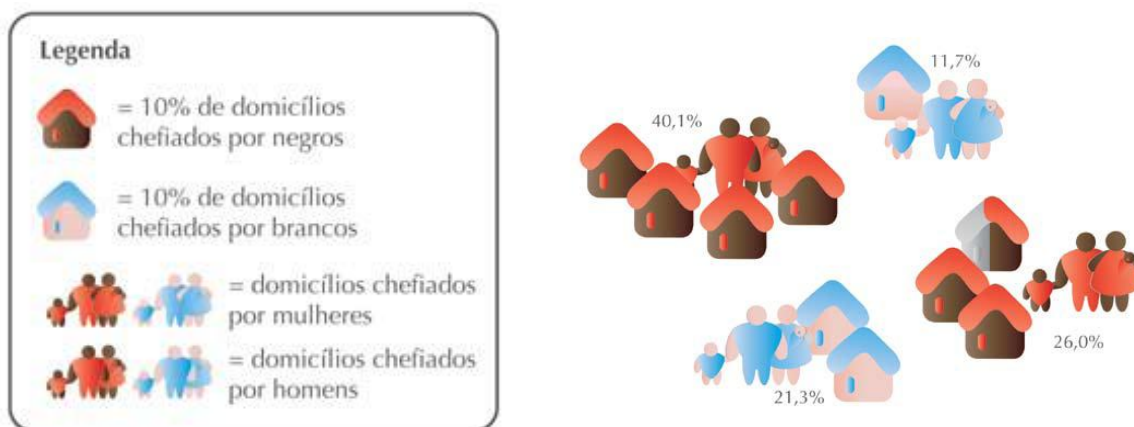
Média de anos de estudo da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 1996 e 2007.



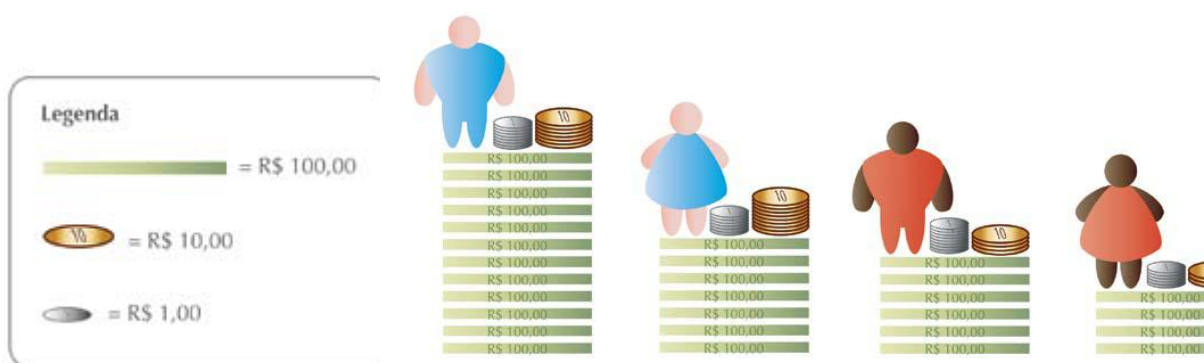
Taxa de desemprego da população de 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2007



Distribuição de domicílios urbanos em favelas, segundo sexo e cor/raça do chefe. Brasil, 2007



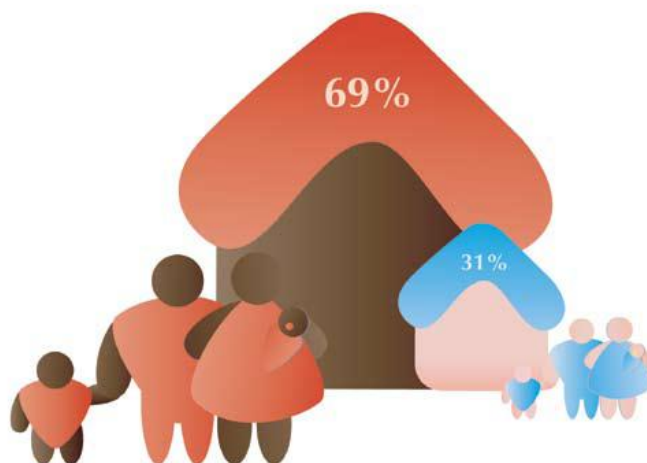
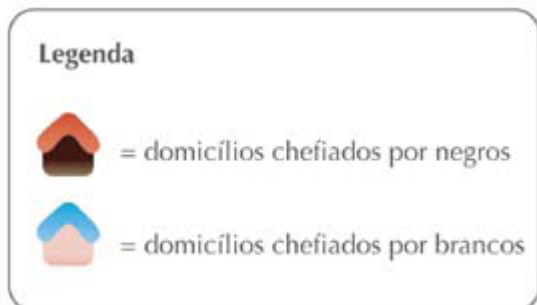
Renda média da população, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 2007



Proporção de trabalhadoras domésticas com carteira de trabalho assinada, segundo cor/raça. Brasil, 1996 e 2007



Distribuição dos domicílios que recebem Bolsa Família, segundo cor/raça do chefe. Brasil, 2006



O Programa Bolsa Família (PBF) é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza (com renda mensal por pessoa de R\$ 70 a R\$ 140) e extrema pobreza (com renda mensal por pessoa de até R\$ 70), de acordo com a Lei 10.836, de 09 de janeiro de 2004 e o Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004. O PBF integra a estratégia FOME ZERO, que tem o objetivo de assegurar o direito humano à alimentação adequada, promovendo a segurança alimentar e nutricional e contribuindo para a erradicação da extrema pobreza e para a conquista da cidadania pela parcela da população mais vulnerável à fome. (http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/o_programa_bolsa_familia/o-que-e/) acesso em 28/03/2010.