

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP**

LAUDÉCIR DA SILVA

**EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES NEGROS COTISTAS DA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ**

SÃO PAULO

2016

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP**

LAUDECIR DA SILVA

**EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES NEGROS COTISTAS DA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UERJ**

Dissertação de Mestrado apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduados, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário da Cunha Peixoto.

São Paulo
2016

Silva, Laudecir da.
Experiências dos estudantes negros cotistas da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro - UERJ / Laudecir da Silva – São Paulo: 2016.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Rosário da Cunha Peixoto.
Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo/PUC - SP, Programa de Pós-Graduação em História Social, 2016.

1. Negritude
2. Cotas Raciais – Brasil.
3. Experiências dos estudantes negros cotistas – Brasil.
4. Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ – Brasil.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a. Maria do Rosário da Cunha Peixoto

Prof. Dr. Amailton Magno Azevedo

Prof. Dr. Acácio Sidnei Almeida Santos

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Jonas José da Silva
e Maria Aparecida Coelho da Silva.

AGRADECIMENTOS

É inevitável uma retrospectiva do percurso de formação, por mim percorrido, até este momento. Não caminhei sozinho! Há muitas pessoas que de diversas maneiras foram indispensáveis, às quais sou grato.

Aos alunos negros cotistas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, especialmente aqueles que colaboraram cedendo entrevistas, falando acerca de suas experiências de vida, nesta universidade e fora dela, bem como de suas perspectivas - Élbio, Denises, Vera, Douglas, Jhonatas, Eleomar, João Edilson, Rodrigo, Siro e Bruno. Foi especial o exercício da escuta dos desafios e alegrias de suas vidas. Estamos juntos!

À orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário da Cunha Peixoto, pelo acolhimento e disponibilidade em me acompanhar nesta pesquisa. Suas palavras experientes, marcadas de cumplicidade, companheirismo, perseverança e exigências, serão sempre lembradas!

Ao Prof. Dr. Amailton Magno Azevedo, com o qual pude contar desde o início da proposta desta pesquisa. Seu acolhimento sincero, afeto, motivação, foram imprescindíveis, antes e durante os dois anos desta pesquisa. Sua generosidade e amizade são combustíveis que mantêm acesa a chama do sonho possível em busca do conhecimento.

À Prof.^a Dr.^a Olga Brites, que, através da disciplina Núcleo de Pesquisa, contribuiu fazendo enxergar a necessidade e a importância das fontes. Foi neste momento que busquei e estabeleci meus primeiros contatos com os alunos negros cotistas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

À Prof.^a Dr.^a Estefania Knotz Fraga, pelas indicações de leituras, por estar sempre tão atenta com os projetos de pesquisa de seus alunos, sendo ou não seus orientandos.

Ao Prof. Dr. Antonio Rago Filho, pelo amor à produção intelectual, a partir da vida daqueles que com a força do seu trabalho, simultaneamente, transformam o mundo e a si mesmos.

À Prof.^a Dr.^a Maria Antonieta Antonacci, de quem fui aluno ouvinte, pelo prazer de desfrutar dos seus conhecimentos afrodiaspóricos. Suas aulas são banquetes ao som de músicas africanas, que fazem o corpo dançar.

Em nome destes docentes, rendo minha gratidão a todos os professores que fizeram parte de minha formação, da pré-escola a este momento. Estendo esse sentimento aos professores que fizeram a diferença na vida dos alunos negros cotistas, supracitados, motivando-os para o ensino superior.

Aos professores do Programa de Mestrado de História Social da Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP. Sou grato a esta universidade por tê-la em minha trajetória acadêmica.

À Banca Examinadora, a mesma no processo de Qualificação e Defesa, Prof. Dr. Acácio Sidnei Almeida Santos, por ter aceitado o convite para participar desse momento especial em minha vida e suas contribuições na Qualificação e nesta data da Defesa, com sugestões pertinentes para o texto, apontamento de lacunas, referências bibliográficas, ampliação de horizontes e palavras de perseverança; Prof. Dr. Amailton Magno Azevedo, que solícito ao convite em participar desse processo, o aceitou prontamente, tendo feito de forma semelhante importantes contribuições com sugestões teóricas e estruturais a fim de tornar o texto mais denso. Agradeço também aos Suplentes Prof.^a Dr.^a Maria Antonieta Antonacci e Prof. Dr. Salomão Jovino da Silva, pela gentileza de terem aceito ao convite para compor esta Banca.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento parcial desta pesquisa, durante dois anos, sem o qual não seria possível a concretização deste trabalho.

Aos estudantes da PUC/SP, com os quais pude estabelecer um vínculo de amizade dentro e fora da sala de aula, especialmente, Egnaldo Rocha da Silva, Josefa Neves Rodrigues, Joelma de Salles dos Santos, Danilo Luiz Marques, parceiros bússolas em muitos momentos da caminhada acadêmica.

Ao Núcleo de Estudos Culturais: História, Memória e Perspectiva de Presente (NEC), da PUC/SP, em especial Marilu Cardoso, Sandra Portuense e Maria José.

Ao Movimento Negro, pela sua fundamental contribuição no processo de mobilização política desnaturalizando o lugar de subalternidade do negro, produzido pela prática social racista.

Aos intelectuais e líderes negros, Milton Santos, Abdias Nascimento, Frei Davi, Luiza Bairros, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, por segurarem o bastão da luta contra o racismo, pela produção acadêmica, por tornarem-se referências inspiradoras de um mundo mais igualitário.

Aos cursinhos preparatórios de Pré-Vestibular, especialmente Educafro e Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), iniciativas que abrem portas, desperta consciências, importantes instrumentos de luta no embate de interesses sociais.

Aos amigos, com os quais a vida torna-se mais alegre: Gilson A. Reis e Mauro Pereira de Sousa ; Ceça Reis, Mônica de S. Czigler e Thiago Pinheiro; Antonio Santos; Spel Lorca; Reinildo de Souza e Romário Oliveira; Alexandre Garcia; Francisco J. Silva; Luiza O. André e seus filhos Felipe e Cesar; Marcelo G. Silva; Daniel S. de Camargo e Heitor Hermano; Fabiano Pylro; Carlos Galdino; Junior Alves; Josafá Crisóstomo; José S. Pepe e André Araújo; Marli Pereira e José Guilherme.

À E.E. Maria Montessori e E.E. Benedito Tolosa, funcionários, alunos e professores com os quais divido as agruras e alegrias da vida, de ser professor, especialmente Mônica, Rosana S. Amoroso, Daniela Renzo, Luiz Thomaz, André Lima, Couto, Aauto, Maria Marli, Alex, Flávia, Kátia, Fátima Imperador, Bete, Sandro, Ana Carla, Elisabete Dutra, Fernanda, Delfino, Salgado, Magali, Mari, Irineu, Márcio, Darice,

Às instituições por onde passei e que contribuíram para a sensibilização de ser negro, valorização e conscientização – Congregação do Verbo Divino; Fundação Casa (Antiga FEBEM), UIP-10, através do Projeto Quesito Cor, guardo com carinho a memória dos trabalhos realizados juntamente com professores e educadores:

Daniela Oliveira, Rosana, Delma, Nogueira, Graziela, Bernadete, Daniele Denise, Fabiane Filadelfo e Francisco.

À minha família, com a qual divido outra parte, a mais significativa, da experiência de viver.

RESUMO

Este trabalho consiste em uma pesquisa acerca das experiências dos estudantes negros cotistas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, a partir do recurso metodológico História Oral. Algumas referências teóricas são utilizadas na urdidura da dissertação à medida que suas reflexões permitem dialogar com a proposta da pesquisa, as narrativas dos estudantes entrevistados. Aspectos das experiências de vidas dos mesmos desde a sua formação básica até o momento em que se encontram como estudantes de nível superior nesta universidade pública são considerados como elementos importantes nesta pesquisa, pois os constituem. Memórias das experiências de vida destes estudantes, dentro e fora da universidade, pessoas que tenham contribuído para que conseguissem superar os desafios, obstáculos por serem negros, pobres, ao passo de estarem onde estão, são explicitadas nas narrativas, bem como, a importância material e simbólica percebida por esses estudantes em relação à experiência acadêmica na UERJ.

PALAVRAS-CHAVE: experiências, educação, estudantes, negros, cotas discurso.

ABSTRACT

This work consists of a survey on the black students' experiences that enter by the quota system at the Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, from the Oral History methodological resource. Some theoretical references are used in the warp of the dissertation as reflections that allow dialogue with the research proposal, the interviewed students' narratives. Aspects of their life experiences from the basic training until the time they are higher level students in this public university. They are considered as important elements in this research because they provide it. Memories of the life experiences of these students, both inside and outside the university, people who have contributed so they could overcome the challenges, obstacles for being black, poor, while they are where they are, are explained in the narrative and the material and symbolic importance perceived by these students in relation to the academic experience at UERJ.

KEYWORDS: experience, education, students, black, quotas speech.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1: Experiências acadêmicas na perspectiva das cotas, uma das medidas de Ação Afirmativa	19
1.1 – Experiências escolares anteriores à UERJ/memórias	33
CAPÍTULO 2: A Experiência da chegada à UERJ como estudantes negros cotistas ante os discursos sobre as cotas	72
CAPÍTULO 3: Experiências durante a graduação na UERJ	90
3.1 – Experiências, relevâncias e perspectivas	116
Anexo	126
Considerações finais	127
Referências Bibliográficas	130

INTRODUÇÃO

No Brasil a cidadania não se completou, de maneira que o meu corpo aparece com uma diferença central.

Milton Santos

Refletir sobre a experiência dos estudantes negros cotistas que ingressaram na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, a partir do ano de 2003, em que a referida universidade adotou as cotas como medida de política pública, utilizada no processo seletivo dos candidatos interessados em estudar na UERJ é o objetivo desta pesquisa, buscando ouvi-los, senti-los, a partir de suas histórias de vidas, dentro e fora da Universidade. Este é o fio condutor que norteará a reflexão deste trabalho, que consiste em três momentos distintos: no primeiro capítulo, apresentarei uma retrospectiva das histórias de vidas, memórias, dos estudantes que se dispuseram a serem entrevistados, colaborarem nesta pesquisa, tendo como foco a trajetória escolar dos mesmos durante a formação básica, ensino fundamental e médio. No segundo capítulo, buscarei perceber como se deu a passagem do ensino médio para o ingresso na UERJ, considerando dois discursos básicos vigentes acerca das cotas raciais - favoráveis e contrários a essa política pública. No terceiro capítulo, o foco da atenção recairá sobre as experiências dos estudantes negros cotistas ao longo de suas experiências acadêmicas, a inter-relação com os alunos não cotistas, os professores, funcionários, os desafios em permanecer na UERJ, bem como, o significado dessa experiência em suas vidas.

Para tanto, utilizarei da perspectiva da História Cultural¹ e de uma metodologia específica, ou seja, a História Oral, acatada e valorizada de forma exemplar pelo Programa de Pós-Graduação de História da Pontifícia Universidade Católica, PUC/SP. A concretização da pesquisa dar-se-á, fundamentalmente, a partir da colaboração de dez estudantes que se dispuseram a colaborar neste trabalho. Uma tabela em anexo² facilita uma visualização geral dos mesmos.

¹ História Cultural diz respeito a essa transição, do séc. XIX para o XX, em que um outro olhar sobre a História e uma nova forma de contá-la se solidifica. Alguns nomes que se fazem representar: Walter Benjamin, Edward Palmer Thompson, Roger Chartier, José D'Assunção Barros, Sandra Jathahy Pesavento, puderam ser lidos ao longo do cumprimento dos créditos obrigatórios neste mestrado, sendo explicitados alguns aspectos centrais nessa corrente historiográfica: polissemia do conceito de cultura, todos os acontecimentos tem legitimidade cultural, compreensão interdisciplinar.

² Ver tabela na página 126

Busco, a partir das entrevistas, do material extraído junto às fontes, problematizar as questões apresentadas, estabelecer diálogo com alguns autores e que contribuam a partir de suas reflexões com o tema em questão. As narrativas dos estudantes constituem os fios substanciais que urdem essa proposta. Portanto, esclareço que as narrativas não estão limitadas ao tempo cronológico da entrada e permanência dos mesmos na UERJ. As histórias de vida de cada depoente, o contexto familiar, a formação escolar, a condição econômica etc. serão elementos importantes nesta pesquisa.

A razão pela qual se deu a escolha do tema da pesquisa em questão foi, em primeiro lugar, o fato de que carrego no corpo, na vida, ao longo de minha história, as marcas de ser negro. Na minha família a maioria das pessoas são negras. O assumir-se e negar-se negro sempre fez parte da minha trajetória de vida, pessoal e familiar, bem como, a ausência de referências com trajetória acadêmica no contexto familiar.

Outro motivo foi que no ano de 2010 concluí na PUC/SP um curso de especialização na área da educação em Magistério do Ensino Superior, em que muitas vezes durante as aulas o tema Ações Afirmativas, mais especificamente as cotas raciais, foram motivos de debates em sala de aula, bem como, objeto de estudo e trabalho de conclusão do curso.

Assim sendo, nasceu o desejo da busca de melhor compreender a política de cotas raciais pelo viés daqueles que a vivenciam. Afinal, quem são? Quais as suas experiências de vida? O que têm a dizer da experiência acadêmica como estudantes negros cotistas na UERJ?

Os primeiros contatos com os estudantes negros cotistas deram-se através das redes sociais, mais especificamente do facebook³; nesta página expus minha proposta de pesquisa e logo obtive retornos por parte dos alunos interessados em colaborar comigo neste processo. A condição fundamental apresentada aos interessados foi a de ser estudante cotista negro. Fui aos poucos apresentando aos mesmos questionamentos básicos que permitiram a construção dos vínculos necessários para o segundo momento do processo da pesquisa, ou seja, o encontro pessoal com estes estudantes e a realização da gravação das entrevistas,

³ <https://www.facebook.com/groups/cotistasdauerj/> - acessado em 09/2014. Esta página existe até a presente data 07/2016. Nela os alunos cotistas trocam informações acerca de seus interesses: bolsas, pesquisas, estágios, reuniões e assuntos diversos.

o que se deu dentro da UERJ. Este processo foi marcado pela singularidade do exercício da escuta e que se estendeu por vários dias depois ao ter que realizar as transcrições dos áudios. A concretização dessa fase da pesquisa trouxe resultados proficientes na concretização dessa dissertação.

Tudo que possa vir a ser dito sobre os estudantes negros cotistas no sentido de responder à indagação “quem são?” necessariamente resultará em uma resposta sempre limitada. Entretanto, penso que algumas informações preliminares sobre cada um deles se fazem oportunas. Vejamos:

1. Élbio Henrique Mendes Ribeiro conta com 34 anos e idade, solteiro, nascido na cidade de São Gonçalo/RJ. Tem uma filha, Lua Amaral Lima Ribeiro, com 9 meses de idade, em outubro de 2015. Ingressou na UERJ no ano de 2003, no curso de Ciências Sociais. Reside na cidade de São Gonçalo/RJ. É filho do Sr. Evaldo Rui Faria Ribeiro e da Sra. Ana Lúcia Mendes Ribeiro. Ambos naturais do Estado do Rio de Janeiro. O genitor estudou até o ensino médio, antes disso havia feito um Curso Técnico em Mecânica no SENAI. A genitora tem o Ensino Fundamental completo, trabalha como esteticista.

2. Vera Lúcia do Nascimento conta com 55 anos de idade, divorciada, mãe de duas filhas - Thami, 31 anos; e Daiane, 28 anos. Ingressou na UERJ no ano de 2011, no curso de Serviço Social. É natural do Rio de Janeiro, reside no Bairro Irajá. Os genitores de Vera, Fernando Antonio do Nascimento e Júlia Carlos do Nascimento são falecidos. Ele falecera quando Vera ainda era adolescente e a genitora há 10 anos. Ambos tinham uma formação básica. O pai era semianalfabeto. A mãe tinha um pouco mais de domínio da leitura e da escrita, era costureira.

3. Douglas Oliveira Ramos conta com 25 anos de idade, é solteiro, natural do Rio de Janeiro. Cursa Ciências Sociais, tendo iniciado o curso no ano de 2011. Reside no Bairro Santa Cruz. É filho do Sr. Marcelo e da Sra. Fernanda, esta trabalha como Auxiliar de Serviços Gerais. Ambos estudaram até o ensino fundamental.

4. Denises Manhães de Almeida conta com 31 anos de idade, cursa Ciências Sociais, iniciou o curso no ano de 2011, solteira, natural da cidade de Campos dos Goytacazes, interior do Estado do Rio de Janeiro. Mora no Bairro Bom Sucesso. É filha única, adotiva, do casal Sr. Nício Ferreira de Almeida (falecido no ano de

2002), e da Sra. Berenice Manhães de Almeida. Ambos são naturais da cidade de Campos/RJ. Estudaram até o ensino fundamental, completo e incompleto, respectivamente.

5. Eleomar Nepumoceno tem 36 anos de idade, ingressou na UERJ no ano de 2012, cursa Ciências Sociais, solteiro, tem um filho com 8 anos de idade. É natural do Rio de Janeiro. Mora em São João do Meriti, município da Baixada Fluminense, vizinho da cidade do Rio de Janeiro. É filho do casal Sr. Ramilson Nepumoceno (já falecido) e da Sra. Vanilda Maria Nepumoceno. Ele era natural de Natal/RN e ela do estado da Bahia. Tiveram pouco contato com a escola. A genitora estudou até a 4ª série do ensino fundamental, dedicou a vida ao lar, aos trabalhos domésticos e cuidados dos filhos.

6. Jhonatas Lunes Malafaia tem 20 anos de idade, natural do Rio do Janeiro, cursa Filosofia, iniciou esta graduação no ano de 2012. É solteiro, reside no Bairro Bom Sucesso/Nova Brasília (no Complexo do Alemão). É filho único do segundo casamento do Sr. Josimar Malafaia Benedito com a Sra. Isabel Cristina de Castro Lunes. Ambos são naturais do Estado do Rio de Janeiro. Estudaram até o Ensino Médio. O genitor trabalhou vários anos na área de Telecomunicações e atualmente está aposentado. A genitora também trabalhou muitos anos como técnica em telecomunicações. Atualmente, ela trabalha como funcionária pública municipal, exercendo a função de merendeira.

7. João Edilson Ferreira Lima Junior conta com 23 anos de idade, cursa Letras, ingressou na UERJ no ano de 2012. É solteiro, natural do Rio de Janeiro, reside com a família no Bairro da Abolição. É filho do Sr. João Edilson Ferreira Lima, natural do Rio Grande do Norte e da Sra. Marta da Silva Lima, natural do Rio de Janeiro. Quanto à formação de ambos, ele tem o ensino médio e fez depois um curso técnico em enfermagem, área em que atua profissionalmente; ela tem o ensino fundamental, encontra-se desempregada há um ano e meio, mais ou menos, antes disso trabalhava como Auxiliar de Serviços Gerais.

8. Rodrigo de Freitas Nascimento tem 22 anos de idade, natural do Rio de Janeiro, solteiro, cursa Administração, ingressou na UERJ no ano de 2012; reside no Bairro da Tijuca. É filho único do casal Luis Carlos Freitas e Marli Rosa, ambos naturais do Rio de Janeiro, estudaram até o ensino fundamental completo. O genitor exerce a profissão de porteiro e a genitora é dona de casa.

9. Siro Carlos de Oliveira conta com 48 anos de idade, solteiro, estudante do Curso de Filosofia, iniciado no ano de 2014. Nasceu no Estado de Minas Gerais, na cidade de Muriaé, onde viveu sua adolescência e juventude até migrar para o Rio de Janeiro. Reside atualmente em Duque de Caxias. É filho do Sr. José Alves de Oliveira e da Sra. Isabel Maria de Sousa Oliveira (ambos já falecidos, eram naturais de Muriaé). O pai era analfabeto e a genitora tinha a 4ª série do ensino fundamental. Cresceu vendo o pai trabalhar como borracheiro e a genitora como empregada doméstica.

10. Bruno Alves dos Santos conta com 32 anos de idade, solteiro, cursa História, ingressou no ano de 2014. Nascido na cidade do Rio de Janeiro, reside no Bairro Cachambi. É filho do Sr. Amilton Antonio dos Santos, natural de Salvador/BA e Dulcinéia Maria Alves dos Santos, natural do Rio de Janeiro/RJ (já falecida há uns 6 anos). O genitor possui formação acadêmica, de nível superior, em Contabilidade e a genitora tinha o ensino médio completo.

Alguns aspectos nesta breve introdução podem ser observados:

Em primeiro lugar, a disparidade de idade dos estudantes, o que significa, evidentemente, diferentes momentos de oportunidade na vida pessoal de cada um em acessar o ensino superior. Jonathas ingressou na UERJ aos 17 anos de idade; Vera Lúcia aos 51 anos. Chamo à atenção desse dado a fim de ressaltar as peculiaridades que aparecerão nas narrativas que se seguirão, considerando a experiência de vida de cada depoente, revelando uma percepção de mundo, da realidade em que vivem, que ora podem ser harmônicas, no sentido de afinidade em relação às percepções sobre as questões sugeridas por ocasião da entrevista, e ora podem ser contrárias, o que é comum em se tratando de uma abordagem cujo método é a História Oral. As reflexões a partir de Walter Benjamin⁴ (1989) serão aqui utilizadas como embasamento teórico, pois o mesmo salienta que estamos habituados a uma história que nos é contada através da escrita. Esta ganha uma conotação e peso de veracidade supostamente inquestionável. O autor chama a atenção para outra dimensão da história, outra forma de contá-la, ou seja, através das narrativas orais. As duas formas de contar a história não são iguais.

⁴ Os textos de Walter Benedix Schönflies Benjamin (Berlin, 15 de junho de 1892 – Portbou, 27 de setembro de 1940), utilizados como referências intitulam-se “Para um conceito de História” e “O Narrador”. Capítulos presentes no volume *Magia e técnica, Arte e Política*, vide referências bibliográficas.

Trata-se de maneiras diferentes de narração. Nos textos de Benjamin observa-se o teor crítico como método de reflexão, trazendo presente os aspectos relacionados à cultura, economia e conceito da história. Em relação a este último aspecto, de imediato chama atenção para o questionamento acerca do que se compreende por história.

Em segundo lugar, chamo à atenção para os endereços de alguns estudantes como Élbio, Eleomar, Douglas, por serem distantes da UERJ, eles demoram a chegar à universidade. A localização geográfica de suas residências, entre outras implicações, resulta num longo tempo de locomoção (em torno de 1h30 minutos), em custo financeiro, questões que, atreladas aos compromissos particulares de cada um, sejam profissionais, domésticos etc., refletem negativamente na dinâmica de suas vidas, resultando em muito cansaço físico, exigindo dos mesmos um exercício cotidiano de resiliência para conseguirem corresponder às exigências de seus cursos.

Em um terceiro momento, destaco o fato de que um aluno, Élbio, ingressou na UERJ no ano de 2003. Portanto, fez parte da primeira turma de estudantes após a adesão pela UERJ das cotas como política pública e critério no processo seletivo dos candidatos. Três estudantes, Vera, Douglas, Denises, ingressaram no ano de 2011; quatro, Eleomar, Jhonatas, João, Rodrigo, em 2012; e dois, Siro e Bruno, em 2014. Nesses diferentes momentos que acessaram a UERJ, encontraram realidades e demandas distintas conforme poderão ser observadas no que tange a ajuda de custo/bolsa, refeitório/bandejão, auxílio transporte, direito a livros, entre outras que poderão ser observadas nas páginas seguintes.

Finalizo esta introdução frisando que para Benjamin os acontecimentos não estão previamente determinados, como se houvesse um “fantoche” sabedor do movimento necessário do jogo ante as diferentes situações, e, obrigatoriamente, seguindo a concepção determinista, executasse o movimento das peças. Isso para salientar de forma metafórica que em se tratando da história os acontecimentos não se dão de maneira lógica, matemática, determinada, a partir de regras pré-estabelecidas. Por um motivo aparentemente simples: a história se faz com e a partir de pessoas e suas subjetividades múltiplas. Ao me propor a refletir sobre as experiências dos alunos negros cotistas da UERJ, tomo como referência teórica este pensador, sua forma de compreensão da História, guardadas as

especificidades do objeto de estudo. Destaco também a dimensão da experiência comum entre mim, enquanto pesquisador/narrador, e as fontes que fornecerão elementos para que a narrativa se concretize. A partir de Benjamin, vale dizer que: a socialização de uma narrativa requer experiência comum entre o narrador e os sujeitos envolvidos na narração, a fim de que a mesma faça sentido. Dessa forma, podemos dizer que é necessário um acordo entre quem fala e quem ouve (ou lê). Este acordo está presente de maneira explícita e implícita na experiência. Muitas vezes, a ausência da experiência comum entre narrador e os sujeitos de sua narração faz com que a mensagem do que se pretende comunicar não aconteça. Ainda atentando para a dimensão da experiência, Benjamin afirma que há uma dimensão de profundidade da experiência que escapa da capacidade de registro escrito. Esse é o sentimento e a atitude assumida por mim enquanto pesquisador, ou seja, não há a pretensão de fazer um registro fotográfico ou algo que seja sinônimo da verdade absoluta das experiências dos estudantes.

Assim sendo, inicio a trajetória de pesquisa a ser percorrida com a inquietude dos questionamentos que a importância do tema sugere e aberto ao exercício da escuta das narrativas acerca das experiências sagradas dos estudantes negros cotistas. A única certeza é a do desejo da busca de melhor compreensão e registro das experiências de vida de pessoas que historicamente estiveram excluídas do acesso ao nível superior de ensino público e quaisquer que sejam os retornos obtidos, serão relevantes para mim enquanto pesquisador, aos estudantes que se dispuseram a participar desse processo, além de significar uma contribuição singela para a produção do conhecimento acadêmico acerca de um tema delicado e movediço.

CAPÍTULO 1: EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS NA PERSPECTIVA DAS COTAS, UMA DAS MEDIDAS DE AÇÃO AFIRMATIVA

Uma explicação breve sobre o tema deste capítulo faz-se necessária quanto ao entendimento de cotas e Ações Afirmativas. Uma coisa não é sinônimo da outra. Por Ações Afirmativas podemos compreender medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como, compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização de um grupo de pessoas. Este último pode ser diverso: negros, indígenas, mulheres, idosos, crianças etc. Igualmente diversas podem ser as ações a fim de que as desigualdades historicamente acumuladas não se perpetuem eternamente. Cabe, portanto, ao Estado adotar medidas que favoreçam a participação do grupo em questão de forma igualitária, sendo atendido em suas necessidades. Ações Afirmativas foram adotadas por vários países (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia e Malásia, entre outros), com objetivo de equacionar problemas de ordem social.

Na década de 1960, nos Estados Unidos da América, com o Presidente John F. Kennedy, a Ação Afirmativa, foi adotada como forma de promover a igualdade entre os negros e brancos norte-americanos. As universidades americanas foram obrigadas a implantar políticas públicas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar em seus programas uma percentagem de vagas para a participação dos negros. Concomitantemente programas de aprendizado, tomada de consciência racial foram desenvolvidos a fim de levar reflexão aos americanos brancos e negros acerca do combate ao racismo.

Cota é, portanto, apenas uma medida de política pública e/ou privada, entre as diversas possibilidades de ação do Estado e/ou Empresas Privadas, de forma a equacionar as desigualdades sociais.

Nesse sentido, o Estado do Rio de Janeiro deu um grande exemplo para os demais estados brasileiros quando no ano dois mil, estabeleceu reservas de vagas nas universidades estaduais para alunos egressos de escolas públicas, considerando que estes dificilmente acessavam o ensino superior público. Essa

dificuldade era ainda mais evidente quando se fazia um recorte étnico-racial. Poucos negros chegavam ao nível superior de ensino. O trabalho de pesquisa de Clarissa Fernandes Rêgo Barros (2009)⁵ é esclarecedor nesse sentido ao dar conta dos processos excludentes na História do Brasil, seja ela de ordem socioeconômica ou étnica.

Na UERJ, trata-se da reserva de cinquenta por cento das vagas para alunos oriundos das escolas públicas, após o governador Antony Garotinho sancionar a Lei de Cotas, “Lei Estadual nº 3.708, de novembro de 2000” (VALENTIM, 2012, p. 96), que reservava naquela ocasião 40% das vagas para as populações negra e parda interessada em estudar nessa universidade. Essa Lei tem passado por complementações no decorrer dos anos. Poderá ser observada nas páginas seguintes que nesse processo os movimentos sociais organizados, sobretudo os Movimentos Negros, tiveram fundamental importância, no sentido de pressionar o governo e exigir que essa medida fosse tomada.

Uma das primeiras pessoas a defender a necessidade de Cotas para negros foi Abdias Nascimento⁶, com o Projeto de Lei nº 1.332, de 1983. “Em discurso proferido no senado Federal, por ocasião dos 110 anos da Abolição, ele já defendia a necessidade de cotas.”⁷

A experiência de vida dos estudantes entrevistados neste trabalho, fora e dentro da academia, está conectada ao processo histórico brasileiro de

⁵ BARROS (2009) escreve acerca das trajetórias e dos desafios que os estudantes cotistas tiveram para permanecer na UERJ, sobretudo os negros.

⁶ Documentário Abdias: “Raça e luta”, direção de Maria Maia, resgata a trajetória de Abdias Nascimento - Professor, artista plástico, escritor, teatrólogo, político, poeta, pioneiro do movimento negro no Brasil. Preso por ser vítima de racismo em São Paulo, ao se recusar a entrar pelas portas dos fundos de um bar; assim como repudiava o fato dos negros não poderem frequentar determinados clubes: Palmeiras, Tietê etc.; em 1944, cria o Teatro Experimental do Negro (TEN), que tinha o objetivo de romper com uma produção artística brasileira pautada numa concepção eurocêntrica, em que os negros eram impedidos de atuarem como atores. A partir daí, deu-se a necessidade de alfabetização dos atores. Critica veementemente o ensino de História do Brasil, na qual se apresenta os negros focando sua condição de escravizados e silenciando a significativa contribuição dos africanos na produção cultural do Brasil, deixando de ressaltar os movimentos de resistência dos negros, a organização dos Quilombos em todo o país, sobretudo, o Quilombo de Palmares, onde Zumbi foi o maior líder negro brasileiro. Foi também o criador do Museu de Arte Negra, Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO), idealizador do Movimento Negro Unificado (MNU); costumava abrir seus discursos no Senado com as seguintes palavras: “Eu invoco Exu, o Deus da Palavra, para que me inspire neste momento, para que eu possa proferir algumas palavras...”. No programa Espelho, ao ser entrevistado por Lázaro Ramos, afirma que nenhum dos seus títulos tem maior importância do que o de militante das causas dos negros, “é isso que me move”.

<https://www.youtube.com/watch?v=sYLzhTyqt2U> – acessado em 30.06.2016

⁷ <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/11/cotas-elevam-presenca-de-negros-nas-universidades-federais> - acessado em 13.07.2016

subalternização, escravidão, a que os negros foram submetidos, à medida que o presente não está desconectado do passado, assim como o local não está desvinculado do global. Dessa forma, a história dos negros brasileiros do presente está atrelada aos milhões de africanos escravizados e trazidos ao Brasil, onde a escravidão durou quase quatro séculos. Após a abolição da escravidão brasileira, em 13 de maio de 1888, poucas ações têm sido adotadas pelo Estado Brasileiro no sentido de promoção da igualdade e justiça social em relação aos afrodescendentes, permanecendo os mesmos na condição de abandono, exclusão, inferioridade, como seres de segunda classe, na trama que urde a sociedade brasileira. É de se causar alguma indignação ao se pensar que aqueles que contribuíram com sua força de trabalho de forma significativa na construção da riqueza brasileira estejam ainda no início do século XXI clamando por igualdade de oportunidades, sejam na cidade ou no campo, em relação à formação profissional/universitária, condições de moradia, segurança, posse da terra etc. Evidentemente, esse processo histórico não tem se dado de forma passiva. A resistência tem se dado, ao longo da história, das mais variadas formas: enfrentamento físico, fugas, formação de quilombos, plasticidade cultural, religiosa, organizações comunitárias, movimentos políticos, sempre questionando e exigindo a transformação dessa realidade, posto que ela é construção social.

Nesse sentido, a pesquisadora Josefa Neves Rodrigues (2016)⁸ apresenta importantes contribuições acerca do embate político que ocorre na Universidade de São Paulo em relação à resistência da mesma em adotar a política de cotas raciais. Postura marcada pelo racismo estrutural brasileiro reproduzido e reproduzido pela universidade.

Não é sem razão que o intelectual negro brasileiro, professor e doutor Milton Santos⁹, ao ser interrogado em uma roda de debate num programa de televisão sobre seu posicionamento a respeito das cotas, foi enfático:

⁸ Dissertação de mestrado defendida no primeiro semestre de 2016, no programa de História da PUC/SP, de forma que pude acompanhar o processo de pesquisa e dividir com a autora discussões acerca do tema propriamente dito e muitos outros correlacionados: racismo, meritocracia, educação, política etc.

⁹ Milton Almeida dos Santos nasceu em Brotas de Macaúbas/BA, no dia três de maio de 1926. Filho de pais professores, já aos treze anos de idade chegou a ensinar matemática no ginásio em que estudava, o Instituto Baiano de Ensino. Aos quinze, passou a lecionar Geografia e aos dezoito prestou vestibular para Direito na Universidade Federal da Bahia, em Salvador. Enquanto estudante secundarista e universitário marcou presença na militância política de esquerda. Graduou-se em Direito, mas tornou-se mundialmente conhecido, sobretudo no meio acadêmico, pela sua produção

No Brasil a cidadania não se completou, de maneira que o meu corpo aparece com uma diferença central... O negro é tratado como alguém inferior na sociedade brasileira, e mais do que isso, não há notícia clara de que a sociedade brasileira deseje mudar essa situação. As Cotas devem ser tratadas da seguinte forma: o que é que o Brasil deseja fazer com os seus negros? Quer que eles continuem assim ou quer que eles participem de maneira igualitária da vida nacional? Cotas é a

intelectual em diversas áreas do conhecimento. Ganhou visibilidade na área da Geografia, sendo responsável por um novo olhar sobre a Geografia no Brasil na década de 1970, ou seja, no estabelecimento da relação da geografia com a urbanização e a localização do ser humano no espaço. Escreveu mais de 300 artigos e 40 livros, dentre estes: Zona do Cacau; A cidade nos países subdesenvolvidos; Sociedade e espaço: a formação social como teoria e como método; Por uma Geografia nova; O trabalho do geógrafo no Terceiro Mundo; Pobreza urbana; Economia espacial: críticas e alternativas; Espaço e sociedade; O espaço dividido; Os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos; A urbanização desigual; Pensando o espaço do homem; O espaço do cidadão; Metamorfoses do espaço habitado; Por uma economia política da cidade; Técnica, espaço, tempo; Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal. Em 1958, concluiu seu doutorado na Universidade de Estrasburgo, na fronteira da França com a Alemanha. Ao regressar ao Brasil, criou o Laboratório de Geomorfologia e Estudos Regionais, mantendo intercâmbio com os mestres franceses. Após seu doutorado, teve presença marcante na vida acadêmica, em atividades jornalísticas e políticas de Salvador. Em 1961, o presidente Jânio Quadros nomeia-o para a subchefia do Gabinete Civil, tendo viajado a Cuba com a comitiva presidencial – o que lhe valeu registro nos órgãos de segurança nacional, após o golpe de 1964. Foi perseguido pelos órgãos de repressão da ditadura militar, exilado, durante 13 anos, tendo permanecido na França, Canadá, Estados Unidos, Venezuela, Peru, Tanzânia. Em todos esses países desenvolveu significativas atividades acadêmicas como professor, pesquisador, escritor, tornando-se uma das referências intelectuais com maior visibilidade internacional. Após seu regresso ao Brasil, lecionou na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) até 1983. Em 1984, foi contratado como professor titular pelo Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP), onde permaneceu mesmo após sua aposentadoria. Também lecionou geografia na Universidade Católica de Salvador. Ganhou o Prêmio Vautrin Lud (uma espécie de Prêmio Nobel na área da Geografia), em 1994, o de maior prestígio internacional na área. Tal prêmio fora criado em 1991, através do Festival Internacional de Geografia, portanto, ele foi a quarta personalidade mundial a receber o referido prêmio e único geógrafo da América Latina a tê-lo recebido. Entre outros prêmios e homenagens recebeu o título de Doutor Honoris Causa de mais de quinze universidades, dentre elas: Universidade de Toulouse, França, 1980; Universidade Federal da Bahia, 1986; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996; Universidade de Barcelona, 1996; Universidade Estadual Paulista, 1997; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1999; Universidade de Brasília, 1999. Milton Santos morreu em São Paulo no dia 24 de junho de 2001, aos 75 anos. Postumamente, em 2006, foi condecorado com o Prêmio Anísio Teixeira, criado em 1981 e oferecido a cada cinco anos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Estas informações podem ser conferidas nos seguintes sites:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Milton_Santos - acessado em 09.07.2016;

<https://www.youtube.com/watch?v=jzUIHAAiISM> – TV Globo – Programa Onze e Meia - Entrevista com Jô Soares - acessado em 09.07.2016; <https://www.youtube.com/watch?v=9jOmsQ-2sg8> – TV Record - Entrevista com Boris Casoy – Programa Passando a Limpo - acessado em 09.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=Y51aSaBC614> – TV Brasil, com Ancelmo Gois, Programa de lá pra cá – acessado em 09.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=A5-JOTyK-ds> - Palestra realizada pela Faculdade de Serviço Social – UERJ, em 1995 – Acessado em 09.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=G9WoAjHEGBc> – Roda Viva TV Cultura - acessado em 17.05.2015.

solução. Eu não posso discutir a solução sem antes discutir a problemática. (Milton Santos)¹⁰

Santos não sugere ignorar a necessidade de políticas públicas que possam equacionar os problemas sociais vividos de maneira específica pela população negra, sobretudo na área da educação. Porém, chama atenção para a dimensão mais profunda da atitude que a sociedade brasileira tem assumido para com os negros desde o período da escravidão e pós-abolição, ou seja, ignorar suas necessidades, sua condição de ser humano, de cidadão em nível igualitário na sociedade brasileira. Falta reconhecimento da humanidade dos negros. A abolição da escravidão no Brasil não deu conta dessa dimensão, ainda. Estabelecendo um paralelo histórico mais amplo, volto a Benjamin que ao ressaltar a ideia de tempo, mais precisamente o passado, o qual segundo o autor, não pode ser visto numa perspectiva histórica desligada do presente, afirma: “o passado traz consigo um índice misterioso que o impele à redenção” (p. 223). Existe uma relação inseparável entre passado e presente, “existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa.” (p. 223). Benjamin se opõe à visão linear do tempo e dos acontecimentos em que a ausência de dinamicidade é a marca fundamental. “Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo como ele de fato o foi. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.” (p. 224). Neste sentido, a reflexão sobre as experiências dos alunos negros cotistas da UERJ é tomada como um fragmento que não está desvinculado do passado histórico vivido pelos negros no Brasil e no mundo, embora não tenho aqui o objetivo de fazer um estudo mais aprofundado sobre a História da Escravidão no Brasil nem sobre a complexidade dos problemas vividos pelos negros no mundo. Há nesse sentido importantes autores¹¹ e obras que podem colaborar na ampliação desse olhar. A memória dos acontecimentos deve levar-nos a pensar nas

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=G9WoAjHEGBc> – TV Cultura – Programa Roda Viva -acessado em 17.05.2015

¹¹ APPIAH, A. “Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura”; HALL, S. “Que negro é esse na cultura negra?”; HAMPÂTE BÂ, A. “A tradição viva”; FANON, F. “Os condenados da terra”, “Pele Negra, máscaras Brancas”; MUNANGA, K. “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”; ANTONACCI, M. A. “Memórias Ancoradas em corpos negros”; MBEMBE, A. “Crítica da razão negra.”

atrocidades do presente a fim de que possamos corrigi-las e inspirar-nos para o futuro, transformando o mundo em um espaço melhor habitável e mais solidário.

“O meu corpo aparece com uma diferença central”, afirma Santos. A diferença está estampada: trata-se de um corpo negro, pele negra, fenótipos desvalorizados enquanto possibilidades de ser e estar numa posição de igualdade com as pessoas não negras na sociedade brasileira. Ao refletir sobre as cotas, vale frisar: é sobre esse aluno, esse corpo negro, vivenciando essa experiência contínua de desvalorização na sociedade de que estou falando. Trata-se de pensar no aluno negro, cotista, dentro de um espaço social, acadêmico, historicamente construído como um lugar que não lhe pertence. BARROS (2009) adianta que:

no universo dos alunos que acessaram as cotas, os negros são os mais atingidos nas dificuldades para entrar e permanecer na universidade, tanto em função do preconceito como também do reconhecimento de sua importância enquanto sujeito histórico e cidadãos de direito. (BARROS, 2009, p. 17)

Assim, a autora apresenta de forma cuidadosa e minuciosa os percalços que estudantes negros cotistas experienciam em suas trajetórias acadêmicas. Segundo a autora, pautada em Hasenbalg, a lógica racista estrutural da sociedade brasileira, disfarçada na suposta democracia racial funciona de forma que “os componentes racistas do sistema permanecem incontestados, sem a necessidade de recorrer a um alto grau de coerção” (BARROS, 2009, p.18).

Um estudo dos autores Antonio Carlos Malachias, Isabel Aparecida dos Santos, Lucimar Rosa Dias, Maria Aparecida Bento, Marly Silveira, Myriam Chinalli e Raquel de Oliveira (2010)¹², focados no projeto “Oportunidades Iguais para Todos” mostra que “é pelo corpo que fenótipos são transformados em juízos de valor... podem ser sobrevalorizados (quando brancos) e subvalorizados (quando negros)” (p.142). Dialogando ainda com essa ideia, Maria da Conceição dos Reis (2013), alicerçada em Norbert Elias, afirma que “é através das teias de interdependência que os indivíduos aprendem e consolidam suas concepções sobre moral, sobre si mesmos e sobre os outros” (p. 49). Isso tudo não se

¹² Trabalho publicado pelo CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade. 2010.

desvincula de um “processo civilizador”. Sobre essa questão, ao chamar a atenção para o mecanismo de processamento do racismo BARROS (2009, p.19), a partir da experiência dos alunos cotistas negros da UERJ, afirma: “o racismo se coloca velado, descrito não pela origem, e sim pela marca ou estereótipo”.

Cotas, enquanto medida de política pública, ainda não aderida e implementada de forma eficaz em todas as universidades públicas brasileiras, embora reconhecida sua constitucionalidade unanimemente pelo Supremo Tribunal Federal (STF), Lei nº 12.711/agosto de 2012¹³, é ainda a curto, médio e longo prazo, uma tentativa de resposta mais efetiva à pergunta retórica que Santos fez ao jornalista: “o que é que o Brasil deseja fazer com os seus negros?”.

Desde o ano de dois mil e nove, em que me especializei em Magistério do Ensino Superior na PUC/SP, pude ouvir e ler posicionamentos, prós/contras¹⁴, muitas vezes, oriundos a partir daqueles que não viveram essa experiência, seja através da mídia, meio acadêmico, espaços sociais em geral. Essa questão foi motivo de debates calorosos entre posicionamentos antagônicos, como pôde ser acompanhado, à medida do possível, pela sociedade nos últimos anos. Muitos pesquisadores, citados ao longo dessa dissertação, produziram matérias, artigos, livros, revistas, de relevância acadêmica acerca do tema. Embora esse material não constitua fonte primordial na pesquisa que me proponho, ou seja, falar do tema a partir das narrativas dos alunos negros cotistas que vivenciam essa experiência, dentro e fora da universidade, o material produzido por esses estudiosos serão aqui utilizados, sem o estabelecimento de uma dicotomia em que se valorize uma metodologia de produção do conhecimento em detrimento da outra.

Doze anos após o início da experiência das cotas na UERJ, penso ser importante falar da mesma a partir daqueles que a vivenciam, visto que, poucos foram os momentos em que se buscou ouvir, registrar, o que estes estudantes têm a dizer de suas experiências, objetiva e subjetivamente. Em uma das entrevistas com o estudante Élbio, ao agradecê-lo pela disponibilidade em participar deste trabalho, o mesmo externaliza sua gratidão pela oportunidade em poder expressar oralmente suas experiências enquanto aluno negro cotista:

¹³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm - Acessado em 11.07.2016.

¹⁴ MUNANGA, Kabengele; SILVA, Petronilha B. G. e; RIBEIRO, Matilde; CARVALHO, José Jorge de; Frei Davi; MANGNOLI, D; FLY, Peter.; MAGGIE, Yvonne; PENA, Sérgio D. J.; KAUFMANN, Roberta Fragoso.

Eu que te agradeço até pela oportunidade... Eu te agradeço pelo interesse. Você conquistou o nosso afeto. Depois que você foi na UERJ, você não conquistou só o meu afeto, conquistou o afeto de muito mais gente porque você é um dos que se interessa pela nossa vida, pelo que nós passamos. E você foi lá conviver conosco! Tem outras pessoas que se interessam pelo tema, mas essas pessoas não vão lá perguntar o que nós achamos. Existem pós-doutores que estão aí ganhando dinheiros e dinheiros de FAPERJ, de CAPES e de CNPq pra escrever sobre cotas e sobre os cotistas no Brasil, mas essas pessoas estão só indo nos papéis burocráticos das universidades e estão lá ganhando. Quantos cotistas entraram? Tantos... Qual é a nota deles? Tantos... Quantos saíram? Tantos... Olha, tá vendo, os cotistas não são mais burros que os outros porque eles tem mais nota que os outros...pô pra estudar isso, pra escrever isso é melhor não escrever muita coisa não, porque isso aí não está dizendo muita coisa... porque é o que eu falei: o cara pode ir lá, estudar, entregar todos os trabalhos, fazer todas as provas e ser o aluno nota 10 em tudo e não saber nada, não saber nada...

Dois aspectos dessa narrativa podem ser destacados: gratidão e crítica à produção acadêmica acerca das cotas. Na compreensão de Élbio nem sempre os sujeitos da experiência são ouvidos, o que na sua avaliação compromete os resultados dos estudos deixando-os a desejar. Enquanto pesquisador não tenho a pretensão de endossar essa percepção negativa acerca das produções acadêmicas sobre o tema em questão, cujos sujeitos não tenham sido ouvidos, conforme relata. Acredito que haja trabalhos acadêmicos de qualidade, pesquisadores que tenham utilizado de outras metodologias de produção acadêmica e tenham alcançado resultados respeitáveis e que me ajudarão na composição deste trabalho, embora a metodologia por mim adotada coloque em primeiro plano as narrativas orais dos sujeitos da experiência, ou seja, os estudantes negros cotistas. Assim, podem externalizar suas opiniões, sentimentos, a maneira como percebem o tratamento que seus corpos recebem na universidade e fora dela.

Nessa perspectiva, o olhar atento da Professora e Doutora Maria Antonieta Antonacci (2014), citando Hampâté Bâ, sugere pensarmos no corpo como “arquivo

vivo” (p.155). Para além das dimensões da legalidade das cotas, importa pensar no que esses corpos tantas vezes silenciados na trama das relações sociais têm a dizer.

Refletir sobre a experiência dos alunos negros cotistas, implica em assumir um posicionamento enquanto pesquisador e narrador, que busca visibilizar as experiências de vida de um grupo de pessoas que nem sempre têm a oportunidade de serem ouvidas. Alessandro Portelli¹⁵ ao refletir sobre a história oral e suas complexidades nos diz que fatos *versus* interpretação ou má interpretação implicam tanto em “objetividade da fonte e, por um lado, a objetividade do cientista com seus procedimentos neutros e assépticos” (PORTELLI, 1996), enfatizando tal aspecto de semelhança, na sua distinção. À medida que ele conta a história de Frederick Douglas, escravo nascido em Maryland em 1817, atenta para a subjetividade, significado da experiência do indivíduo *versus* aspectos da história e da pesquisa social.

Assim, a dialogicidade, a problematização das questões apresentadas pelos alunos cotistas, tensões, alianças, as articulações sociais etc. serão aqui consideradas dentro das limitações que envolvem o próprio processo da pesquisa.

Pode parecer redundante, mas é preciso estar atento ao fato de que os seres humanos fazem a História – homens e mulheres. É nesse fazer social que esses sujeitos vivem os problemas, as tensões de seu tempo, de toda ordem. Portanto, ter a perspicácia quanto ao papel do indivíduo, do grupo, e suas formas de se relacionarem com o meio onde estão inseridas é tarefa indispensável. Vale ressaltar que o historiador, assim como os sujeitos, objetos de sua historiografia, não são neutros na dinâmica desse processo inter-relacional. A pretensa unilateralidade na maneira de ver, ler e representar os acontecimentos pode ser uma artimanha perigosa.

¹⁵ Tempo, Rio de Janeiro, Vol. 1, nº 2, 1996, p. 59-72. ALESSANDRO PORTELLI (8 de julho de 1942, (73 anos), Roma, Itália, é professor de literatura norte-americana na Università di Roma "La Sapienza". É autor de inúmeros livros de literatura e de história oral, e desenvolveu diversos trabalhos de campo nos Estados Unidos e na Itália. Fundou o Circolo Gianni Bosio para a pesquisa sobre músicas e culturas populares, e foi por cinco anos conselheiro para a memória histórica da prefeitura de Roma. (<http://letraeviz.webstorelw.com.br/products/ensaios-de-historia-oral>)

Thompson¹⁶ (1981) também oferece subsídios teóricos importantes para a narrativa da história, ele nos chama atenção para o fato de que a lógica racionalista, matemática, aplicada a outras áreas do conhecimento, tais como a física, não pode ser instrumento analítico do historiador, o que não significa que o conhecimento histórico não tenha uma lógica. Afirma-nos a esse respeito que: “A história não é ordem. É desordem: uma desordem racional. No momento mesmo em que mantém a ordem, isto é, a estrutura, a história já está a caminho de desfazê-la.” (p. 48). Thompson opõe-se a um olhar determinista da história, atentando para a complexidade das relações sociais e de classe social, em que vontades, valores, enquanto rituais simbólicos, não cabem dentro de uma fórmula limitada ao valor monetário. O desafio no que diz respeito à compreensão da História é sugerido pelo historiador na expressão “experiência humana”. Aí está a ideia de “cultura” considerando que é nela que as pessoas:

experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e sua cultura das mais complexas maneiras e em seguida, agem, por sua vez, sobre a situação determinada (THOMPSON, 1981, p. 182).

Ao citar Thompson, não tenho aqui a pretensão de encontrar as respostas para as indagações a que me proponho refletir neste trabalho, o que seria de antemão contraditório, visto que o autor desaponta os pretendentes historiadores que acreditam encontrar nas teorias o modelo exato, completo, para o conhecimento histórico, como se elas fossem um “aparelho mecânico” em que atendendo e seguindo o movimento desse aparelho fosse possível chegar a um resultado fixo, fechado. Segundo ele, isso é uma espécie de autoengano, pois ao final desse processo o máximo que o historiador terá em mãos é um “novo mapa” que lhe permitirá novas análises da história, entretanto, “nas margens desse mapa, encontraremos sempre as fronteiras do desconhecido. O que resta fazer é interrogar os silêncios reais, através do diálogo, do conhecimento.” (p.185).

¹⁶ Edward Palmer Thompson (Oxford, 3 de fevereiro de 1924 — Worcester, 28 de agosto de 1993). Os textos utilizados como referência neste trabalho são: “Intervalo: A lógica Histórica” e “O termo ausente: a experiência.”

A luta por ações afirmativas¹⁷ é aqui entendida como um conjunto de ações e medidas, na esfera pública, com objetivo de corrigir desigualdades produzidas historicamente, mediante as articulações sociais, que vitimizaram/vitimizam, de maneira específica, os negros, índios, mulheres etc., e que tem sido pauta principal dos movimentos sociais. Como bem disse Santos (2005), “a despeito de ser o que somos, podemos também desejar ser outra coisa” (p.14), embora esse movimento contrário ao padrão social vigente possa ser interpretado, a partir do olhar hegemônico, como um ato de ‘irracionalidade’. Na verdade, trata-se de outra racionalidade sugerida a partir daqueles que “conseguem escapar ao totalitarismo da racionalidade dominante.” (p.121).

A luta dos movimentos sociais, sobretudo, dos movimentos negros¹⁸, historicamente, tem desempenhado funções mobilizadoras fundamentais na transformação social à medida que buscam o reconhecimento dos indivíduos enquanto sujeitos de direitos, e de fato. Dois desses grupos, Educafro e PVNC - Pré Vestibular para Negros e Carentes, tiveram papéis políticos mobilizadores importantes no que diz respeito à adoção das cotas pela UERJ. Ambos estavam articulados no exigência da democratização do acesso à universidade. As cotas na UERJ não surgiram como fruto da vontade política da comunidade interna dela, embora pudesse haver pessoas diretamente ligadas a ela solidárias à necessidade de implantação dessa política pública na universidade. “Elas foram pensadas e conquistadas pela mobilização coletiva de atores sociais organizados fora da universidade” (VALENTIM, 2012, p. 91), os grupos supracitados e “parcela do movimento negro do estado do Rio de Janeiro, em articulação com os Poderes Executivo e Legislativo do Estado” (VALENTIM, 2012, p. 91), culminando numa sequência de Projeto de Lei (PL), Leis e Decretos, conforme segue: PL nº 1653, de 30 de junho de 2000; Leis Estaduais nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000 e nº

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=Ct0bZwsfQBQ> – acessado em 09.04.2015, Tema: Políticas de ações afirmativas – Zélia Amador de Deus fala sobre pobreza e desigualdade na sociedade brasileira, a qual atinge mais diretamente os negros: “No Brasil a pobreza tem cor”.

¹⁸ Associação Afro-Brasileira de Educação e Cultura e Preservação da Vida (ABREVIDA), fundada no final da década de 1990, em São Paulo; Frente Negra Brasileira, fundada em 1931, em São Paulo; Teatro Experimental do Negro, em 1944, no Rio de Janeiro; Aristocrata Clube, em 1961, em São Paulo; Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, na cidade de São Paulo; Agentes de Pastoral Negros (APNs), com início em 1983, em Belo Horizonte/MG, e em seguida, São Paulo, Rio de Janeiro etc.; Núcleo de Estudos Negros (NEN), nascido em 1986, em Florianópolis/Santa Catarina; Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes - Educafro, em 1987, na Bahia, e hoje presente na cidade de São Paulo, no Rio de Janeiro etc.; Grupo Atabaque, teve sua gênese em 1990, em São Paulo; Pré Vestibular para Negros e Carentes – PVNC, em 1993, no Rio de Janeiro.

3.708, de 9 de novembro de 2001; posteriormente o Decreto Estadual nº 31.468/2002; e Decreto nº 30.766, de 4 de março de 2002; Lei nº 4061, de 02 de janeiro de 2003; Lei nº 4.151, de 4 de setembro de 2003; Lei nº 5346, de 11 de dezembro de 2008.¹⁹

Em diálogo com Élbio, participante do movimento estudantil desde o ensino médio e aluno do primeiro ano da experiência da adoção das cotas na UERJ, em 2003, o mesmo demonstra ter consciência do papel mobilizador dos grupos sociais. Sobre as discussões que antecederam a adoção das cotas pela universidade, afirma que embora nunca tenha participado da Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes – Educafro, nem do Pré-Vestibular para Negros e Carentes – PVNC, sabe que estes grupos estiveram presentes nas audiências na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, na luta por uma lei que estabelecesse as cotas como um direito dos estudantes negros, oriundos da escola pública etc., e que estes grupos não eram os únicos.

Um esclarecimento a respeito da ideia de “sujeitos de direitos” se faz necessário, visto que, direitos se dão na construção social e expressam disputas de poder, às vezes acirradas, entre indivíduos, grupos, classes, etnias etc. Portanto, não são aqui compreendidos como um dado da natureza. Em relação aos negros no Brasil, vale frisar, de maneira ilustrativa, o fato de que durante quase quatro séculos, tiveram sua liberdade comprometida. Na condição de escravidão, ou de recém-libertos, eram tratados como coisas, objetos comercializáveis. Não tinham direitos aos seus corpos. A possibilidade de ir, vir, frequentar ou não determinados espaços sociais, estava condicionada à vontade externa. Essa situação, guardada as devidas ressalvas, perdura até os dias atuais na sociedade brasileira, porém, na década de 1960, alguns casos, como por exemplo, do Clube de Pinheiros em São Paulo, ganharam notoriedade, conforme conta Luiz Carlos Assunção, atual presidente do Aristocrata Clube.

Eram muitas as desculpas para evitar a convivência entre bancos e negros. Mas o que fez a gente fundar o nosso clube foi o que um amigo ouviu de um diretor do Clube Pinheiros. Ele falou que o clube

¹⁹ Esses projetos e decretos têm passado por alterações no sentido de aperfeiçoar o sistema de cotas para ingresso dos candidatos na universidade, buscando democratizar o acesso dos alunos oriundos da escola pública, negros, indígenas, filhos de militares, na UERJ.

não era bom para negros porque a água da piscina tinha um produto que fazia mal à nossa pele. Ali percebemos que, se quiséssemos ter uma piscina para a diversão dos nossos filhos e familiares, teríamos que construir nós mesmos.²⁰

Os negros permanecem impossibilitados do acesso a bens materiais e simbólicos, e assim sendo, busco enfatizar que a luta pelas cotas para negros na universidade não se dá de maneira isolada de uma trajetória histórica de luta por direitos, através de embates sociais, mobilizações, se fazendo ver, ouvir, no que diz respeito à sua condição de humanidade que lhes foi negada²¹. Neste ponto, duas citações a esse respeito são pertinentes:

...ao reduzir o corpo e o ser vivo a uma questão de aparência, de pele ou de cor, outorgando à pele e à cor o estatuto de uma ficção de cariz biológica, os mundos euro-americanos em particular fizeram do Negro e da raça duas versões de uma única e mesma figura, a da loucura codificada. Funcionando simultaneamente como categoria originária, material e fantasmagórica, a raça tem estado, no decorrer dos séculos precedentes, na origem de inúmeras catástrofes, e terá sido a causa de devastações físicas inauditas e de incalculáveis crimes e carnificinas. (MBEMBE, 2014, p. 11)

...desumanizar povos africanos, deplorar suas autoridades e costumes, propagando imagens de barbárie e atraso foram os procedimentos que, nutrindo imaginários europeus, construíram sua superioridade e civilidade, justificando relações de domínio e tutela diante do resto do mundo. (ANTONACCI, 2014, p. 219s)

Ambas as reflexões dialogam com a ideia desenvolvida nos parágrafos anteriores acerca da condição do negro que venho afirmando, tendo como referência os estudantes negros cotistas da UERJ, onde, depois de muita

²⁰ <http://oglobo.globo.com/sociedade/famoso-clube-para-negros-dos-anos-60-aristocrata-reabre-em-sao-paulo-pode- virar-filme-16220854> - acessado em 11.07.2016.

²¹ Os livros “Crítica da Razão Negra” (MBEMBE, 2014) e “Memórias Ancoradas em corpos negros” (ANTONACCI, 2014), trazem, importantes reflexões sobre o processo de negação da humanidade dos negros e africanos.

insistência política, atritos de interesses, as cotas foram adotadas como critério classificatório no processo de seleção de seus alunos.

A conquista não se deu num ato de magia, pois, liberdade, educação formal, são direitos conquistados através de lutas, como bem lembrou um dos entrevistados, Siro, em sua narrativa sobre a irrisória presença de negros nas universidades públicas na história do ensino superior brasileiro.

...meu pai era analfabeto, meu avô era analfabeto, minha mãe tinha só a 4ª série primária... Então, assim...você não tem aquela coisa de faculdade, faculdade... Faculdade é pra elite, pra quem tá lá em cima... porque você milita, você vê a realidade do dia a dia... então, você sabe que por mais que você milita, algumas barreiras ainda existem, e a universidade é uma delas... A universidade não abriu as portas pra todo mundo porque ela quis não, foi a gente que empurrou e arrombou a porta, o povo, a massa...porque eles não iam abrir a porta pra nós, pro popular... você acha que eles iam abrir a porta... **Quem abriu as portas da UERJ pra essa população?** Eu acho que foi a própria população que exigiu que ela abrisse. Os movimentos... O Movimento Universidade para Todos, Fórum de Defesa da Educação Pública, Movimento Negro, Movimento Negro Raça e Classe e Quilombo... (grifo meu)

Refletir sobre a experiência dos estudantes negros cotistas na UERJ, significa pensar a complexidade dos aspectos objetivos e subjetivos vividos pelos mesmos, considerando que historicamente não tiveram o direito, de fato, de estar neste lugar. Praticamente a totalidade dos familiares dos alunos entrevistados não conta com formação acadêmica de nível superior, conforme já mencionado. No histórico familiar de cada um deles, normalmente, são os primeiros da família a estarem em uma universidade, o que evidentemente torna essa experiência mais complexa, visto a ausência de referências com formação acadêmica na família, bem como, por estarem inseridos em um contexto socioeconômico que dificulta os estudos, conforme poderá ser observado nas páginas seguintes.

1.1 EXPERIÊNCIAS ESCOLARES ANTERIORES À UERJ/MEMÓRIAS

Neste subtema, busco resgatar as experiências escolares dos entrevistados durante o ensino fundamental e médio; o incentivo ou a falta dele no desempenho escolar; as memórias afetivas desse período; como avaliam o ensino-aprendizagem nesta fase de suas vidas; as perspectivas em relação ao ensino superior etc. Essas experiências permitirão perceber os aspectos favoráveis e desfavoráveis em suas trajetórias até o acesso dos mesmos à UERJ.

Um elemento notório depois de ouvir os dez estudantes negros cotistas dá-se em relação à fase da vida em que cada um teve a oportunidade de acessar a universidade. Para alguns – Eleomar Nepumoceno, Denise Manhães, Siro Carlos, Vera Lúcia – houve um longo período de anos (dez, vinte, trinta) em que os estudos foram interrompidos desde o término do ensino médio. Siro Carlos deixou os estudos ainda no ensino fundamental. Nenhum deles acessou a universidade por volta dos dezessete/dezoito anos de idade, ou seja, ao término do ensino médio. Este é um indicativo importante, à medida que permite constatação de que parte significativa dos alunos negros cotistas ingressam na universidade mais tarde que a maioria dos estudantes.

Quanto às narrativas, memórias e percepções de cada depoente em relação a sua experiência estudantil, do ensino fundamental e médio, temos a de Élbio, que afirma: “tenho lembranças afetivas muito boas de todas as escolas pelas quais eu passei e eu estudei a minha vida toda em escolas públicas.” Uma das escolas destacadas, onde cursou os primeiros anos escolares, em São Gonçalo, ele nos diz ser a “E.E. Vila Guarani, que é chamada carinhosamente pela população de Brizolinha. Brizolinha, em homenagem ao Leonel de Moura Brizola, que foi o cara que criou os CIEPs²².” Élbio externaliza sua admiração por Brizola, enquanto autoridade política que estivera à frente da administração pública no Rio de Janeiro e foi capaz de tomar algumas medidas profícuas em relação à educação, “ele fez uma fábrica de escolas pré-moldadas e aí ele mandou uma escola pequena lá pro interior do meu bairro e lá eu pude fazer o ensino fundamental.”

²² Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), popularmente apelidados de Brizolões, foram um projeto educacional de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro que, pessoalmente, os considerava "uma revolução na educação pública do País".

Sobre a mesma escola, Élbio destaca positivamente, como memória afetiva, o compromisso, a dedicação das professoras Abigail, Glória e Ligia Cléia. Segundo o mesmo, havia um vínculo especial entre sua mãe e as professoras, sobretudo, com Lígia Cléia, no que diz respeito ao andamento da escola.

Essa professora Ligia Cléia com a minha mãe, isso eu ia fazer nove anos de idade... quando havia greve de professores por reivindicações de salários, a minha mãe junto com outras mães e essa professora, lutavam pra que os professores da escolinha lá dentro da minha cidade, lá dentro da área rural não fizessem greve porque era para os alunos não perderem as matérias. Isso é uma coisa que ficou na minha cabeça.

O relato acena para um aspecto conflitante na educação pública brasileira, que não é exclusividade do Estado do Rio de Janeiro, ou seja, o sucateamento do ensino, desvalorização dos professores, o que conseqüentemente, com frequência, resulta em ausência de professores, paralisações, greves, refletindo na rotina escolar dos alunos e na relação ensino-aprendizagem.

Ainda em relação à professora Ligia Cléia, Élbio enfatiza a dimensão da gratidão e a relação de gentileza entre sua mãe e a professora:

minha mãe fazia uma limonada com Limão Galego, do nosso quintal, e eu levava em uma moringa de barro a limonada e deixava na mesa da professora, porque minha mãe mandava pra professora Ligia Cléia essa limonada, e essa professora era um encanto, né... dava aula tomando uma limonada geladinha numa moringa de barro, toda adornada com miçangas...era uma coisa interessante!

Muito para além do currículo oficial, outras dimensões da aprendizagem, a da solidariedade, do companheirismo, do compromisso, foram os aspectos que marcaram essa fase escolar, o que é classificado nos estudos sobre a educação como “currículo oculto”²³. Muitas vezes o ensino-aprendizagem escolar e que

²³ Importantes reflexões sobre “Currículo Oculto” podem ser encontradas em COMENIUS (2006); NOVASKI, A. J. (2002); SCARPATO, M. (2008); PERRENOUD, P e THURLER, M. (2002); SILVA, F. A. (2007); JOVENLIO, I da S. (2007); SANTOS, R. A. dos. (2011); ASSIS, M. S. de. (2014).

deixará marca na vida do estudante passa por esse viés da educação. No caso de Élbio, servindo de alicerce para sua vida, sua percepção de mundo, das relações interpessoais.

Outra referência destacada por Élbio bastante significativa em sua trajetória escolar, ainda no ensino fundamental, foi a presença de uma tia paterna e madrinha, Cidônea Mara Faria Ribeiro. Após as primeiras séries de estudo na área rural de São Gonçalo, o mesmo passa a estudar na cidade, na E.E. Padre Manoel da Nóbrega, onde sua tia/madrinha era professora naquela ocasião. Nesta escola, estudou até o início de sua adolescência, por volta dos 12 anos de idade. Essa mudança de escola, da área rural para a urbana, é marcada por adaptações de hábitos, comportamentos e referências.

Élbio relembra sua infância balizada por um processo de violência verbal e física, no que diz respeito à relação afetiva dos genitores, tais agruras eram refletidas na educação dos filhos:

nossa educação foi uma educação muito violenta. Minha mãe batia na gente com cinto, com vara de goiaba e às vezes com fio, sabe? Porque a gente também era levado, né... a gente era bem levado. Aí uma vez uma professora de português, nessa escola, já com minha madrinha, mandou um bilhete pra minha mãe dizendo que eu não tinha feito um dever de casa. A minha mãe viu aquele bilhete e me deu uma coça de cinto. Aí no dia seguinte eu fui pra escola todo marcado, um calor danado e eu estava de casaco... aí a professora perguntou... eu chorava, eu chorava... a professora perguntou: - por que você está chorando? Eu não falava. Aí quando eu tirei o casaco, a professora viu as marcas de cinto na minha pele assim... e a professora começou a chorar copiosamente e saiu correndo da sala de aula e voltou com a minha madrinha... minha madrinha me tirou da sala de aula... eu só lembro que a professora dizia: - eu não queria que isso acontecesse, eu não queria que isso acontecesse. Essa é uma das coisas que eu tenho na memória também, dessa escola, especificamente.

A dimensão da violência explicitada por Élbio revela uma prática bastante comum num passado não muito distante na educação dos filhos, sobretudo, nas

camadas populares, pobres, da sociedade brasileira. Essa dimensão do depoimento também aparecerá no relato de Eleomar, conforme veremos adiante, que revelará um contexto familiar também conturbado, com violência verbal e física. Prática esta que se estendia à comunidade e ao ambiente escolar.

Ainda em relação a Élbio, ele cursou o ensino médio na Escola Técnica Estadual Adolfo Block. Nessa ocasião, teve que conciliar estudo e trabalho. A escola ficava perto do 4º Batalhão de Polícia Militar, onde era desenvolvido o projeto “Jovem Pela Paz”, do qual participou:

pela manhã eu estudava e na parte da tarde eu ia para o 4º Batalhão de Polícia Militar... lavava o Rancho, lavava as panelas do Rancho, lavava os banheiros do Batalhão, varria os pátios do Batalhão, treinava assim... algumas coisas de exercícios físicos... uma pequena parte do treinamento militar que os policiais recebiam.

Como estudante de Escola Técnica, ele não estava sendo preparado para ingressar em um curso superior. O curso técnico visava entrada imediata do jovem no mercado de trabalho. Entretanto, na contramão dessa lógica, Élbio destaca que nunca perdeu de vista o seu ingresso na universidade, em um curso superior. A isso atribui, em grande medida, o incentivo da professora tia/madrinha Cidônea.

Na escola Adolfo Block, Élbio desenvolveu atividades significativas do ponto de vista da militância estudantil, “fundi o Grêmio Estudantil da escola e fui o primeiro Presidente do Grêmio dessa escola”. A militância política, o comprometimento social, será um fio condutor de sua trajetória. Aliás, esse envolvimento é uma marca na atitude da quase totalidade dos estudantes entrevistados, conforme veremos em outros relatos como o de Eleomar, Denise, Vera, João, Siro e Bruno.

Ainda durante o ensino médio, envolvido no Projeto “Jovem Pela Paz”, Élbio foi chamado para trabalhar no Museu da Imagem e do Som (MIS), na área de Produção Cultural, tendo sido uma oportunidade ímpar no sentido de ampliar seus horizontes quanto à diversidade de possibilidades profissionais e a pluralidade cultural, nacional e internacional.

No Museu da Imagem e do Som eu trabalhava com acervo de músicas, acervo de partituras, fotos, vídeos, atendimento ao público e comecei a trabalhar com o pessoal do cinema; tinha uma sala de cinema dentro do Museu da Imagem e do Som. A gerente do museu... o marido dela organizava sessões de cinema e eu virei Assistente de Produção dessa sala de cinema do Museu da Imagem e do Som...

Ao ser indagado sobre sentir-se preparado para enfrentar o vestibular ao término do ensino médio, afirma:

eu era uma pessoa que estava muito envolvida com um monte de coisas. Eu só sabia que eu ia fazer e ia entrar de qualquer jeito... Não interessa. Eu sabia que eu ia entrar de qualquer jeito. Eu não queria saber de cotas. A verdade era essa... eu fiz o vestibular em 2002, eu tinha 21 anos... eu não estava ligando assim: ah, vou estudar para o vestibular! ...Eu nunca me preocupei, nunca estudei me preocupando com vestibular. Entende? Até porque eu sempre estudei em escolas técnicas. Eu nunca fui exatamente preparado para ser um universitário...

...então eu, naturalmente, me sentia preparado pra ingressar em alguma coisa nesse sentido, mas eu olhando hoje (você me perguntou no passado), olhando hoje eu sei que com a qualidade do ensino que eu tenho, apesar de ser melhor que a média das escolas públicas porque eu sempre estudei em escolas públicas, não se compara com a qualidade de escolas Top no mercado como o curso PH no Rio de Janeiro, como o Miguel Couto, como um Colégio São Bento, que são as escolas que realmente preparam os alunos para o ensino superior.

Élbio, já durante o ensino médio, fora preparado para o mercado de trabalho e não para a vida universitária, entretanto, não perdeu de vista o nível superior. Para além de sua tia/madrinha, recorda que uma amiga, Marisa Goulart, teve importância fundamental na resolução ao término o ensino médio e em sua opção por fazer Ciências Sociais.

...eu tinha uma amiga que já fazia Ciências Sociais, Marisa Goulart, super amiga, irmãzona de vida, assim, e a gente era do PT juntos e fazia Movimento Estudantil juntos, ela já estudava na universidade, ela que me apresentou o pessoal das Ciências Sociais. A primeira vez que eu tentei foi em 2001, eu não passei, eu tentei comunicação e não tinha cotas; aí em 2002 tinha cotas e eu falei pra ela, poxa, vou me inscrever na UERJ de novo, vou tentar comunicação de novo, aí ela: - por que você não tenta Ciências Sociais, cara? Aí eu falei: - Ciências Sociais... pra que eu vou fazer Ciências Sociais? Ai ela: - Porque você já faz comunicação. Na comunicação você aprende como falar. Nas Ciências Sociais você vai aprender o que falar. E..., cara, eu lembro disso até hoje, a gente vinha na Avenida Rio Branco vindo de uma reunião no PT, na Câmara de Vereadores, a gente estava andando de um lugar para o outro, na Avenida Rio Branco no centro do Rio, a gente estava tendo essa conversa e eu falei: - beleza. Vou então me inscrever para Ciências Sociais pra aprender o que falar. E foi o que eu fiz. Eu entrei, ela me apresentou todo mundo... e dali fui desenrolando várias relações e conhecendo mais gente.

Ao trazer para essa dissertação as experiências do histórico escolar dos alunos negros cotistas, busco pensar no fato de que a democratização do acesso à educação formal nas escolas públicas, contemplando as camadas pobres da sociedade brasileira, não se realizou acompanhada de um padrão de qualidade proporcional. Aliás, sobre esse aspecto da formação do jovem negro, conforme Élbio assinala em sua narrativa, o fato de “não estar sendo preparado para o ensino superior, mas sim para o trabalho”, uma abordagem de Florestan Fernandes e Roger Bastide (2008) permite pensar nessa dimensão da formação, a partir do recorte racial, focada em domínios técnicos básicos para os negros, trabalhos manuais e braçais que o cenário socioeconômico brasileiro foi exigindo. Essa realidade em muito dialoga com as condições profissionais e econômicas a que os negros permanecem submetidos na sociedade brasileira, o que será explicitado adiante, também, na narrativa do estudante negro cotista Bruno ao referir-se aos faxineiros e seguranças da UERJ. Bastide e Fernandes (2008) alertam para o fato

de que “as mudanças econômicas observadas nos últimos anos não alteraram substancialmente a situação do elemento de cor na organização econômica” (p. 78) da cidade de São Paulo, reflexão que pode ser estendida à sociedade brasileira em geral, guardada as devidas ressalvas em relação a cada região do País e o desenvolvimento nas últimas décadas.

Nesse sentido, a formação educacional e profissional estabelece uma relação estreita com os aspectos socioeconômicos dos negros e que leva a interrogar sobre os rumos tomados em relação ao ensino público, pois à medida que se deu a ampliação do acesso da população negra a essa instância de formação, concomitantemente houve a ampliação do ensino privado, caracterizando o acesso ao ensino numa notória divisão de classe. Não que antes não o fosse, visto os altos índices de analfabetismo das camadas sociais mais pobres. Se é verdade que outrora as escolas públicas brasileiras eram reconhecidas pelo padrão de qualidade de ensino, também é verdade que neste mesmo período uma parcela significativa de pessoas era excluída deste espaço rapidamente, muitos sequer chegando a matricular-se em um estabelecimento formal de ensino, outras tantas eram excluídas ainda nas primeiras séries do fundamental básico. Poucos conseguiam terminar o ensino fundamental. Evidentemente, um número bem menor de pessoas conseguia terminar o ensino médio, pois o sistema educacional, social, econômico, político, cultural etc. se encarregavam de eliminá-los durante este percurso. A conclusão dessa reflexão é evidente: um número reduzidíssimo de pessoas concluía o ensino médio e vislumbrava o acesso ao ensino superior, conforme mostra Antônio Gois:²⁴

Segundo o IBGE, em 1940, o Brasil tinha 3,3 milhões de estudantes no primário, secundário e técnico (equivalente hoje ao ensino fundamental e médio). O número de brasileiros em idade para estudar em um desses níveis de ensino, no entanto, era muito maior: 15,5 milhões de pessoas de 5 a 19 anos de idade. Isso significa que os estudantes efetivamente nas escolas representavam 21% da população em idade escolar. Em 1960, essa porcentagem subiu para

²⁴ Antônio Gois. Artigo intitulado: A escola “daquele tempo”
http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_colunas/a_gois/ - acessado em 16.07.2016

31%, mas continuou muito baixa. Somente em 1998 o país chegou próximo de ter todos os jovens e crianças na escola: 86%.

Os dados do IBGE mostram que muitos jovens em idade escolar estavam fora da escola e que houve uma democratização do acesso à educação. O questionamento a ser feito ante os dados é: quem eram estes jovens que não tinham esse acesso? A resposta pode parecer um tanto precipitada, mas podemos inferir que na sua grande maioria eram os jovens negros, pobres. Dada à democratização de acesso, o questionamento seguinte é o da manutenção da qualidade do ensino ou a falta dela.

Considerações semelhantes podem ser feitas ao pensarmos no processo de democratização do ensino superior nas duas últimas décadas, mais especificamente nos últimos dez anos. Muitos jovens entre dezoito e vinte e quatro anos de idade, de 2004 a 2014, ingressaram no Ensino Superior, porém, ao fazer um recorte étnico-racial ainda é possível serem observadas disparidades absurdas.

Em 2004, 16,7% dos alunos pretos ou pardos estavam em uma faculdade; em 2014, esse percentual saltou para 45,5%. No caso dos estudantes brancos, em 2004, 47,2% frequentavam o ensino superior; dez anos depois, essa parcela passou para 71,4%.²⁵

O aumento desse percentual de jovens nas universidades está vinculado às políticas públicas adotadas pelo Governo Federal em apoio aos estudantes, ProUni, Fies, Universidade Para Todos, nas duas últimas décadas. As cotas, adotadas na UERJ e na UnB, culminando com a lei nº 12.711, Lei de Cotas, de agosto de 2012, impulsionaram essa democratização do acesso ao ensino superior das camadas mais pobres da sociedade brasileira, pois a Lei estabeleceu que “cinquenta por cento das vagas em todos os cursos nas instituições federais de ensino superior deve levar em conta critérios sociorraciais”²⁶. Essas medidas tomadas em relação ao nível superior devem ser acompanhadas assiduamente a fim de que o padrão

²⁵ <http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca> - acessado em 13.07.2016. Os números mostram um maior número de acesso dos jovens ao ensino superior. As perguntas que devem ser feitas são: em quais condições essa democratização tem se realizado? A qualidade do ensino-aprendizagem tem sido mantida?

²⁶ <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/11/cotas-elevam-presenca-de-negros-nas-universidades-federais> - acessado em 13.07.2016

de qualidade no que diz respeito ao ensino-aprendizagem seja mantido, o que tem sido uma tarefa difícil, a exemplo da democratização do acesso ao ensino básico. Difícil ou de pouco interesse político por parte do poder público.

O acesso ao ensino básico público, fundamental e médio, possibilitando aos pobres nele ingressar e concluí-lo tem se dado numa gritante ausência de investimento na qualidade da educação, caracterizando-se pela depreciação dos docentes, sucateamento dos recursos materiais e humanos dos estabelecimentos de ensino, bem como, o menosprezo aos alunos e a relação ensino/aprendizagem.

A configuração da educação vigente na sociedade brasileira, marcada pela dicotomia ensino público *versus* privado, permite várias leituras, interpretações e análises. Uma delas pode se dar em relação ao papel mercadológico dos estabelecimentos de ensino. A educação, nesta perspectiva, torna-se mais um produto na concorrência do mercado.

As narrativas dos estudantes entrevistados neste trabalho são pertinentes à medida que apontam de maneira denunciadora a realidade frágil do ensino-aprendizagem da escola pública. Uma observação a esse respeito parece necessária: enquanto pesquisador/historiador não pretendo aqui estabelecer uma dicotomia generalizada entre ensino público *versus* privado, sendo o primeiro de má qualidade e o segundo de boa qualidade e adotar essa referência como verdade norteadora. É sabido que essa ordem pode perfeitamente ser inversa, e ainda, essa classificação pode ser realizada em cada uma das instâncias, pública e privada, sem necessariamente o estabelecimento dessa relação. Porém, estou de acordo que o modelo educacional, no passado e no presente, nunca foi neutro no cenário social. Santos, já citado anteriormente, ao falar sobre este tema, dispara:

...a educação tal como ela é hoje fornecida, ela já condena as pessoas à desigualdade. Quer dizer, a educação, no caso brasileiro, ela condena as pessoas à desigualdade porque algumas escolas são de primeiro nível, outras de segundo, outras de terceiro, outras de quarto...²⁷

²⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=WNiwuUqsd2s> acessado em 19.01.2016. Milton Santos concede entrevista a Bóris Casoy, no Programa Passando a Limpo, no ano 2000, um ano antes de sua morte.

Embora em concordância com essa observação, vários questionamentos podem ser feitos: o que seria essa boa e má qualidade? Esses níveis? Quais os critérios que as definem? Em relação a quê? Enfim, vários aspectos objetivos e subjetivos poderiam ser listados a fim de se chegar a algum denominador comum. Alguns itens destacados pelos estudantes entrevistados são pertinentes, ainda que, poderão apresentar visões opostas em relação ao ensino/aprendizagem das escolas públicas e privadas, considerando o fato de que a experiência de cada pessoa é vivenciada de maneira única. Esta afirmação não pretende ignorar a dimensão coletiva da experiência humana, pois a mesma se dá numa inter-relação à medida que “nenhum ser humano é uma ilha”²⁸, vive-se absolutamente isento das decisões políticas. Porém, a forma como cada indivíduo a vive é marcada por particularidades objetivas e subjetivas. Assim, dois estudantes de uma mesma escola poderão apresentar impressões opostas um ao outro em relação às experiências ali vividas. É o que pode ocorrer com os alunos oriundos das escolas públicas ou privadas de um mesmo estabelecimento de ensino ou de unidades escolares distintas.

Estabelecer um paralelo com o que Portelli (1996) diz ao abordar o caso de Frederick Douglas torna-se pertinente, sobretudo acompanhando sua indagação: “como é possível tirar conclusões generalizadas de um episódio individual? Por definição, a subjetividade diz respeito ao indivíduo, ao passo que a história e a pesquisa social dizem respeito a grupos humanos mais vastos.” (PORTELLI, 1996). Esse é um dos desafios em desenvolver uma pesquisa considerando as narrativas orais sem perder de vista a objetividade dos dados estatísticos, como no exemplo que segue.

A maioria dos alunos da escola pública assimila a ideia de que não entrará em uma universidade pública. É como se este espaço não lhes pertencesse. Corroborando esse raciocínio, um artigo intitulado “A grande massa de estudantes que concluem o ensino médio em escolas públicas não considera o ingresso em universidades públicas”, do jornalista Elton Alisson, publicado em 2014, sobre os mecanismos de exclusão dos alunos oriundos das escolas públicas, da classe social menos favorecida, chama atenção ao citar dados do pesquisador Marcelo

²⁸ John Donne (1572 – 31 de março de 1631) foi um poeta jacobita inglês, pregador e o maior representante dos poetas metafísicos da sua época. https://pt.wikipedia.org/wiki/John_Donne - acessado em: 18.07.2016.

Knobel, professor do Instituto de Física Gleb Wataghin da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que afirma:

...dos quase 500 mil jovens que concluem o ensino médio anualmente no Estado de São Paulo, aproximadamente 85% estudaram em escolas públicas e 15% em instituições privadas. Já do total de estudantes que prestam o vestibular para as principais universidades públicas do país a situação se inverte: na Unicamp, por exemplo, aproximadamente 70% são egressos de escolas privadas e 30% de instituições públicas²⁹.

Essa inversão percentual diante de uma oportunidade acadêmica significativa, do ponto de vista formativo, profissional, e que gera, conseqüentemente, visibilidade social e econômica, dialoga com as narrativas dos estudantes negros cotistas da UERJ.

Está presente na sociedade contemporânea um pensamento individualista, vazio, de que as conquistas acadêmicas dependem quase que exclusivamente do esforço individual. Pouca relação é estabelecida com as origens sociais dos alunos, as políticas públicas adotadas, ou não. Quando um aluno da escola pública consegue uma vaga em universidade pública, num curso de visibilidade social – medicina, engenharia, direito, arquitetura –, logo se diz: se ele conseguiu, todos que desejam podem conseguir, basta esforço pessoal. Evidentemente, não se quer negar a necessidade do esforço individual, da força de vontade, porém, concluir que todos que desejam podem conseguir e que basta esforço pessoal é um equívoco de raciocínio lógico, é não se dar conta da realidade socioeconômica, concluindo a partir da exceção e não da regra. Velam-se as raízes dos problemas da desigualdade de classe social e os privilégios, já de antemão, garantidos aos alunos da elite social, econômica, cultural, cujas exigências a que são submetidos nas escolas lhes são em largas medidas muito mais familiares, se comparadas às das camadas pobres da sociedade. Bem como, às exigências que lhes serão feitas ao almejar o nível superior de ensino.

²⁹<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/reportagens/a-grande-massa-de-estudantes-que-concluem-o-ensino-medio-em-escolas-publicas-nao-considera-o-ingresso-em-universidades-publicas-diz-marcelo-knobel> - acessado em 04/02/2015.

Feita estas considerações passo à trajetória escolar de Vera Lúcia. Ao término do ensino médio, Vera interrompeu os estudos, só retomando-os quando suas duas filhas já estavam adultas, formadas. Ao recordar sua formação até o ensino médio, afirma que essa experiência deu-se em escola pública.

Eu estudei na E.E. Tenente Antonio João, é no fundão/Ilha do Governador; era uma ótima escola na época, é atrás da UFRJ, não sei se ainda tem... Depois eu fui pra Escola Davi Peres, é uma escola no 'Quitungo', um lugar que eu me mudei aos doze anos, aí fiz até a Admissão, na minha época ainda tinha Admissão e aí fiz o Ginásio numa outra escola ali perto... O colégio que eu estudei o Ensino Médio foi aqui em São Cristóvão, Colégio Olavo Bilac, estadual. Eu fiz Processamento de Dados na época.

Assim como na fala do estudante anterior, Élbio, Vera também fora preparada para assumir rapidamente o mercado de trabalho. A perspectiva não era ensino superior. Cursou Processamento de Dados, embora essa não fosse a área em que desejasse estudar, mas o fez por questões objetivas de inserção no mercado de trabalho e sobrevivência. E assim avalia essa experiência:

Não foi bom por que eu não me reconheci, eu sempre fui voltada pra Humanas e o Processamento era mais voltado pra exatas – Matemática, Informática... Eu teria me realizado mais se tivesse feito o Normal que era a minha vontade.

A falta de opção no que diz respeito à orientação profissional é uma das marcas bastante comuns entre os filhos da classe trabalhadora. Obrigam-se a abraçar o curso que supostamente lhe trará algum benefício financeiro imediato, sua inserção no mercado de trabalho, que garanta suprir as necessidades básicas de sobrevivência e as condições materiais.

Os jovens, filhos da classe trabalhadora, aqueles que conseguem manter a esperança de um curso superior, muitas vezes, como é o caso de Vera, Siro, Eleomar, veem-se obrigados a adiar a concretização desse sonho. No caso específico, o sonho foi retomado trinta anos depois do término do ensino médio.

O tempo que esteve distante da escola não fora suficiente para apagar o desejo adormecido de um curso superior na área de Humanas, com o qual sempre se identificou desde sua juventude. Ao ser questionada sobre o que a fez retomar o sonho, relata: “eu estava com muita vontade de fazer alguma coisa porque as filhas estavam casando e se formando...aí começa aquela coisa do ‘ninho vazio’, aí eu falei não, eu vou começar a buscar o que eu deixei pra trás...”. Conforme mencionado anteriormente sobre os compromissos sociais dos estudantes junto às suas comunidades, o caso de Vera não foi diferente. Em meio à sensação de ‘ninho vazio’, estava comprometida com a comunidade religiosa, Igreja Católica, sobre a qual frisa: “Eu era Catequista” e, além disso, tinha atuação política junto ao Partido dos Trabalhadores/PT.

O longo tempo distante das salas de aula também não tirou a convicção de que se tivesse tentado um vestibular por ocasião do término do ensino médio, teria conseguido entrar na universidade:

Eu tenho certeza que se eu tivesse tentado eu teria conseguido, mas eu terminei o Ensino Médio, casei e... Eu tenho essa certeza porque 30 anos depois eu fiz um pré-vestibular comunitário e entrei... Era um pré-vestibular que acontecia na Igreja Católica... Foi um Padre jovem que chegou lá, Pe. Nivaldo... Entrei no pré-vestibular da igreja que eu era catequista na época, entrei em março, aí em maio eu fiz a primeira prova pra UERJ e tive o conceito B, ganhei pontos; aí fiz segundo, mas não fui tão bem, passei com conceito C, consegui passar... Eu pegava as provas anteriores na internet, fazia, via onde errava, estudava por conta, isso me ajudou muito, fora o pré-vestibular.... Hoje a minha filha que é formada em Letras dá aula de Redação lá. O cursinho existe até hoje.

O relato de Vera acena para uma das iniciativas importantes no ingresso dos negros, dos filhos da classe trabalhadora, na universidade, ou seja, a mobilização comunitária, a solidariedade, ante a impossibilidade de buscarem uma formação nos cursinhos privados que visam preparar os jovens para a concorrência desleal, meritocrática, por uma vaga na universidade, sobretudo, nas universidades públicas. Esse mesmo reconhecimento será destacado por Eleomar, ao afirmar

que tanto ele quanto alguns de seus irmãos fizeram cursinho pré-vestibular comunitário, na Educafro. Esta organização, bem como o Pré Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), tem assumido papel político, ideológico, formativo, fundamental na importância da viabilização de oportunidades acadêmicas para estudantes pobres, sobretudo, os negros, sendo esta uma marca nas narrativas dos estudantes entrevistados.

Embora o cursinho a que Vera se referiu não fosse da Educafro, tratava-se de uma iniciativa localizada da paróquia, apesar disso não desconectada de uma rede de iniciativas de solidariedade mais ampla no que diz respeito à viabilização de condições formativas que preparam as pessoas com baixo poder aquisitivo e interessadas em uma formação de nível superior.

Conforme já acenado anteriormente, o reconhecimento da defasagem, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, é um elemento que fica explícito nos relatos de praticamente todos os alunos entrevistados. Douglas Oliveira Ramos relata que sempre estudou em escola pública. O ensino fundamental ele cursou na rede de ensino municipal, nas escolas Sócrates Gouveia e Princesa Isabel; o ensino médio na rede estadual, no CIEP's. A avaliação que Douglas faz do CIEP's dialoga com os relatos de Élbio e Eleomar, que também estudaram na mesma rede de ensino.

Douglas destaca que sempre foi um “bom aluno” durante o ensino regular, no sentido de que nunca fora retido, sempre fez bons amigos, porém, pela dinâmica da vida, mantém contato com poucas pessoas com as quais terminou o ensino médio, “um ou dois.”

Apesar de se considerar um bom aluno, em relação ao preparo para o ingresso no ensino superior, ao término do ensino médio, afirma:

Preparado... preparado..., não sei porque a qualidade do ensino público deixa muito a desejar, mas eu consegui, né... entrei depois de alguns vestibulares, não só na UERJ, acho que uns dois anos, até que consegui passar aqui. Em 2008, quando terminei o ensino médio, prestei na UERJ, na UFRJ, na Rural. Para diferentes cursos: Direito, na Rural; na UFRJ acho que foi Comunicação Social; aqui na UERJ não lembro; só lembro que quando eu passei aqui eu passei na Rural também.

Fica evidente no depoimento, que ao término do ensino médio, embora Douglas não se sentisse preparado para ingressar no ensino superior em uma universidade pública, este era um desejo do mesmo, contrariando uma parcela significativa dos jovens brasileiros, que sequer almejam essa possibilidade. Evidencia-se também a incerteza quanto à área de formação de seu interesse na ocasião, aspecto bastante recorrente entre os jovens concluintes de ensino regular da rede pública, sendo necessário um maior e melhor acompanhamento e orientação vocacional nesta fase.

O sentimento de determinação de Douglas no que diz respeito à certeza de que faria um curso superior, ainda que não fosse em uma universidade pública, é salutar: “Sempre falei: eu vou fazer. Se eu não passasse eu ia tentar uma particular.” Percebe-se uma atitude resiliente da parte de Douglas quanto à sua convicção de que faria um curso superior. Observando seu contexto familiar, constata-se a inexistência de referências acadêmicas nas quais pudesse se espelhar. Entretanto, ele percebe e reconhece na formação de nível superior a possibilidade de ascensão social, material e simbólica, na esfera individual e familiar. Ao ser indagado sobre quem teria lhe influenciado na perspectiva da importância de um curso superior, diz:

Não sei se tem alguém, mas eu penso muito na minha mãe. Às vezes até pensei em desistir... é muita cobrança, mas eu penso mais nela do que em mim, o quanto isso é importante para ela, entendeu? É...ela sente orgulho. Ah...meu filho faz faculdade... ainda mais porque ela não estudou!

Comparando este relato com as narrativas dos demais estudantes entrevistados evidencia-se a dimensão da subjetividade presente em todos eles. O fato da genitora não ter estudado, isso não a levou a desvalorização dos estudos, conforme poderá também ser observado no depoimento de Denises. Douglas destaca o orgulho que sua mãe sente por ele estar na universidade. Sentimento que tem sido estímulo para enfrentar e nortear sua busca por uma formação acadêmica, influenciando-o em toda sua trajetória.

Conforme acenado no parágrafo anterior, foco a abordagem neste momento no depoimento de Denises, explicitando sua experiência escolar durante o ensino básico, fundamental e médio. Ela afirma que nos dois primeiros anos do ensino fundamental estudou em colégio particular. Depois disso, sempre em escola pública, municipal e/ou estadual: Escola Municipal Olga Linhares Correia, Colégio Estadual Visconde do Rio Branco e o Colégio Benta Pereira, onde cursou o ensino médio. No que diz respeito às memórias que carrega dessas escolas, Denises relembra:

o ensino fraco em relação a português e matemática, foi deficiente, eu lembro de muita falta de professor. Até que na escola municipal nem tanto, tinha professor, mas não tinha aquela exigência que o professor tivesse uma faculdade... Então, eu considero que minha formação foi fraca por conta disso. Os professores não eram tão capacitados. A única professora de português que eu me lembro com carinho, que ela tinha um empenho em colocar a gente pra estudar era a professora Heloísa... Ela tentou no período que deu aula pra gente, ela tentou o máximo possível, ela dava a alma pela matéria dela, né...

O relato de Denises explicita uma realidade que faz coro com outras falas, as de Jhonatas, Eleomar, Bruno, ou seja, a ausência de professores na rede pública. Realidade comprometedoras do ensino-aprendizagem, considerando as exigências a que são submetidos os alunos que objetivam ingressar no nível superior de ensino, conforme se verificará na experiência dos estudantes em questão.

Denises guarda na memória a influência positiva da professora Heloísa em sua trajetória escolar. Apesar das adversidades, materiais e humanas, as quais os estudantes entrevistados tiveram que enfrentar nos espaços de ensino público, vale ressaltar o destaque que alguns deles, Jhonatas, Eleomar, Élbio, bem como Denises, deram a alguns professores que durante a formação básica lhes foram referências, inspirando-os em suas decisões acadêmicas futuras. Nesse sentido, os ensinamentos de Paulo Freire (1996), em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, se faz oportuna, à medida que enfatiza quais são os “saberes necessários à prática educativa”. Uma lista extensa de exigências à prática de ensinar é elencada, como

por exemplo, 'estética e ética', 'corporeificação das palavras pelo exemplo', 'rejeição a qualquer forma de discriminação', 'respeito à autonomia', 'alegria e esperança', 'convicção de que a mudança é possível', 'a educação é uma forma de intervenção no mundo', enfim, ensinar, entre tantas outras exigências, requer 'disponibilidade para o diálogo'. Os professores guardados na memória dos depoentes supracitados certamente foram capazes de mobilizar muitas dessas exigências.

Mesmo com a contribuição da professora Heloísa, Denises diz que ao terminar o ensino médio, não se achava preparada para participar de um processo seletivo, o vestibular, concorrer a uma vaga para universidade pública. Embora o desejo de fazer um curso superior sempre estivesse presente na vida de Denises, narra que:

...eu queria fazer alguma coisa. Quando criança eu tinha vontade de ser médica, cheguei a... foi um sonho muito forte. Aí depois pensei em entrar pra Marinha, fazer Serviço Militar, mas não sei, me distraí e acabei não fazendo, passei dessa fase. Depois pensava em entrar numa faculdade e aí meu pai faleceu, isso me perturbou muito: eu pensava em fazer Direito, né, mas, assim, eu não tinha condições de pagar uma universidade. Em Campos isso é muito restrito... Em Campos, a maioria que está na universidade é filho de rico. Lá, filho de pobre raramente tem chance.

O desejo de ingressar em um curso superior logo após o término do ensino médio, na cidade de Campos do Goytacazes, não pôde ser concretizado. Uma incerteza vocacional acompanha o relato, bem como, a adversidade do falecimento do genitor. Assim, após o término do ensino médio, o desejo permaneceu adormecido por dez anos, quando tomou a decisão de fazer o pré-vestibular do CEDERJ³⁰. "É tipo uma Universidade a Distância, eles têm pré-vestibular e têm universidade também". A avaliação de Denises sobre o curso iniciado a distância, Serviço Social, não atendeu suas expectativas quanto ao ensino-aprendizagem. Após essa iniciativa um tanto frustrada, bem como, "um ano desempregada lá em Campos, vivendo uma situação muito complicada de

³⁰ *Centro de Educação a Distância do Rio de Janeiro.*

subsistência, vim para o Rio, a princípio para trabalhar”, deixando o sonho do curso superior para uma possibilidade futura. Em meio às andanças pela cidade do Rio em busca de emprego, assim sucedeu:

...passei aqui na frente do prédio, aí minha prima, Sueli, falou: - aí é a UERJ. Aí me deu aquele estalo assim... Ela já morava aqui... Ela me falou: - essa aí é a faculdade UERJ. Aí me deu aquele estalo assim: poxa, faz vestibular. Aí eu fiz, passei!

As experiências dos alunos entrevistados em relação ao ensino regular e as perspectivas de ingresso em uma universidade foram permeadas por adversidades. No caso de Denises não foi diferente. O mesmo poderá ser observado na narrativa de Eleomar sobre a experiência do ensino básico, fundamental e médio, bem como suas perspectivas para o ensino superior. Após o término do ensino médio, Eleomar interrompe os estudos por um período de dez anos por razões que serão explicitadas em seu próprio relato. Cursa todo o ensino básico em escola pública. E assim descreve essa experiência:

Foi aquela coisa de CIEP's, foi aquela coisa bem livre, aquela coisa bem largada... É quase um milagre das artes eu estar aqui, sacou? Eu estava no gueto, numa área perigosa e tudo mais... e foi tudo sempre muito largado, tudo muito à vontade, a escola também muito à vontade. Na época, eu estudei em CIEP's, antes do segundo grau eu estudei em CIEP's, então era a coisa bem largada... o baile funk imperava... a galera brincava de porrada, a briga do corredor do baile funk acabava dentro da escola, isso dava uma série de problemas. A coisa era menos vigiada pelo Estado e pela mídia do que hoje.

As lembranças de Eleomar sobre suas experiências escolares durante o ensino fundamental, no CIEP's, conforme pode ser observado, são caracterizadas pelo abandono do poder público. Em sua percepção, as escolas públicas, a depender do local geográfico onde estão situadas, sofrem maior ou menor grau de abandono. As escolas localizadas nos “guetos” sofrem maior prejuízo, pois a

violência impera nessas regiões sendo ignorada e/ou invisibilizada pelo poder público e pela mídia.

Você vê, a violência só tem visibilidade quando ela é no Rio de Janeiro. porque se você for parar pra ver, sem querer fugir do assunto...Olha a diferença de como a visibilidade da violência é diferente do Rio de Janeiro pros guetos, pras baixadas, pros cantões, pras margens... Sem querer também medir tragédia, medir sofrimento, mas mataram vinte e uma pessoas em Vigário Geral, isso repercutiu no mundo todo... Completou dez anos agora, teve uma outra chacina em Nova Iguaçu, teve trinta e nove, foi na beira da Dutra, não sei se tu ficou sabendo disso... Isso tá nas mídias aí, pode buscar que tá lá, trinta e duas num canto, depois mais seis... Nem você, nem carioca da capital sabe disso... É a chamada chacina da baixada³¹, fez dez anos agora... na Dutra, em direção a queimados. Então, ninguém nem ficou sabendo, então tu vê... no guetão, nos cantões acontecem coisas que nem se fica sabendo aqui. Então um cara toma uma facada que tu acha uma bizarrice, lá estão esquetejando... Aí tem a chacina de vigário, que foi vinte e uma, todo mundo sabe por que Vigário já pertence ao Rio de Janeiro.. e a chacina da baixada ninguém fica sabendo...Então, tem essa discrepância, e era o que acontecia com a educação também. Hoje a educação tem uma visibilidade aqui, mas lá ainda acontecem umas bizarrices primitivas...

O relato de Eleomar é evidenciado pela experiência do abandono e da violência a que as classes sociais menos favorecidas economicamente, ocupantes

³¹ Chacina da Baixada completa 10 anos - Sobrevivente e parentes das 29 vítimas guardam as marcas da violência de um grupo de PMs . Os jornalistas Athos Moura e Diego Valdevino recolhem depoimento de sobrevivente: 'Quando olho para a marca da bala na minha perna, lembro que poderia estar entre os mortos. Foi Deus que me salvou. Escapei por milagre. O tempo passa e as lembranças ficam. Minha vida foi marcada por esta violência. Não dá para esquecer". O desabafo é de Cledivaldo Humberto da Silva, de 55 anos, único sobrevivente da Chacina da Baixada, que vitimou 29 pessoas no dia 31 de março de 2005, completando dez anos em março de 2015. O crime ocorreu nos municípios de Nova Iguaçu e Queimados. Entre os acusados estão quatro policiais militares que foram condenados pelos crimes de homicídio, tentativa de homicídio e formação de quadrilha. Um PM foi absolvido e outro morto em 2006, por auxiliar a investigação. <http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-03-29/chacina-da-baixada-completa-10-anos.html>. - acessado em 03.08.2015.

de regiões geográficas periféricas, são as maiores vítimas. Sobre essa questão vale observar e correlacionar com os estudos de Milton Santos (1993) em sua obra *O espaço do cidadão*, que no capítulo intitulado “Território e cidadania”, afirma: “o valor do indivíduo depende, em larga escala, do lugar onde está...” (Santos, 1993, p. 111). Destaca ainda que “serviços essenciais, públicos e até privados” acabam por ser inviabilizados a estes grupos de pessoas, caracterizadas como seres de menor valor social.

As condições existentes nesta ou naquela região determinam essa desigualdade no valor de cada pessoa, tais distorções contribuem para que o homem passe literalmente a valer em função do lugar onde vive. Estas distorções devem ser corrigidas, em nome da cidadania. (SANTOS, 1993, p. 112)

Nessa sintonia de percepções do espaço geográfico e do abandono das regiões caracterizadas por Eleomar como “guetos, cantões, baixadas, margens”, nota-se que este é o lugar onde o mesmo viveu, e ainda vive, toda sua experiência de vida até o término do ensino médio, quando tentou ingressar em curso de nível superior, mas não obteve sucesso. Sobre isto, assim exprime:

...Pô, vou te dizer que eu queria, né... todo tempo correndo atrás, essa coisa da dignidade, pá... e tudo mais... se eu fosse mais frouxo com essa causa, talvez eu até estaria melhor... essa coisa de querer mostrar dignidade... querer mostrar as credenciais de que você é pelo lado do bem...que tu é um negro manso e quietinho, que fez o que a sociedade queria... isso foi até chato pra mim. Antes eu tivesse sido mais rebelde como eu sou hoje, pura ira, sacou? Hoje eu sou pura ira. Não venha achando que eu vou falar o que nego quer ouvir, porque eu não vou... eu vou falar a verdade...

Tentei vestibular e não consegui, fiquei na merda... Ah...família grande, guerra dentro de casa, tem que ir pra rua, tem que trabalhar... Pouca orientação da mãe porque já é velha, cuidou de vários, cansada, e também já não está no auge do equilíbrio psicológico... e aí briga, tem que ir pra rua...não tô justificando nada, mas isso aí também foi um peso quando eu tentei o vestibular, isso,

pá... irmão brigava com irmão dentro de casa, sacou? De forma excessiva... de forma agressiva, passando do ponto.

O fato é que Eleomar interrompe os estudos por dez anos, submetido aos riscos de violência, inclusive de morte, iminente:

Então, eu já bem mais velho, quando acabei meu segundo grau, pelos meus dezoito/dezenove anos, tive uma fase de vadiagem até aos trinta anos. Nos trinta eu já estava desandando, as coisas caminhando pela lateral, coisas perigosas, coisas punks... Não perigosas, porque a sociedade diz, não é questão moral, é porque colocava em risco minha vida, é isso...sacou? ...dos vinte aos trinta anos eu vadiiei, pratiquei aí os ilícitos, conforme esses códigos dos canalhas aí... Aí aos trinta eu falei: porra... também por uma questão pessoal eu falei: não, eu não vou ser mais um neguinho, ceder a estatística desses putos.

Percebe-se que Eleomar estivera bem próximo do risco de fazer parte das vítimas das estatísticas de violência do Rio de Janeiro. A pergunta que fica ressoando é o que teria levado o mesmo a reacender a chama da busca pela formação acadêmica, ante a convicção de não submissão ao que a sociedade estabelece como certo e errado. Em sua concepção, as desigualdades sociais são frutos de um processo histórico violento e que devem ser corrigidas ainda que se utilizando, também, da violência.

Não é porque a sociedade diz: ah...fazer isso é feio, fazer isso é terrível, matar..., milhões morrem de fome, mas se um marginal dá uma facada num: ah... matar é terrível...Eu acho que o marginal tem que ir pra rua mesmo e fazer a reforma dessa forma mesmo. Tu tem muito, eu tenho pouco. Então me dá porra. Sai do carro. Foda-se. Isso aqui ta certo porque eu to dividindo a porra dessa grana aí. Eu sou desses. Isso aí é reforma econômica. Tu tem mais, eu tenho menos porque tu roubou no passado. Então vamos dividir isso agora. Me dá teu carro, porra. Me dá teu dinheiro. Então, é um pouco isso: essa concepção moral de certo e errado... isso é bizarro,

tu é um monstro... roubar... porra, monstro é deixar a gente com fome lá no sofrimento, eu sei o que eu passei...

Eleomar deixa explícita a crise vivida por ele no período de ensino fundamental e médio, bem como, durante os dez anos que ficou sem estudar após a conclusão do ensino médio, entre fazer o que socialmente estava estabelecido como códigos morais a serem seguidos e sua percepção ética desses códigos. Segui-los é “muito pouco autossatisfatório.”

Apesar dos conflitos familiares relatados por Eleomar em sua trajetória de vida, reconhece na família a influência principal de inspiração para com os estudos. A começar pelo saudoso pai, Sr. Ramilson, depois, seus irmãos Riva Maria, Miguel, Marbela, Ramilson. Cada uma dessas pessoas é lembrada por Eleomar por uma importante contribuição na sua vida escolar. Ressalta que seu irmão Miguel passara por muitas dificuldades para estudar, superando os infortúnios relacionados às condições materiais a que a família Nepumoceno estivera submetida. “Miguel Nepumoceno me deu apoio material porque ele também passou por esse sofrimento, o do episódio da mão cortada na estação, porque pulou...” Aqui, ele se refere ao episódio em que o irmão por não ter dinheiro para pagar a passagem do transporte de trem, pulou o muro da estação e teve a mão rasgada na ponta de um gancho de ferro. O relato desse episódio leva-nos a pensar em muitos outros jovens carentes submetidos às mesmas agruras e injustiças em busca da concretização de um sonho. Daí a importância da reivindicação estudantil pelo direito ao transporte gratuito para os estudantes, sendo esta uma conquista recente no Rio de Janeiro, ainda carecendo de ajustes, pois o benefício não dá direito ao uso gratuito do metrô. Essa política pública de direito ao uso de transporte público gratuito necessita ser ampliada para os municípios vizinhos à cidade do Rio de Janeiro, considerando o fato de que muitos estudantes residem nessas cidades, porém, estudam e trabalham na cidade do Rio, fazendo uso do transporte público. Essa percepção explicita-se nos depoimentos de Eleomar e Élbio.

Ainda sobre as influências positivas na vida de Eleomar, refletindo em sua relação com os estudos, destaca-se o vínculo afetivo com sua irmã Marbela, que segundo o mesmo:

se incomodava quando via eu desandar, me via no gueto, me via no bar, me via ali, me via, pá... fumando maconha, ela se incomodava, e o afeto dela me atingia. Ela é uma pessoa que tem uma relação afetiva muito ligada a mim, o afeto dela me atingia, quando ela se entristecia em me ver no gueto, me ver desandando...

Enfim, meu irmão Ramilson, Ramilson Nepumoceno Filho, que leva o nome do meu pai, também foi muito importante financeiramente, ele deu um apoio por que ele também queria me ver... e esse clã de uma forma geral colaborou, esse clã Nepumoceno colaborou, de uma forma geral, pra que eu viesse a caminhar, porque eles não queriam ver o desande.

Quando Eleomar decidiu retomar os estudos com objetivo de ingressar no ensino superior, recorreu aos cursinhos comunitários de pré-vestibulares. Nestes espaços construiu uma rede de contatos e relações que contribuíram nessa fase difícil de retomada dos estudos. Destaca que em São João do Miriti, em um desses cursinhos, conheceu os professores João e Luis Padermo, tendo sido algumas das referências positivas em sua vida, para além do contexto familiar. Padermo “deu aula de História, esse professor provocou legal, incentivou a galera... e por ser um pré-vestibular social esse pré-vestibular teve um caráter impulsionador.”

Outro espaço comunitário de formação significativo naquele momento, segundo Eleomar, foi o “PVNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes), presidido pelo Frei Davi³².” Vale destacar que Frei Davi é um nome recorrente na luta pela inclusão dos negros na universidade, não só no Rio de Janeiro. Foi o Fundador da Educafro, cujo objetivo era capacitar jovens carentes economicamente, negros, indígenas, para o ingresso na universidade. Atualmente, a Educafro está espalhada por vários estados brasileiros. O comprometimento de Frei Davi, sua

³² “...um guerreiro na defesa dos direitos dos povos negro e indígena. Filho de pai negro e mãe branca, ordenado franciscano em 1977, decidiu que lutaria por um país melhor ao ver a pobreza crescer no mesmo ritmo em que surgiam as periferias, fruto da migração urbana forjada pela Ditadura. ‘Pior era ver que, quanto mais pobre, mais preta a pessoa era’, conta David, um dos sete irmãos da família Santos, nascido em Nanuque, no sertão mineiro, que testemunhou o preconceito por conta do casamento interracial dos pais. ‘O racismo está enraizado em todas as esferas da sociedade’ ”. (André Balocco) <http://odia.ig.com.br/noticia/riosemfronteiras/2014-11-21/o-racismo-e-evidente-no-brasil-diz-frei-david-fundador-da-educafro.html>. - acessado em 18.07.2016.

atuação política, tem tido papel significativo na adoção das cotas nas universidades públicas brasileiras. Evidentemente que Frei Davi não está sozinho nessa luta, pois a Educafro é gerida por um grupo de pessoas que acreditam na luta política, na educação, com objetivo de construir uma sociedade mais inclusiva. Segundo Eleomar, seu irmão Miguel, citado anteriormente, também fez o cursinho no PVNC, aí começou a namorar uma garota, casaram-se, tendo a honra da cerimônia ser realizada pelo Frei Davi.

Dentre os alunos entrevistados para esta dissertação, Jhonatas apresenta elementos salutares para se pensar a respeito da educação básica, ensino fundamental e médio, considerando as realidades de ensino público e privado, pois sua experiência educacional deu-se nas duas instâncias, possibilitando ao mesmo um olhar e uma narrativa peculiar. Jhonatas é o mais jovem de todos os alunos entrevistados. Conta com apenas vinte anos de idade. Aos 17 anos, assim que terminou o ensino médio, prestou o vestibular e entrou na UERJ, como aluno negro cotista.

Em relação à sua formação sobre o ensino fundamental e médio, destaca:

Até a sétima série, estudei em escola particular (Colégio Erman, no Olaria). Aí a oitava série, 1º, 2º e 3º anos do ensino médio fiz na escola pública. Minha mãe e meu pai tiveram uns problemas financeiros e aí, tal... resolveram me tirar da escola... e eu já queria há muito tempo sair da escola particular e ir para pública. Eu queria, mas não sei por que... hoje em dia, eu até entendo porque eu queria isso, mas na época eu não entendia assim. Escola particular é uma parada muito fechada, no sentido... em todos os sentidos! É um público alfa que chega lá... é muito interessante pra gente ter essa vivência assim como a gente tem aqui na universidade, ter vivência com outras pessoas, diferentes tipos, diferentes cores, diferentes classes sociais...acontece, entendeu?

Óbvio, claro, que não tem um cara que mora no Leblon, muito provavelmente, o filho dele não estuda na escola pública, né, infelizmente, porque a escola pública deveria ser pra todo mundo.

O relato de Jhonatas aponta dois aspectos relevantes na transferência da escola privada para a pública, ou seja, a dificuldade financeira familiar e sua

vontade pessoal. Certamente estes aspectos se entrelaçam e a decisão tenha sido permeada por estranhamentos, tanto da parte de Jhonatas quanto de seus pais. Estes não estariam arcando com as despesas de manter o filho em uma escola privada se tivessem a convicção de que a escola pública atendesse as expectativas de ensino-aprendizagem que desejavam para o seu filho.

Da parte de Jhonatas penso ser compreensível que um adolescente ao dar-se conta das dificuldades financeiras dos pais externalizasse a vontade de ir para uma escola pública, solidarizando-se com a situação financeira daqueles. Porém, o que fica evidenciado no depoimento, é o fato da escola particular “ser muito fechada”, entendendo por isso um controle rigoroso da vida dos alunos, não possibilitando autonomia nas tomadas de decisões, situação incômoda para Jhonatas naquela fase de desenvolvimento. Em outro momento da entrevista, afirma que “...essa rigidez que tinha na escola particular no sentido de: - ah... você não pode chegar atrasado, não pode ter aluno no pátio, acho que essa rigidez ela é ruim... o aluno fica moldado ali, saca? Ele não tem autonomia.”

No final do depoimento é destacado outro aspecto relevante, ou seja, as diferentes classes sociais parecem viver em micros espaços onde os que contam com melhores condições econômicas não têm contato com a classe social economicamente menos favorecida, e vice-versa. Essa percepção dialoga com o que já fora mencionado anteriormente a partir dos relatos de Eleomar ao destacar a relação sujeito e espaço geográfico ocupado pelo mesmo. Jhonatas reconhece que a interação entre diferentes classes sociais representa um enriquecimento de ensino-aprendizagem.

Ao fazer memória sobre os sentimentos ao sair da escola privada e ingressar na escola pública, afirma:

Foi estranho pra caraca porque como eu disse: na escola particular é aquele mundinho pequeno, e eram poucos alunos, a gente sempre estudava junto, a mesma turma, os mesmos professores, a gente estava habituado. E na escola pública não, a escola pública é gente pra caraca na escola e têm muitos professores, você tem muito menos intimidade aluno *versus* professor (no sentido de mudar a frequência de professor, não no sentido da aula). Sei lá... na escola

particular, por exemplo, eu estudei 5 anos com a mesma professora dando aula de geografia pra mim...

...tinha uma... não fiscalização (não é o termo que quero usar), mas é tipo: tinha um controle assim... do que estava acontecendo realmente, o que que eles estão aprendendo realmente entendeu...? Não dá pra fazer isso na escola pública porque são muitos alunos. É uma parada que... teria que ter mais professores pra conseguir... tinha que ter um professor com três ou dois monitores pra conseguir... saca?

O primeiro choque de realidade destacado por Jhonatas em relação à escola pública são também ressaltados nos depoimentos dos demais alunos entrevistados, ou seja, o excessivo número de alunos e a rotatividade de professores, o que segundo o mesmo têm aspectos positivos e negativos no ensino-aprendizagem. Essa realidade pode influenciar a prática pedagógica do professor. Ressalta que:

...pode influenciar porque o professor quando ele tem um contato com o aluno em formação, vendo o desenvolvimento dele a longo prazo... às vezes, acontece do professor chegar na escola, escola pública, por exemplo, no segundo bimestre... dá aula no segundo, no terceiro bimestre sai e aí entra outro professor, saca...? O aluno não tem uma relação... uma relação com o professor de evoluir, de mostrar o que ele sabe realmente, enfim é isso... Na particular você não tinha isso... e também o número de alunos que é infinitamente maior na escola pública...

O depoimento de Jhonatas dialoga com as pautas de reivindicação recorrentes dos professores da rede pública de ensino, ou seja, a redução do número de alunos por sala, melhorias salariais, de forma que pudessem se dedicar com mais afinco, exclusividade, a um estabelecimento de ensino e ao ensino-aprendizagem de seus alunos. As observações feitas por Jhonatas, aparentemente negativas, são ressignificadas por ele, ante a pergunta sobre o que foi melhor na escola pública:

Pra mim em tudo pra ser sincero... assim... parece esquisito, soa estranho, né...? Mas, desde criança, eu sempre tive essa coisa de observar as pessoas ao meu redor, acho que todo mundo é assim, mas algumas pessoas mais do que as outras... E quando eu cheguei na escola pública eu comecei a ter matérias que eu não tinha, relação com professores por ter essa rotatividade de professores... Tu tem um professor de matemática no 1º ano e outro professor de matemática no 2º ano, entendeu? E outro professor de matemática no 3º ano, diferente. Isso me influenciou bastante porque me deu diferentes pontos de vista daquela matéria, mas não enquanto matéria, mas a pessoa professor com o aluno, didática, diferentes fatores...

A rotatividade de professores, num primeiro momento, apontada como aspecto que influenciou negativamente no processo de ensino-aprendizagem, considerando a impossibilidade do professor fazer um acompanhamento personalizado da aprendizagem do aluno, é ressignificada por Jhonatas como momento oportuno de contato com diferentes professores e, portanto, formas distintas de aprendizagem. Não especificamente em relação ao conteúdo, mas de ampliação dos contatos com maior número de professores e alunos, cada um com uma bagagem de saberes, experiências, modos de ser. Assim, arremata com uma linha de pensamento de vantagem dos alunos oriundos da escola pública, pois ela “não prepara uma pessoa inocente que vai ter alguém ali dando papapicato e tal... acariciando... Rolava muita reunião de pais na escola particular e na escola pública passou a não ter.”

Jhonatas estudou o ensino médio nas escolas estaduais Olga Benário e João Alfredo. Ante essa mudança, diz que seus pais limitavam-se a perguntar como era a escola:

... eu falava, contava da minha experiência, o que estava acontecendo, a minha relação com os amigos de classe. O meu pai e minha mãe se eu chegasse pra eles e dissesse: - pai hoje eu não tô a fim de ir pra escola, hoje não! De boa: - você ta sentindo alguma coisa? - Não! Só tô indisposto. Eles entendiam, não era aquela

coisa... não você tem que ir porque se não, sei lá, vou te bater, vou te pôr de castigo... não, não tinha isso!

Uma das memórias latentes que Jhonatas guarda dos anos que estudou na escola privada foram as aulas de Geografia, com a Professora Marli.

...Eu lembro que nas minhas aulas de geografia... aquilo ali pra mim era..., cara, era lindo demais. Aquilo era muito bom, porque ela dava uma aula boa saca...? Muito boa professora! Era até aposentada, assim e tal. Agora há pouco tempo eu conversei com ela, disse que eu estava fazendo Filosofia. Ele falou: cara... que bom! Sempre achei que você ia pro lado das ciências humanas... não sei quê, não sei quê... Ela é uma professora muito maneira. E... eu acho que esse contato que eu tive com ela... é uma lembrança boa, mas não é da escola em si, é da professora, era uma boa aula, era uma aula muito boa, ela já era uma senhora..., mas eu achava muito gostoso em ser a aula dela. Aí foi isso!

A fala de Jhonatas faz coro à narrativa de outros entrevistados, Eleomar, Élbio, Denises, ao destacar a presença de algum ex-professor como pessoa significativa, referência em suas formações, por quem guardam memórias afetivas que colaboraram em suas tomadas de decisões. Este aspecto merece um destaque especial considerando o grau de desvalorização a que se chegou atualmente a profissão do magistério. Poucos são os jovens que ao término do ensino médio, hoje, sentem-se motivados à essa profissão.

É interessante notar que na vida destes jovens negros cotistas entrevistados, em um dado momento, algum professor tenha exercido papel tão importante quanto às decisões que os mesmos tomariam no sentido de dar continuidade aos estudos após o ensino médio.

Para muitos jovens, a continuidade dos estudos e a busca de uma profissão com exigência de nível superior estão vinculadas às referências do próprio núcleo familiar. Pode-se observar que nas famílias com alto poder aquisitivo, em que os pais têm uma profissão de visibilidade social (Direito, Medicina ou Engenharia), os filhos muitas vezes trilham caminhos semelhantes aos dos pais. No caso dos

jovens negros oriundos das escolas públicas essa realidade não se aplica, pois, na quase totalidade dos estudantes entrevistados nesta pesquisa a formação e a profissão dos pais não lhes servem de referências a ser seguidas, pois a formação dos mesmos, na quase totalidade dos entrevistados limita-se ao ensino fundamental e, na melhor das hipóteses, ao ensino médio. Ao fazer essa observação, busco explicitar a importância dos professores na vida dos estudantes colaboradores nesta pesquisa inclusive como referência, em uma dimensão mais ampla pela especificidade do seu ofício.

As crianças e os adolescentes, na correria urbana, passam mais tempo com os professores do que com os próprios pais. Daí pensar que o processo de desvalorização notória da profissão do professor mereça atenção especial por parte das autoridades políticas gestoras da educação. Propiciar aos professores condições dignas de trabalho, formação continuada certamente são ações mais promissoras. Afinal, o trabalho do professor é marcado por oportunidades singulares num momento igualmente peculiar de desenvolvimento do indivíduo, considerando a fase da infância e adolescência, na assimilação de valores, perspectivas de futuro, sonhos, muitas vezes gerados e/ou alimentados pelas palavras dos professores.

Dando continuidade as narrativas de Jhonatas, um outro aspecto é interessante observar. Ao ser interrogado sobre sentir-se preparado para ingressar no ensino superior, logo após o ensino médio, distingue-se da maioria dos depoentes, dizendo que em termos de conteúdo achava que sim. Sua dificuldade foi no que diz respeito à orientação vocacional. O que fazer?

Meu despreparo foi muito mais no sentido de o que fazer, entendeu? O que é que eu quero realmente? Eu saí e não tinha uma clareza... Ah, matemática? Maneiro. Mas e geografia? E artes? E cinema? E comunicação? O que que é isso? Mas em termos de conhecimento eu me achava preparado e em grande parte disso eu devo a essa escola onde eu estudei por último, o João Alfredo.

O que é foda mesmo é que colocam pra gente assim: a única coisa que vai dar dinheiro, o importante é ganhar dinheiro, não que eu ache isso, mas é o que as pessoas falam. Medicina, Direito e Engenharia, se não fizer isso estamos fudidos.

O que é evidenciado por Jhonatas diz respeito ao conflito vivenciado pelos jovens diante do mercado e a decisão profissional a ser tomada. Esta é norteadada pela lógica do lucro. A satisfação pessoal fica em segundo plano. Aspecto salientado também pelos demais depoentes, sobretudo, por Élbio.

Jhonatas ressalta que esta cobrança não vinha da parte de seus pais, pois estes sempre deram apoio no sentido de que estudasse o que lhe fizesse feliz. Tratava-se de uma cobrança social, mesmo considerando o seguinte fato:

...a minha família é pobre, né cara, tipo: mora em favela... então essa realidade de ensino superior não é uma coisa que é forte, saca? Eu sou um morador de favela que o cara terminou o ensino médio, pra ele, acabou o estudo. Não tem mais nada depois...

Em páginas anteriores abordei a ausência de perspectivas dos jovens estudantes de escola pública, economicamente desfavorecidos, em relação à vida acadêmica, ao ensino superior. Argumento que encontra eco no depoimento de Jhonatas em relação à percepção que tem sobre o contexto social e econômico ao qual pertence. Porém, vale dizer, essa ausência de perspectiva em relação ao ensino superior não se aplica ao desejo dos entrevistados neste trabalho, exceto Siro, conforme relatarei adiante. Se não deram continuidade aos estudos após o término do ensino médio não foi por falta de vontade, desejo. As condições materiais, circunstanciais não lhes permitiram. Jhonatas destaca ainda que neste aspecto, um primo próximo, Eduardo, foi importante na sua perspectiva de ensino superior: “eu sempre conversava com ele, único primo meu que é formado em Economia, na Rural”. Assim, finalizo as observações sobre a trajetória escolar de Jhonatas no período que antecedeu o ingresso na UERJ e passo imediatamente à trajetória de João Edilson. Este estudou na Escola Municipal Mário Gurgel da 1ª à 4ª série do ensino fundamental e depois na Escola Municipal Goiás até o 9º ano. O ensino médio estudou na Escola Técnica Adolpho Bloch. As memórias que João carrega dessas escolas não são as mais desejáveis. “Como eram escolas públicas, elas nunca tiveram muito investimentos e muito menos pernas pra fazer tudo o que precisava.” Ressalta que durante o ensino fundamental havia a política de aprovação automática, “os alunos ficavam pouco motivados a realmente aprender,

né...”. É sabido que a não retenção dos alunos de uma série para a outra considerando que o desenvolvimento deve se dar durante o ciclo não representa um problema em si quando o devido acompanhamento da aprendizagem da criança e do adolescente é feito de maneira responsável, com tutoria pedagógica. Entretanto, é sabido que, poucas escolas públicas oferecem recursos materiais e humanos que possam dar conta dessa demanda. O resultado é que muitos alunos chegam ao final do ciclo sem terem se apropriado de conteúdos básicos, desenvolvido as habilidades e competências esperadas, é o que acontece ao término do ensino médio com um número significativo de alunos.

João destaca o que já foi mencionado na fala dos depoentes que o antecederam, o abandono dos estudos por parte de seus amigos ao terminar o ensino médio. “...Eu sei que a maioria parou de estudar e começou a trabalhar, a fazer pequenos bicos, em subempregos.” Uns poucos até tentaram ingressar na universidade, mas não conseguiram.

Nesse sentido, João percebe que se destacou em relação aos amigos. Embora tenha recebido uma formação técnica no ensino médio, cujo objetivo era ingressar rapidamente no mercado de trabalho, mas não foi bem o que sucedeu:

...Eu não sabia se estava preparado pra prestar um vestibular... porque a escola técnica tem muito disso, de ser uma escola profissionalizante, tenta ser pelo menos. A ideia da escola técnica é que quem saísse de lá já saísse para o mercado de trabalho. Isso na prática não acontecia de verdade.

Segundo João, os conteúdos gerais das disciplinas eram abordados de maneira superficial, considerando um jovem que pretendesse dar continuidade aos estudos em uma universidade logo após o ensino médio, prestar um vestibular etc., “...porque entendia-se que o estudante não ia precisar daquele conhecimento... ia seguir logo para o mercado de trabalho”. Nesse sentido, o relato de João entrelaça-se com o depoimento de Élbio, Jhonatas, Eleomar, ao destacar a relação dos jovens oriundos das camadas populares *versus* trabalho *versus* estudo.

A formação técnica não tirou de João a perspectiva de fazer curso superior ao término do ensino médio. Acredita que essa determinação tenha se dado por influência dos pais:

Meus pais tinham planejado isso pra mim e pra minha irmã e é o que nós deveríamos fazer... então, eu coloquei isso para o meu futuro... então, eu sempre tive essa perspectiva, apesar de chegar na época do vestibular e eu ficar naquela: será que eu consigo passar nesse funil, nessa peneira que é o vestibular...? Então acaba entrando a dúvida, mas aí como eu consegui passar na prova...

Conforme João observou, o ensino técnico não oferecia uma formação que o preparasse devidamente para enfrentar o vestibular. Ainda assim se surpreendeu com a aprovação, resultado que possivelmente esteja relacionado ao seu interesse e dedicação pessoal pelos estudos. O que fica evidente no relato é um conflito entre o que era desejado pelos pais e assimilado por ele *versus* a necessidade de se precaver profissionalmente ante a iminente necessidade de trabalhar e arcar com a própria subsistência ajudando financeiramente a família.

Para além da influência dos pais, na perspectiva do ensino superior, João destaca que alguns professores, Sandra, Zélio, também colaboraram nesse sentido, pessoas pelas quais nutre grande admiração. Ele ressalta que “...Mesmo com o pouco incentivo que os professores tinham, havia alguns que eram muito dedicados ao que estavam fazendo, ao seu trabalho, e tentavam plantar a semente na cabeça dos alunos.” As condições de trabalho desfavoráveis a que os professores da escola pública estão sujeitos são muitas e João denota consciência dessa realidade por vivenciá-la em seu cotidiano, observando suas consequências negativas sobre a vida dos alunos: “o estudante da escola pública é sempre a corda mais fraca....então ela sempre quebra do nosso lado.”

As palavras seguintes dizem respeito à experiência escolar do ensino fundamental e médio de Rodrigo de Freitas Nascimento, com a qual pode ser estabelecido um paralelo com a experiência de Jhonatas. Este estudou o ensino fundamental em escola privada e concluiu o ensino médio em escola pública. Rodrigo teve a oportunidade de fazer o inverso. Fez o ensino fundamental em escola pública e concluiu o ensino médio na rede privada, na Escola Princesa Isabel, sobre a qual frisa “é uma boa escola”, entendendo por isso a estrutura material, humana, e o ritmo do ensino-aprendizagem. Em relação ao estranhamento que sentiu na passagem do ensino público para o privado diz:

Foi difícil, eu tive que voltar 1 ano na verdade. Eu já tinha feito o 1º Ano (Ensino Médio), aí eu tive que voltar e fazer o 1º Ano de novo porque eu não consegui acompanhar o ritmo da turma em relação ao conhecimento. No começo foi difícil me adaptar, mas depois foi bom.

O relato de Rodrigo revela a defasagem no que diz respeito aos conteúdos que se esperava tivesse domínio, entretanto, assume que não os possuía e por essa razão “não conseguia acompanhar o ritmo da turma”. Embora seja uma experiência singular, o relato de Rodrigo é revelador das condições deficitárias de aprendizagem dos jovens das escolas públicas.

Outro estranhamento ressaltado por Rodrigo nesse novo ambiente escolar era o fato de que “tinham dois negros apenas na minha escola, era eu e mais uma, que também era bolsista”. Aspecto denunciador do lugar onde não estão concentrados os estudantes negros. Estes estão nas escolas públicas, onde, segundo Rodrigo, o ensino-aprendizagem é deficitário, pois o aluno termina os estudos menos preparado para as concorrências exigidas no mercado. Conseguiu estudar nesta escola privada com a ajuda de um amigo com o qual praticava Jiu-Jitsu “ele é afilhado do dono e aí conseguiu uma bolsa pra mim, ele me apadrinhou e conseguiu a bolsa pra mim de cem por cento.”

Os dois aspectos evidenciados na experiência de Rodrigo, defasagem na aprendizagem em relação aos demais alunos e ser um dos únicos negros do colégio, mostram as dificuldades que o mesmo enfrentou nessa fase de adaptação escolar, construção de novas relações de amizade, pois de repente viu-se entre um grupo de alunos cuja classe social econômica era melhor que a sua. Ainda, sentiu-se um estranho no ninho pela sua cor de pele.

Ao término do ensino médio, é categórico em afirmar que se achava preparado para a concorrência de um vestibular na área de Administração, que era seu desejo acadêmico. “Eu saí e entrei direto.” Sempre teve perspectivas de fazer curso superior.

É de se observar que Rodrigo destoa de boa parte dos entrevistados, Denises, Siro, Eleomar, Vera Lúcia, pois estes acessaram a universidade depois de um longo tempo de interrupção do ensino médio para a universidade. Em boa parte dos alunos cotistas há uma disparidade entre idade *versus* fase acadêmica. Ou

seja, muitos, por razões diversas, assumiram outros compromissos ao término do ensino médio, interrompendo os estudos, só retomando-os depois de um período de estagnação acadêmica, conforme pôde ser observado nas experiências de outros depoentes, já citadas, bem como, no relato que segue, de Siro Carlos.

Siro interrompeu os estudos ainda durante a adolescência, no ensino fundamental, no interior do Estado de Minas Gerais, retomando-os já na fase adulta, aos 30 anos de idade. Afirma: “eu estava sentado na barraca, vi uns amigos indo pra escola, aí eu tava assim tomando uma cachaça... Aí eu falei: eu tô aqui, porque que eu não vou estudar também? Aí, assim, do nada eu voltei a querer estudar.” A tomada de decisão seria duradoura, desde então, mesmo com todos os contratemplos, nunca mais deixou de estudar.

Em certa fase da vida, Siro precisou migrar para o Estado do Rio de Janeiro em busca de melhores condições de vida, materialmente falando. Foi morar na cidade de Duque de Caxias, onde terminou o ensino fundamental na “Escola Los Marta” e o ensino médio cursou em um supletivo particular, conhecido como Framá. Estava determinado a terminar o ensino básico o mais rápido possível, na esperança de que isso pudesse lhe abrir algumas portas na área profissional. Nessa época, trabalhava como “carpinteiro de forma” durante o dia e estudava a noite.

Foi bom... eu tava com pressa, mas depois eu descobri que a pressa me atrapalhou. Eu fiz em dois anos, e na época se fazia em três, né...fazia em três anos normal, e eu fiz em dois. Eles davam um material, uma apostila e você estudava semestramente, mas era corrido, era corrido, era corrido... E nessa época eu parei de estudar à noite, voltei estudar de manhã... Então tinha que pegar de manhã arrebitado...

Siro compatibilizava o trabalho e os estudos. O cansaço é o que ficou guardado na memória desse período, bem como as incompreensões dos patrões quanto aos horários de saída e entrada no trabalho, os atrasos. “Pra chegar aqui nesse lugar (UERJ) foi difícil, eu que sei...”

Fazer supletivo possibilitou, evidentemente, terminar o ensino básico, fundamental e médio, em um período mais curto de tempo. O objetivo era uma

melhor inserção no mercado de trabalho, porém, não foi o que aconteceu, avalia: “O canudo pra mim não adiantou nada, porque eu nunca fui trabalhar em outra coisa a não ser obra.” Relativiza essa questão dizendo que gostava do que fazia e que o trabalho em obras lhe dava condições de pagar as contas e viver dignamente.

Ao término do ensino médio deu-se conta de que não estava preparado à altura do esperado para concorrer a uma vaga na universidade pública através do vestibular tradicional:

Tentei e fiquei reprovado, véio... Fiz pra UFRJ, fiz aqui pra UERJ e não consegui... mais nem...(risada). Tentei física e matemática. Não tinha cota na época, foi na década de noventa, final da década de noventa...

Ante a indagação sobre a perspectiva anterior de cursar o ensino superior, relata que sempre viu essa possibilidade como algo remoto e justifica essa visão considerando sua origem social. Ninguém em sua família passou pelos bancos de uma universidade:

Em 2009, eu tentei aqui na UERJ de novo, tinha cotas, mas eu não sabia, não conhecia... eu tentei, mas não passei também não, passei não... eu tentei aqui para Filosofia e não consegui entrar em 2004 ou 2005...Aí, no ano passado, eu tentei de novo, aí foi por cotas... Antes eu já tinha tentado, mas não foi por cotas, eu não sabia que negro tinha direito porque só se falava em aluno da escola pública... Aí me disseram: - não, você tem direito também, você pode fazer pela cota racial.

Eu vou te confessar um negócio aqui: eu vim fazer a inscrição e achava que eles estavam enganados, eles iam descobrir que não era eu, eu não era o cara...

Enquanto entrevistador, insisto na pergunta: “Então, você não tinha sonho de fazer um curso superior?”. “Claro que não! Você acha...!!! Eu era carpinteiro de forma, em Caxias... Eu vou aposentar como encarregado e tá bom.” O relato de Siro mostra que a política pública das cotas foi o que possibilitou seu ingresso na

UERJ e na esteira do mesmo certamente existem muitos outros jovens em condição semelhante. Dessa forma, tratar os desiguais de forma desigual parece atender o princípio da justiça de maneira mais ampla e democrática, aspecto trabalhado em um artigo intitulado “Bourdieu: escola e dominação”, em que os autores João e Silva (2014), apontam percalços no processo da relação ensino-aprendizagem que normalmente escapam das reflexões acerca da educação. Quais seriam os verdadeiros motivos do “sucesso” e/ou do “fracasso” escolar? Numa perspectiva bourdieusiana afirmam que é preciso desvelar:

os aspectos ocultos que determinam os êxitos escolares, demonstrando que a posição social, o capital cultural, entre outras variantes, reforçam o destino escolar dos alunos. É preciso desmistificar a ideologia do dom ou da graça vivenciada no espaço escolar³³

Para esses autores, muitas abordagens sobre a educação não focam os desafios propriamente ditos vivenciados dentro de uma escola, situando-as numa conjuntura social e política mais ampla. Às vezes, desconsiderando a não isenção de “intenções e motivações dos gestores desse processo que carrega consigo expectativas, diferenciações, aprovações e qualificações ou desqualificações com relação aos estudantes, como agentes sociais”. (2014, p.15). O êxito escolar tem muito mais a ver com o “capital cultural” do estudante e/ou as condições oferecidas, que podem ser materiais, afetivas, do que propriamente com a capacidade individual, como se a capacidade de aprendizado tivesse alguma relação com dons especiais³⁴. Essa reflexão permite pensar sobre a realidade dos alunos negros cotistas, material, de “capital cultural”, afetiva, relacionando-as com as condições em que esses estudantes chegam à UERJ, o amparo dado aos mesmos, ou não, para que possam obter sucesso acadêmico, permanecer até o final do curso.

Por fim, faço a última abordagem sobre a trajetória escolar que antecedeu o ingresso na universidade dos estudantes entrevistados nesta pesquisa com as memórias de Bruno Alves. Estudou o ensino fundamental nas Escolas Municipais

³³ Adriano São João e João Henrique da Silva escrevem neste artigo sobre educação tendo Bourdieu como referência em suas análises. (Filosofia – Ciência e vida, nº95, junho de 2014, p. 15).

³⁴ ALMEIDA (2007); BOURDIEU (1998).

Nossa Senhora da Pompeia, Pastor Miranda Pinto e Escola Estadual João Alfredo. Sobre as lembranças dessas escolas afirma:

É...há diversas lembranças. De cada escola eu carrego um tipo de lembrança, uma lembrança diferente... Então..., é... as recordações boas que guardo dessas escolas são as amizades que eu fiz durante esse processo de escolástica. Eu fiz bons amigos em cada uma dessas unidades de ensino. E uma lembrança ruim que me vem à cabeça é a violência, são espaços extremamente violentos, eu acredito que seja isso.

O primeiro aspecto destacado por Bruno, a amizade, como recordação positiva que guarda na memória leva-me a pensar na escola enquanto espaço de construção de relações afetivas que servirão de alicerce ao longo da vida. Aspecto, às vezes, pouco observado ou valorizado quando se pensa no ambiente escolar. Nessas situações, o foco quase sempre recai na dimensão dos conteúdos, desempenho, resultados apresentados nas provas.

O segundo aspecto destacado, a violência dentro dos espaços escolares, remete às narrativas anteriores, como por exemplo a de Eleomar, quando este também ressaltou a constância de atos de violência dentro das escolas públicas das periferias. Esta realidade dentro das escolas pode ser compreendida como reprodução de um contexto social mais amplo, considerando que a escola não é uma ilha separada da sociedade. É parte dela. Ao ser indagado sobre como avalia sua aprendizagem ao término do ensino médio, se ele achava-se preparado em relação ao domínio dos conteúdos esperados, afirma:

Não. Porque o ensino médio no qual eu ingressei era muito defasado, do 1º ano ao 3º ano do segundo grau. Ah... no 3º ano do segundo grau eu tive que fazer um trabalho de matemática porque durante o 2º ano não tive professor de matemática. Então... defasado nesse sentido: de que um trabalho substituiu um professor, de um ano. Esse é um dos exemplos, assim, que eu posso citar.

A ausência de professores na rede pública de ensino não é novidade. Com muita frequência esse problema é pauta nas mesas de debates sobre a realidade

da educação pública brasileira, o que leva a interrogar, refletir, sobre as causas, as consequências, dessa situação, afinal, não diz respeito a um fato isolado. O resultado disso, como bem disse o entrevistado João, é que “a corda arrebenta do lado mais fraco”, e neste caso, é o lado dos alunos. Bruno ainda faz questão de ressaltar que para além da ausência física havia também professores que mesmo presentes estavam ausentes. “Existia professor que você sentia falta presencial mesmo, professores que não davam aula, apareciam de vez em quando, coisas do tipo...”

O contexto e cenário descrito por Bruno não foi empecilho para impedi-lo de sonhar com o ensino superior. Afirma que sempre teve essa perspectiva. Em grande medida essa sua postura diante da formação acadêmica deu-se em função da família. “A minha família foi fundamental pra que eu chegasse aqui dentro da UERJ...”. Ao ser interrogado sobre se havia cobrança dos pais no sentido de que deveria fazer um curso superior, afirma:

Tinha e ainda tem. Dentro do meu núcleo familiar, pelo menos aqui no Rio, é quase impossível essa possibilidade de você parar de estudar em algum momento. É um núcleo de pessoas que vão te levar a vida inteira, pra estudar a vida inteira. Existe essa preocupação de que o estudo é o passaporte para o futuro.

Reconhece também que seu envolvimento com a música, especificamente com o Rap foi fundamental no sentido de abrir horizontes, perspectivas, tomada de consciência, se perceber no mundo, sua identidade, seu posicionamento político:

Um grupo de Rap de São Paulo chamado Racionais MC`s também foi fundamental no sentido de valorizar todo um ser que todos nós desconhecíamos ou desconhecemos e que passamos a conhecer durante esse processo de aprendizado sobre uma sociedade que começa com a colonização e os amigos, autores, personalidades da literatura afro como Malcon X, Marther Luther King...

Foi ouvindo as canções de Rap, sobretudo dos Racionais, que Bruno sentiu-se mais estimulado em sonhar, buscar e aprofundar seus conhecimentos. As

músicas alimentaram sua utopia, possibilitaram enxergar um mundo desconhecido, uma identificação com um tipo de linguagem e mensagem específica enfatizada no Rap. Esse contato com esse estilo musical o despertou para biografia de personalidades importantíssimas que carregaram o bastão da defesa dos direitos civis dos negros. Realidade com a qual Bruno se identificou desde cedo, ainda durante sua formação básica, sentindo-se contemplado nas letras das músicas e no empenho de defender tal causa, certo de que a universidade poderia ser um caminho nesse sentido.

Conforme pôde ser observado nos dez depoimentos, os aspectos destacados na construção dessa narrativa até este momento tiveram como foco a experiência escolar de cada aluno anterior ao seu ingresso na UERJ, a fim de possibilitar uma compreensão mais ampla de suas trajetórias de vida. As experiências que vivenciam no presente não estão desconectadas do passado. São estes os sujeitos com suas experiências, acima descritas, que se projetaram na vida acadêmica na UERJ, com diferentes idades, anos, contextos etc., e assim foi considerada a questão fundamental norteadora dessa pesquisa, a experiência de ser aluno negro cotista. Interessa aqui pensar como estes alunos vivenciaram/vivenciam as peculiaridades desta experiência. Afinal, conforme já acenado anteriormente, a celeuma em torno da adoção das cotas para alunos negros nas universidades públicas brasileiras tem se dado ante a uma forte resistência do poder hegemônico, que se encarregou da produção de um discurso negativo sobre as cotas. Em relação à UERJ não foi diferente. Busco nas próximas páginas dar conta de como esses alunos lidaram e lidam com esse imbróglio.

CAPÍTULO 2: A EXPERIÊNCIA DA CHEGADA À UERJ COMO ESTUDANTES NEGROS COTISTAS ANTE OS DISCURSOS SOBRE AS COTAS

Algumas considerações iniciais sobre a produção de discursos negativos sobre as cotas são necessárias. A palavra, instrumento fundamental de comunicação, está muitas vezes carregada de diferentes significados, propiciando múltiplas compreensões sobre um mesmo termo, conceito, fato, realidade ou experiência. É essencial, portanto, explicitar os diversos argumentos utilizados para justificar a resistência às cotas para negros nas universidades, construindo assim uma aparente verdade sobre a questão, considerando os interesses de classes que o tema sugere. O estudo de CZIGLER (2011)³⁵, tendo como objeto o Estatuto da Igualdade Racial na forma de Projeto de Lei (PL), e em seguida, como Lei Aprovada, corrobora a ampliação da proposta de reflexão acerca da produção de discurso negativos em relação às cotas. A partir de Michel Pêcheux, criador do método Análise de Discurso, Czigler informa que este método sugere que “a língua materializa sentidos ao entrar em contato com diferentes ideologias.” (CZIGLER, 2011, p. 17). O discurso negativo em relação às cotas raciais produziram sentidos que terão sua eficácia notada nas narrativas dos estudantes negros entrevistados, produzindo estigmas.

As narrativas de Élbio, que conforme já mencionado é um aluno da primeira turma de cotista da UERJ, em 2003, e tem um posicionamento a respeito do discurso de resistência às cotas, cujos argumentos são pertinentes, bem como, o sentimento que carrega em relação a essa experiência:

Eu me sinto meio que esse soldado que vem abrindo o flanco pra quem vem atrás sabe... as minhas sobrinhas, a minha filha, entende?, eu me sinto meio que abrindo caminho pra essas pessoas. Então, pra mim, a minha responsabilidade é de justamente preparar um terreno pra que esta geração, fruto da minha, tenha mais respeito, mais respaldo, mais estrutura, tenham mais condições pra

³⁵ Ao “privilegiar o discurso como objeto de análise e a entrada na produção de sentidos permitiu relacioná-lo com a exterioridade social conflituosa e polêmica, sobretudo no que se refere às cotas” (CZIGLER, 2011).

ingressarem e não tenham que sofrerem críticas como as que estavam no debate social da minha época, né... de que iria diminuir a qualidade do ensino universitário (o que é uma mentira), já está provado, a gente não precisa falar muito destas estatísticas que dizia que o estudante cotista ele é menos capaz do que um estudante que não é cotista. Também isso já está provado que não... é mentira! Mas na época, dentro da universidade, os professores faziam um pouco esse debate, até hoje os professores são meio refratários a essa ideia, eu sinto...

Dentre os vários aspectos importantes neste relato, destaco a dimensão do sentir-se desrespeitado ante o discurso negativo, críticas falaciosas, com as quais Élbio teve que lidar. O discurso produzido sobre as cotas e os alunos cotistas trouxe para ele uma experiência de sofrimento. Traço aqui um paralelo dessa experiência com o que diz SAWAIA (2010), sobre os reflexos da linguagem, que pautada no que diz Vygotsky sobre o assunto, afirma que ele “ênfatiza que o cérebro reage às ligações semânticas e não apenas as neurológicas” (p. 105). Esclarecendo a afirmação, ela aponta para o peso das palavras, pois “o significado penetra na comunicação neurológica levando o homem a agir, não em resposta a uma estrutura e organização biológica, mas a uma ideia” (p. 105). A autora acrescenta que “na concepção de Vygotsky, o significado é fenômeno intersubjetivo, portanto, social e histórico, que se reverte em ideologia e funções psicológicas distintas” (p. 105).

É interessante estabelecer uma analogia do processo histórico opressor vivido pelos negros com a análise que Sawaia faz sobre as consequências do sofrimento vivido pelos diferentes grupos de excluídos. Segundo ela:

O sofrimento gerado pela situação social de ser tratado como inferior, sem valor, apêndice inútil da sociedade e pelo impedimento de se desenvolver, mesmo que uma pequena parte, o seu potencial humano (por causa da pobreza ou em virtude da natureza restrita das circunstâncias em que vive), é um dos sofrimentos mais verbalizados. E o que é mais importante, na gênese desse sofrimento está a consciência do sentimento de desvalor, da deslegitimidade social e do desejo de ‘ser gente’... (SAWAIA, 2010, p. 111)

Os aspectos correlacionados do depoimento de Élbio com os estudos de Sawaia se faz notar nas narrativas dos demais depoentes, sendo traduzidas em experiências de sofrimentos, vergonha e inferioridade. Uma das entrevistas que muito chamou atenção nesse sentido foi concedida por Douglas, que, segundo ele, por ocasião do vestibular para ingressar na UERJ, em 2010, era contrário à política de cotas, mesmo sabendo que tinha esse direito, inscrevendo-se como aluno cotista por ter consciência de que a possibilidade de ser aprovado na concorrência tradicional do vestibular seria muito menor. “Com uma nota que de repente você não entraria..., se a classificação for pelas cotas você entra.” A concorrência pelas cotas lhe dava maior possibilidade de ingressar na UERJ. Entretanto, Douglas deixa claro que sua postura contrária às cotas na ocasião era por ser vítima de um discurso pejorativo produzido acerca das cotas, bem como, ausência de consciência histórica, social e política:

Eu era contra as cotas raciais. Eu achava... sempre fui favorável às cotas para alunos da escola pública, mas raciais eu era contra porque eu achava que era preconceito. Mas depois eu fui estudar e entender que é preciso tratar as desigualdades nas diferenças... Então, a maioria da população pobre é negra e, conseqüentemente, o ensino público não dá condições de você competir com pessoas que tiveram oportunidades melhores, filhos da classe média, que estudaram em colégios bons, então, eles sempre vão sair na frente. Historicamente, as pessoas negras sofreram discriminação histórica, teve a questão da escravidão, depois a abolição da escravatura e ficaram ao Deus dará, muitos foram parar no meio da favela.

Douglas explicita neste relato a influência do discurso falacioso difundido sobre a política de cotas em seu posicionamento inicial sobre a mesma, de que fora vítima. O discurso é quase sempre arma básica de invisibilização. É assim utilizado para justificar a dominação. As ideias e imagens estereotipadas em relação aos negros, sua cultura, transmitidas nos livros, na historiografia oficial, na maioria das vezes não correspondem à realidade. Corroborando com essa linha de raciocínio,

Munanga³⁶ (2010), afirma: “O discurso é também um dispositivo de dominação, é ele que legitima a situação do ‘outro’, o nomeia. Não basta força militar, é preciso que o poder seja legitimado pelo discurso.” Através do discurso naturaliza-se o que não é natural com objetivos escusos de justificar a dominação, a miséria, as desigualdades, sendo necessário um árduo esforço no sentido de desnaturalização. A título de ilustração, uma breve fala de Munanga acerca do conceito “escravo” é pertinente:

A existência do chamado "escravo" não é razão para aceitar a escravidão. Em qualquer circunstância, a escravidão é uma instituição desumanizante e deve ser condenada. O homem nasce livre até que alguém o escravize. Portanto, o próprio conceito está errado. O correto é "escravizado", não "escravo". Não há uma categoria de escravo natural. Porém, esse conceito já está enraizado na literatura.³⁷

Faz-se necessário pensar nesse aspecto a fim de melhor compreender a experiência vivida pelos brasileiros na construção de sua História e a marginalização sofrida pelos negros neste processo, bem como, as diversas situações violentamente negativas vividas pelos grupos étnicos, cuja descendência esteja ligada à origem africana, justificadas a partir de construções simbólicas, de discursos excludentes, como bem salientaram os depoentes acima, Douglas e Élbio.

Vale atentar para a responsabilidade da academia ante a problemática exposta, pois esse espaço tem por excelência a prática de elaborar conceitos e manipulá-los de acordo com seus interesses, sendo em grande medida responsável por disseminar o conhecimento, seja no sentido de manter o *status quo* ou de resistência, transformação. O depoimento de Douglas revela que o discurso produzido na academia transformou sua maneira de interpretar um dado específico da realidade, sua compreensão sobre a política de cotas para negros na universidade.

O contexto histórico e político permanece arraigado por uma visão negativa em relação aos negros. Esse cenário faz pensar no conceito de ‘sofrimento ético-

³⁶ <http://mrquerino.blogspot.com/2010/01/entrevista-com-prof-kabengele-munanga.html> - acessado em 28.07.2010.

³⁷ Idem.

político' utilizado por SAWAIA (2010) ao chamar a atenção para o 'banzo' gerado a partir dessa prática e as consequências da mesma, inclusive levando à morte.

O banzo é gerado pela tristeza advinda do sentimento de estar só e humilhado, por causa de ações legitimadas pela política de exploração e dominação econômica internacional daquele momento histórico. Este mesmo sofrimento, mais recentemente, é responsável pela elevação do número de suicídio entre jovens índios de diferentes tribos brasileiras. (SAWAIA, 2010, p. 105).

O contexto social brasileiro, do passado e do presente, merece toda atenção, pois o mesmo é marcado por muitas situações de injustiças e opressões, sendo em larga medida os negros as maiores vítimas, excluídos muitas vezes dos espaços de poder. Pelo viés da reflexão proposta neste trabalho, a ênfase recai sobre a experiência do aluno negro cotista na UERJ, sendo este um espaço social de poder, material e simbólico. Ainda a partir dessa ideia se faz necessário esclarecer que:

o sofrimento ético-político retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto (SAWAIA, 2010, p. 106).

É com o desejo de apropriar-se dessa riqueza material, cultural, que os negros têm travado uma luta política, ideológica, com objetivo de superar os preconceitos, as manifestações racistas e a condição opressiva a que permanecem submetidos, considerando evidentemente as contradições que possam haver nesse processo, bem como em todo movimento de resistência.

As consequências em virtude da negação histórica dos negros estão presentes em praticamente todos os espaços sociais, nas diversas formas de comportamentos. O relato de Siro sobre sua percepção da atitude de negação dos alunos cotistas, em identificarem-se como tais dentro da UERJ, fornecem elementos

salutares no sentido de pensar uma dimensão da experiência desses alunos, ou seja, a da vergonha:

Eu vou dizer pra você, eu tenho um amigo que é cotista aqui. Ele entrou e hoje ele age como se não fosse. Ele só está aqui e permanece por causa da cota porque ele não tem condições nem de bancar a passagem... nem a família dele, mas ele está na UERJ... quando ele passou pra Filosofia é como se ele tivesse mudado de classe...É aquela coisa assim: ele acha que a cota caiu do céu. Não foi uma briga! Não foi uma luta... Acha que foi uma benesse do político. É assim que eu avalio a posição de muitos cotistas. Eles têm vergonha disso porque não têm uma consciência de que só a luta... A maioria dos alunos cotistas tem vergonha de estar na UERJ como alunos cotistas...

Possivelmente a percepção de Siro encontre ressonância nas consequências do poder da construção negativa do discurso sobre a política pública das cotas para negros na UERJ. Entretanto, essa negação do negro a que ele se refere é anterior às cotas, podendo ser observada e interpretada de diferentes formas. No ano de 1976, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), foram obtidas “136 respostas diferentes à solicitação de cor/raça dos entrevistados” (MAGNOLI, 2009, p. 143).

Esse dado pode ter interpretações diferentes: uma delas é dizer que o Brasil é um País onde impera a pluralidade no que diz respeito as suas etnicidades, e que, de fato, a quantidade de respostas faz sentido. Outra é perceber a dificuldade que os brasileiros encontram em declarar sua cor. Segundo MAGNOLI, em oposição aos movimentos e ativistas negros:

o resultado foi interpretado por intelectuais e ativistas de organizações e movimento negro como uma prova dos efeitos insidiosos de um racismo disseminado, mas subterrâneo, que vigoraria na sociedade brasileira. Os negros não querem assumir a sua verdadeira identidade, ocultando-a sob o manto de incontáveis eufemismos: foi o diagnóstico a que chegaram partindo não de alguma evidência relevante, mas de

uma interpretação pré-existente sobre a história do Brasil e as relações sociais no país. (MAGNOLI, 2009, p. 143)

Holanda (2010) opõe-se ao argumento anterior dizendo que:

A dificuldade dos negros, de se reconhecerem como tais, e de perceberem como se tornam negros está implícita na construção científica da ideia de que a miscigenação com brancos melhoraria as supostas qualidades inferiores da raça negra. Os efeitos dessas teorias têm reflexo até o momento atual em nossa sociedade, atingindo as dimensões do desejo de crianças, jovens e adultos de se aproximarem ao máximo dos valores cultivados pelos brancos.³⁸

Concordando ou não com as interpretações dos intelectuais acima citados, é preciso considerar que o processo histórico no Brasil foi marcado por profunda negação dos negros, sua cultura, crença etc., realidade que não há como ocultar; tão pouco é possível ignorar as consequências negativas dessa experiência, e, na abordagem específica, se refletem nas experiências dos alunos negros cotistas da UERJ. Na esteira dos depoentes anteriores, Bruno também ressalta sua percepção sobre o espaço da universidade, e afirma: “acredito que seja necessário o sistema de cotas no sentido de romper com essa segregação dentro da própria universidade”, deseja e sonha com o dia em que esse espaço, inclusive o corpo docente, esteja proporcionalmente representado por professores negros e que esses professores possam, sobretudo, “trazer um discurso novo, um discurso comprometido com a descolonização do saber, um discurso condizente com a realidade de 60% (sessenta por cento), da população do País”.

O que se observa nas palavras de Bruno é que o mesmo está atento ao discurso muitas vezes produzido na academia, sendo esta a reprodução de um modo de pensar ainda dos colonizadores. Faz-se necessário uma postura contrária

³⁸ www.geledes.org.br/educacao/educacao - Acessado em 05/04/2016 - Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda – Artigo intitulado: “Contribuição da ciência na elaboração de teorias racistas no séc.XIX, e seus efeitos nas relações raciais no Brasil”.

a esta, pela qual Bruno vem batalhando dentro da UERJ, através da criação de um grupo de estudos, e que assim descreve:

A gente criou um nome, isso não faz muito tempo, o nome é: O lado negro da força. A gente vai começar um estudo sexta-feira, dia 17, aqui na UERJ, às 20h, é o estudo do Capítulo I do livro de Frantz Fanon, chamado *Pele Negra e Máscara Branca*. O capítulo é “O negro e a linguagem”.

A narrativa de Bruno aponta para o convencimento acerca da construção do mito da democracia racial, e mais que isso, a necessidade de uma atuação política, ideológica, produzindo um discurso oposto ao discurso hegemônico. É dessa forma que o universitário em questão percebe, experiencia e se posiciona em relação ao discurso sobre as cotas raciais:

o que a gente pode fazer é des-segregar, né... e o sistema de cotas raciais, ele age nesse sentido de des-segregar os espaços que antes não tinham negros e agora passaram a ter. É um pedido de desculpas por 500 anos de descaso, de exploração e tudo mais.

As observações de Bruno dialogam com as narrativas supracitadas, bem como com a crítica em que Munanga afirma:

A partir de um povo misturado desde os primórdios, foi elaborado, lenta e progressivamente, o mito da democracia racial. Somos um povo misturado, portanto, miscigenado; e, acima de tudo, é a diversidade biológica e cultural que dificulta a nossa união e o nosso projeto enquanto povo e nação. Somos uma democracia racial porque a mistura gerou um povo que está acima de tudo, acima das suspeitas raciais e étnicas, um povo sem barreiras e sem preconceitos. Trata-se de um mito, pois a mistura não produziu a declarada democracia racial, como demonstrado pelas inúmeras desigualdades sociais e raciais que o próprio mito ajuda a dissimular dificultando, aliás, até a formação da consciência e da identidade política dos membros e grupos oprimidos. (MUNANGA, 2006, p.216)

Esse texto aponta para as dificuldades que os negros vivenciam na sociedade mascarada pelo mito da “democracia racial”, ou seja, de que todos independentemente de sua cor têm o mesmo tratamento, direito e oportunidades de acesso, o que não se confirma na realidade. O acesso ao ensino superior é exemplo disso.

Ainda que a reflexão esteja voltada para as experiências dos alunos negros cotistas na UERJ, faz-se necessário ressaltar que essa questão não se dá de maneira isolada das amarras do projeto político, econômico e social, em que as situações de classe social, gênero, etnia estão intimamente interligadas. A separação desses aspectos é tênue. A questão étnica pode estar diretamente associada ao aspecto de classe social. Podemos perfeitamente entender que os negros são estigmatizados, antes de mais nada, por serem pobres, filhos da ‘classe trabalhadora ou do *lumpem* proletariado’. A ideia contrária também encontra eco, uma vez que, ser negro *versus* pobreza não possui uma linha de separação muito nítida.

A depoente Denises também destaca um aspecto relevante sobre o discurso negativo sobre as cotas com o qual tem que lidar rotineiramente, pois “às vezes, conversando com um grupo de amigos ainda tem sempre essa discussão porque é cotista, a meritocracia, ainda eu ouço alguma coisa assim...”, dando a entender que tem que conviver com a ideia de que não tem capacidade para estar na UERJ, segundo olhares externos, o que na sua concepção se dá devido a um grande mal entendido sobre o que é e como funciona o sistema de cotas raciais. Às vezes tem que ouvir discurso do tipo: “dizem que nós estamos aqui porque ganhamos essa oportunidade; que a gente não tem..., como se diz, não tem mérito pra isso, que o nosso desenvolvimento é péssimo; que só basta ser preto pra estar aqui dentro.” Na maioria das vezes, diante de situações como essa, afirma que assim se coloca:

Eu me posiciono falando que a prova é a mesma coisa. Convido até a pessoa: então, faz o vestibular pra você ver como é que é... porque é muito fácil julgar um cotista, mas você não sabe o processo que ele passou. Eu não tirei vaga de ninguém, tinha 60 vagas que não eram destinadas pra cotas, a pessoa não passou, eu não posso fazer nada. Eu não tirei vaga de ninguém!

Os dados revelam que a desigualdade racial no que diz respeito ao acesso do negro à universidade pública persiste. O número de jovens negros que conseguem chegar ao ensino superior é significativamente inferior ao número de estudantes brancos, resultado das práticas racistas ao longo da trajetória histórica brasileira, condição econômica desfavorável em que se encontra a população negra. Sendo assim, compreendida socialmente como uma classe social de segunda ou terceira categoria.

Essa realidade tem sido vagarosamente alterada. Segundo ARAÚJO (2010), desde o ano de 2000, a inclusão de estudantes negros no ensino superior tem se dado com maior rapidez. “A proporção era de 4,4 brancos para cada negro no ensino superior e este percentual caiu para 2,7 em 2008.”³⁹. É imprescindível que a garantia do direito fundamental à educação seja concretizada com justiça, de maneira a garantir melhor qualidade de vida para os negros.

Para Eleomar, o discurso sobre as cotas raciais e as exigências feitas pela universidade em relação aos cotistas deu-se numa experiência que o mesmo qualifica como de “desconforto”, assim relata:

...esse processo deveria ser mais humano, ter entrevistas... Porque tem muitas coisas que tu não tem como provar, porque no final naquele atestado de miséria que tu tem que dar pra ser cotista porque não basta ser negro, tem que dar um atestado de miséria e comprovar uma porrada de coisas. Além de tu provar que é miserável, tu ainda tem que chamar testemunha pra provar que tu é miserável. No final das contas falta um documento...

Eleomar acena para a precariedade em que muitos alunos cotistas vivem, em que muitas vezes a organização de suas vidas não se enquadra na legalidade exigida pela universidade, num processo por demais burocrático. De maneira

³⁹ <http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/noticias-de-educacao/3081-negros-e-o-ensino-superior> - acessado em 13.04.2016. Neste artigo e em muitos outros, o professor Luiz Araújo, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, traça significativas reflexões acerca da necessidade de uma educação inclusiva, sobretudo no ensino superior, a partir do recorte étnico-racial. Segundo ele, as mudanças têm ocorrido, porém, “a distancia continua grande e o ritmo muito lento, mesmo depois dos investimentos feitos no Prouni. Estes dados reforçam a necessidade de se aprofundar a instituição de cotas raciais nas universidades brasileiras.”

ilustrativa, o depoente narra às condições de moradia em que vivia na época de seu ingresso na UERJ:

Se fosse mais humano, por exemplo, numa entrevista você teria como explicar... explicando tu entende que eu moro num quintal que o proprietário é um.... que já aluga, que já reloca pra outro, ou eu moro num quintal herdado por um fulano...Então, o processo de documento e provar, até porque tem coisas que tu não tem como provar... e a situação do negro e favelado é de tal forma zoneada que tem coisas que nem tem como provar. Eu me vi nessa situação. Sacou?...Esse atestado de miséria que a gente tem que dar às vezes é constrangedor...

Quando se questiona a ausência do negro no ensino superior, atentando para a necessidade de políticas públicas específicas para essa população, aspectos como os salientados por Eleomar têm que ser levados em consideração, caso contrário, corre-se o risco da medida não atender às pessoas a que se destina o benefício. Areladas ao discurso negativo sobre as cotas raciais há muitas exigências burocráticas que acabam por levar à seguinte consequência, nas palavras de Eleomar: "... quem realmente precisa não consegue atingir a porra do benefício...". Ou, em última instância, acaba por fazer com que muitas pessoas tenham que "fraudar documentos". Somado a essas experiências, Eleomar destaca também o enfrentamento ao discurso e comportamento da comunidade em relação à entrada do aluno negro cotista na universidade por parte daqueles que o mesmo a qualifica como "classe média falida", referindo-se a muitos moradores do bairro onde reside. Essa classe, segundo ele, necessita "ter em quem pisar" e por isso "ela se incomoda com a ascensão da galera mais humilde! Então, onde eu moro, essa classe média falida toda acha isso [as cotas raciais] errado, condena e tudo mais..."

Um dos argumentos utilizados para deslegitimar as cotas raciais é o da dificuldade em identificar quem é ou não negro no Brasil, considerando a miscigenação, a mistura biológica ocorrida com os diferentes grupos étnicos que compõe a nação brasileira, sendo essa pluralidade uma das características fundamentais dos brasileiros. Munanga (2008) reflete sobre a "difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil." Ele classifica a questão como problemática, sobretudo

quando se discutem políticas de ação afirmativa, uma vez que envolve aspectos concernentes aos estudos da genética, por meio da biologia molecular, “mostrando que muitos brasileiros aparentemente brancos trazem marcadores genéticos africanos, cada um pode se dizer um afro-descendente. Trata-se de uma decisão política”.⁴⁰

Segundo o autor, essa dificuldade está associada ao fato dos brasileiros terem vivido o ‘desejo de branqueamento’, havendo dessa forma a necessidade de negar a cor de sua pele. Há negros que não se consideram negros. Foram profundamente marcados de maneira negativa na formação de sua identidade. “Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento étnico-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico.”

O processo de negação a que foi submetido os negros, através da “política do branqueamento” é elemento cujo objetivo foi invisibilizá-los. Essa prática começou no período imperial do Brasil, ocasião em que a elite social e política desejava a criação de uma sociedade moderna, o mais próxima possível do modelo europeu. Esse desejo contrastava com o panorama do povo brasileiro, significativamente negro. O jeito encontrado para solucionar o problema e alcançar o que se desejava foi viabilizar a imigração europeia. “Meio século depois, a promoção da imigração de trabalhadores europeus para o café foi justificada, em larga medida, como um passo decisivo na reforma racial do país.” (MAGNOLI, 2009, p.144).

O objetivo defendido e incentivado pela elite governante era dessa forma extirpar da sociedade brasileira os negros e índios, considerados como raça inferior. Contudo,

a sociedade brasileira não se inclinou na direção imaginada pelas elites imperiais. Os censos revelam que não ocorreu o branqueamento, mas sim algo que se poderia qualificar, para usar a linguagem censitária, como pardização. Os censos de 1900 e 1920 eliminaram o item racial, no segundo caso sob o argumento de que as respostas ocultavam em grande parte a verdade. Contudo, aquele item retornou no censo de 1940, junto com o termo pardo delineando o

⁴⁰ <http://umnegro.blogspot.com/2008/05/kabengele-munanga-difcil-tarefa-de.html> - acessado em 13.04.2016

padrão que se conservaria praticamente inalterado até o fim do século XX. (MAGNOLI, 2009, p. 145).

Essa ideia expressa a complexidade da questão no plano das relações sociais, as consequências negativas para os negros, que em condições de inferioridade social e econômica, enfrentaram os desafios apresentados, buscaram sobreviver enquanto identidade, através de resistências, revoltas e articulações diversas. Nas últimas décadas, mais especificamente do final dos anos sessenta, líderes, grupos e movimentos politicamente organizados vêm atuando no sentido de dar visibilidade aos negros, desconstruindo, reconstruindo, ressignificando a imagem pejorativa, preconceituosa, sedimentada nas consciências. Segundo Munanga e Gomes:

ninguém nasce com preconceitos: eles são apreendidos socialmente, no convívio com outras pessoas. Todos nós cumprimos uma longa trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades e até na inserção em instituições enquanto profissionais ou atuando em comunidades e movimentos sociais e políticos. (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 182).

É necessário observar que as construções acerca do ideário de raça estão integradas em um processo político ideológico no qual os interesses e privilégios de uma determinada classe social foram mantidos. Enquanto isso, as classes consideradas 'subalternas' sofrem as agruras e privações de toda espécie. Realidade justificada com argumentos muitas vezes falaciosos, naturalizando construções culturais.

João relata que o discurso sobre as cotas raciais chegou para ele quando ainda cursava o ensino médio, com um peso negativo. Afirma:

...há toda uma tentativa das pessoas tentarem deslegitimar quem faz o vestibular pelas cotas e fala que... você não é tão bem preparado como os outros estudantes, que você não está no nível deles, que você está se rebaixando, se você passar pelas cotas..

O enfrentamento dessa situação não foi tão simples no início, pois isso “foi o que eu acreditei por muito tempo”, lembra João. Após o ensino médio, tentou durante dois anos ingressar na UERJ, sendo que no primeiro não se inscreveu pelas cotas, “não consegui passar”. No segundo ano, afirma que se inscreveu pelas cotas e foi aprovado. A leitura que faz dessa experiência é a de que o vestibular é apenas uma ferramenta para excluir algumas pessoas do processo, não necessariamente as menos preparadas e que o resultado do processo seletivo não terá implicação significativa na vida acadêmica ao ingressarem na universidade. A relação estabelecida entre esses dois momentos e a conclusão a que se chega é “falaciosa”, segundo João. Para ele:

o próprio vestibular é um detalhe da sua formação acadêmica porque ninguém vai lembrar depois o que estudou na prova. O que se vê na UERJ e em todas as universidades que adotaram o sistema de cotas é que os cotistas têm até um desempenho melhor muitas vezes do que os alunos que não são cotistas.

João afirma ter acreditado nessa “falácia” por muito tempo, “até eu me convencer de que as cotas eram importantes, uma reparação histórica”. Antes dessa compreensão, destaca ter reproduzido o mesmo discurso contrário à política de cotas raciais em universidades públicas. Para ele, este espaço estava de alguma forma reservado para alunos oriundos de escolas particulares. Porém, suas articulações sociais o fizeram perceber que “estar na universidade pública era muito importante” e que as condições econômicas desfavoráveis que sempre viveu justificavam que “usufrísse também dessa reparação que são as cotas.” Destaca ainda que ouviu muitas vezes o argumento de que as cotas é uma espécie de “racismo inverso”, “é colocar os negros numa posição de inferioridade”. Diante de tais argumentos, hoje João denota aparente tranquilidade em administrá-los, arrematando com a seguinte reflexão: “se os alunos sempre foram tratados de uma forma diferente pela sociedade, então que seja tratado de forma diferente tentando diminuir essa diferença no vestibular também.” Trata-se de garantir a igualdade na diferença!

Em entrevista publicada na Revista Raça Brasil, Munanga chama atenção para o racismo que às vezes se dá pelo silêncio, pela falsidade do mito da democracia racial.

Alguns livros didáticos falam do papel do negro no Brasil como escravo, mas não mostram sua participação concreta na sociedade brasileira, seu espaço na economia. O negro não trabalhou só nas plantações. Trabalhou nas artes, na mineração. Aliás, foram os negros que ensinaram aos portugueses as técnicas de mineração. Essas coisas não são ditas. O silêncio também é uma forma de racismo. Para se ter uma ideia da gravidade dessa questão, o departamento de História da Universidade de São Paulo, a maior do País, até pouco tempo não tinha professor para ensinar História da África. Foi preciso que o movimento negro e outras pressionassem para que isso acontecesse.⁴¹

O fator econômico não é o elemento fundamental da discriminação. O negro continua pobre e marginalizado justamente por causa dos preconceitos. Não há como resolver o problema da exclusão do negro na sociedade brasileira tentando omitir o racismo impregnado nas relações sociais e nas estruturas da mesma. Trata-se de assumir essa realidade, através de dados reveladores da condição desfavorável que o negro ocupa nessa sociedade, seja na universidade, na esfera profissional, na imprensa, e, a partir daí, tomar medidas práticas que possam apontar saídas para a questão.

Não se resolve o problema fingindo não vê-lo, jogando para debaixo do tapete as mazelas historicamente produzidas e muitas vezes legitimadas pelo Estado, à medida que esse se faz ausente e descumpridor do seu dever, postura que não pode ser entendida como neutra diante da realidade. “Um cidadão brasileiro branco e um cidadão brasileiro negro com o mesmo nível de formação têm uma diferença salarial em torno de trinta por cento”⁴², afirma Munanga. Quanto à questão da mestiçagem é preciso considerar que não há problema quanto a essa questão em si

⁴¹ <http://blackmaryraca.blogspot.com.br/2007/03/kabengele-munanga-racismo-esta-luta-de.html> - acessado em 13.04.16

⁴² MUNANGA, K. (2010) Em entrevista no Jornal Construindo Notícias. <http://www.construirmoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1293> - acessado em 28/07/2015

mesma, pois trata-se de uma realidade que faz parte da história da humanidade. Entretanto:

o que preocupa, isso sim, são aqueles que se sentem derrotados diante do processo de dominação e buscam a miscigenação como única saída. Tentam “branquear” a família para sofrer menos. Temos que aceitar que somos racistas e lutar coletivamente até encontrar nosso caminho.⁴³

Na perspectiva do racismo pelo viés do silêncio, Jhonatas faz a seguinte narrativa: “...muita gente quer entrar na universidade, entende? Só que aí é que tá: não chega nas pessoas que elas têm direito a isso, que elas podem tentar fazer, que existe um algo depois do ensino médio”. Segundo Jhonatas, a clareza do direito à educação de nível superior ainda não chegou para a população com baixo poder aquisitivo de maneira ampla, “isso pra mim é uma falha do governo, que não explicita isso”. Durante o período que antecedeu seu ingresso na UERJ, Jhonatas afirma não ter tomado conhecimento sobre a questão das cotas raciais. Somente por ocasião de sua inscrição para o vestibular foi que se deu conta, mas de imediato recorda que afirmou: “essa é uma iniciativa maneira.” Vale ressaltar que Jhonatas ingressou na UERJ aos 17 anos de idade e denota uma percepção sobre a questão das cotas raciais menos tensa, atritiva, se comparada às narrativas dos depoentes anteriores. Justifica-se dizendo que não encontrou resistência nem crítica alguma por ser aluno negro cotista, “acho que por eu ser morador de favela e realmente precisar disso pra estar aqui.”

A narrativa de Rodrigo em relação à sua percepção acerca do discurso sobre as cotas raciais para alunos negros na universidade apresenta elementos semelhantes aos aspectos destacados por Jhonatas. Rodrigo percebe que essa temática não fizera parte de suas preocupações, “ eu só comecei a pesquisar sobre o assunto quando fui prestar o vestibular, eu não era muito ligado não!” Entretanto, salienta que de vez em quando, direta ou indiretamente, ouve que “está na universidade só porque entrou pelas cotas”, como se isso fosse algum demérito, pois “acham que é mais fácil.”

⁴³ Idem.

Deixando aberta a reflexão para possíveis acréscimos no texto que possam surgir a partir das leituras e análises das entrevistas, finalizo esta parte da abordagem com as considerações de Vera Lúcia acerca de sua percepção a respeito do discurso sobre as cotas e como experienciou este momento. Vera destaca que a maioria dos argumentos que ouve sobre as cotas raciais são preconceituosos, “o preconceito é algo tão enraizado que ocorre independentemente de a pessoa ter doutorado, mestrado, pós-doc”. A ideia central é a de “achar que nem todos são capazes... como eu ouvi, que as cotas diminuem o nível da universidade.” Esse discurso é reproduzido inclusive por professores, às vezes, de maneira explícita e/ou implícita. Porém, esse discurso não é único, observa. Há também um discurso favorável às cotas e aos alunos cotistas.

Vera avalia que esse discurso tem maior peso dentro da UERJ e destaca nomes de alguns professores, Vânia, Castelo, que fazem questão de explicitar sua postura favorável às cotas raciais, reconhecendo a eficácia dessa medida no que diz respeito à inclusão. Postura que avalia como positiva, entretanto, destaca que sua consciência e sensibilidade ante as necessidades de políticas públicas vêm de muito antes de seu ingresso na universidade, das reflexões que alguns professores possam ter proporcionado, atribui isso a sua militância no Partido dos Trabalhadores (PT) ao longo de sua juventude, hoje, porém, menos atuante devido aos compromissos pessoais. “Mas foi aí que aprendi o que é pertencimento à classe trabalhadora.” Vera reconhece equívocos no governo petista, porém, dá ênfase aos avanços sociais a partir das políticas estudantis que possibilitaram o ingresso de um grande número de pessoas que não teriam chegado à universidade sem essas medidas, “as cotas é uma delas”. Frisa ainda:

Eu acho que conforme as pessoas que não tinham acesso passaram a ter um acesso à universidade..., essas pessoas vão retornar pra suas famílias, pra suas comunidades com o que elas aprenderam, o que elas entenderam, então vai haver uma mudança... Já está havendo! Mas mais futuramente essa mudança será ainda melhor compreendida!

Vera apresenta um olhar otimista em relação às pessoas que tiveram a oportunidade de cursar nível superior no sentido de que o aprendizado aí adquirido

será traduzido em frutos para suas famílias e comunidades às quais pertencem. De maneira geral, percebo que na maioria das narrativas dos alunos os discursos negativos produzidos acerca das cotas raciais tiveram impacto dificultador em suas experiências ao chegar à UERJ como alunos negros cotistas, entretanto, eles não paralisaram frente aos obstáculos, encontraram meios de resistir, ressignificaram tais discursos, percebendo a dimensão política que envolve o tema das cotas raciais e assim seguem suas trajetórias acadêmicas, resilientemente.

CAPÍTULO 3: EXPERIÊNCIAS DURANTE A GRADUAÇÃO NA UERJ

Neste capítulo busco explicitar outras experiências dos estudantes negros cotistas no cotidiano acadêmico da UERJ: seus desafios de permanência, suas interações com os demais alunos, professores e funcionários da universidade. Como percebem essas inter-relações? Quais as relevâncias que atribuem ao fato de estarem na UERJ e as perspectivas para o futuro?

É sabido que a rotina acadêmica é marcada por exigências diversas, o contato com o corpo docente, leituras, produção de trabalhos acadêmicos etc., tarefas marcadas por experiências de descobrimentos às vezes prazerosos, outras vezes desconfortantes, exigindo dos alunos adaptações a essa realidade.

A narrativa de Élbio a esse respeito é pertinente. Desde que o mesmo cursava o ensino médio, relata que já frequentava a UERJ e tinha contato com muitos alunos por conta de sua militância política junto ao Movimento Estudantil e ao PT (Partido dos Trabalhadores), pois muitas reuniões e grupos de estudos de ambos aconteciam na universidade. Entretanto, afirma que, enquanto aluno da mesma, custou a assimilar a dinâmica acadêmica:

...apanhei de professor, apanhei de aluno com mais estrutura que eu... Quando eu digo apanhar é assim: é aquela coisa de um lutador de Judô entrar no Tatame com menos preparo que um outro lutador que teve mais preparo, né... Não dá pra você comparar um faixa azul com um faixa roxa ou faixa preta.

A metáfora utilizada no relato acima por si só é suficientemente explicativa. A leitura que Élbio faz da experiência dos anos iniciais na UERJ é marcada por uma relação de comparação com os demais estudantes, que, a seu modo de ver, tinham melhores estruturas para dar conta das exigências acadêmicas, ou seja, contavam com melhores condições financeiras, dispunham de tempo livre integral para os estudos. Os estudantes negros cotistas chegam à UERJ com um histórico escolar marcado por um processo de formação deficitário em relação à leitura, escrita etc., sendo exigido dos mesmos esforços duplos, triplos, a fim de que possam alcançar resultados satisfatórios.

Élbio avalia que sua formação até o término do ensino médio fora melhor do que a média dos estudantes oriundos da rede pública, além do que, sempre gostou de estudar, ler e escrever. Ao ser indagado sobre o sentir-se menos preparado nos anos iniciais na universidade, explica que esse sentimento dizia respeito às condições estruturais mais amplas:

...eu trabalhava no meu ramo de atividade (*cinema*) porque eu não podia largar.... e trabalhava no Movimento Estudantil por convicção e luta política. Então, o tempo de ler em um curso de Ciências Sociais, que exige uma leitura pesada, era um tempo pequeno, né. Eu lia, mas não como a maioria dos alunos que não precisavam trabalhar. E aí isso já ia te deixando pra trás. Mas aí eu assumi a posição de pouca estrutura e simplesmente eu aprendi que repetir a matéria não era vergonha. Eu assumi isso pra mim: repetir não é vergonha. Eu parei de competir. Eu não competia mais com meu colega do lado...

Conforme afirmado anteriormente, a experiência acadêmica é marcada por descobrimentos diversos, exigências de adaptações dos estudantes a essa realidade. O relato de Élbio aponta para uma dimensão de aprendizado conflitante, ou seja, de superação da ideia de obrigação em apresentar resultados semelhantes aos demais estudantes. Assim, afirma que se livrou do sentimento da obrigatoriedade de ter que sempre ser aprovado, sem que com isso tivesse que sentir-se envergonhado. Abandonou a relação de competitividade presente na academia, estabelecida com os colegas de sala nos primeiros anos na universidade, que ele iniciou em 2003. Observa que nesta fase o sucesso acadêmico por parte dos estudantes, entendendo por isso o dar conta das leituras, trabalhos, envolvimento em projetos de pesquisas, estava em grande medida atrelado ao fato de “ter ou não ter dinheiro”. Afirma que essa é a questão gritante e ao mesmo tempo velada dentro da academia.

O amparo financeiro ao estudante de baixa renda ao ingressar em uma universidade deve ser garantido, evitando uma possível desistência do curso, sendo o mesmo responsabilizado, estigmatizado levemente como fracassado. Segundo Élbio, a questão financeira em relação à vida do candidato ingressante na universidade é o principal debate que deve ser feito, e, que embora esteja

relacionado à questão étnica, a seu ver é a questão mais problemática. Esse debate:

passa muito por quem tem dinheiro e quem não tem, entende?, quem tem dinheiro pra só estudar, quem tem dinheiro pra pagar um almoço caro, quem tem dinheiro pra comprar o livro, quem tem dinheiro pra pagar a passagem, quem tem dinheiro pra fazer um lanche, quem tem dinheiro pra fazer um lazer saudável, porque o lazer também faz parte de um ensino-aprendizagem de qualidade!

Os estudantes negros cotistas entrevistados nesta pesquisa não contam com o conforto do dinheiro familiar que possa garantir uma rotina acadêmica suficientemente tranquila para suprir as necessidades elencadas acima, são obrigados há compatibilizar o tempo entre trabalho, garantia de subsistência, e as exigências acadêmicas. É preciso uma “reinvenção dos sistemas de ensino”, de forma a garantir o desenvolvimento pleno das potencialidades das pessoas, conforme chama a atenção o professor Muniz Sodré (2012), ao compreender a “educação como o processo de incorporação intelectual e afetiva, pelos indivíduos, dos princípios e das forças que estruturam o Bem de uma formação social.” (SODRÉ, 2012, p. 15).

Na esteira das observações de Élbio, a narrativa de Denises sobre os desafios para equacionar trabalho e estudo é esclarecedora, pois trabalha como Operadora de Caixa, de segunda a sexta-feira, das 9h30 às 18h30, e sábado, das 10h às 15h.

É muito cansativo, principalmente em final de período, em final de período eu estou exausta. Ter que dormir praticamente uma hora da manhã, ter que levantar às sete horas pra ir trabalhar, trabalhar com dinheiro que exige uma atenção, tem que estar muito atenta, exige muito. É muito cansativo. Estágio, eu tenho que fazer no final de semana, ou seja, domingo, então geralmente é um hospital que eu consigo pra fazer estágio, geralmente emergência. Isso aí já estressa mais porque o estágio em emergência torna-se muito estressante, porque você vê de tudo: assassinato, abuso sexual, violência doméstica, tudo passa ali na emergência do serviço social... e a

gente tendo que ver tudo aquilo: então é muito estressante fazer estágio no final de semana.

Segundo Denises, as dificuldades em sua trajetória acadêmica foram muitas. Nunca teve o conforto de dispor de tempo integral para estudar, a família não conta com condições financeiras que lhe ampare nesse sentido. Outro complicador se dá em relação à dependência do uso de transporte público para chegar à universidade, resultando em atrasos no início das aulas, pois quando sai do trabalho, às vezes depois do horário previsto, vai direto à UERJ tendo que enfrentar os constantes congestionamentos da cidade.

Algumas políticas públicas conquistadas nos últimos anos são avaliadas por Denises como importantes para os estudantes cotistas, como, por exemplo, o benefício financeiro da Bolsa Permanência⁴⁴, atualmente no valor de quatrocentos reais. “A maior dificuldade do aluno cotista é permanecer aqui dentro, porque geralmente ele vem de uma renda *per capita* baixa, ele é trabalhador, precisa da bolsa pra sobreviver...”. De maneira geral, todos os entrevistados consideram que o valor da bolsa é baixo e que precisa ser reajustado, mas foi uma conquista significativa no sentido de contribuir para a permanência dos alunos cotistas na UERJ, negros e não negros, bem como, o direito a material didático, passe livre universitário, bandejão e atividades acadêmicas (estas dão ao aluno o direito de uma certificação válida como carga horária em Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC).

Ainda sobre a política de bolsas destaque, na narrativa de Denises, a necessidade da mesma ser aprimorada, pois os critérios de acúmulo de bolsas não favorecem aos estudantes cotistas.

...não pode acumular, assim, por exemplo, duas bolsas... eu tenho uma bolsa da UERJ e aí consigo um Estágio pela UERJ (não posso acumular essas duas bolsas). Eu posso acumular uma bolsa UERJ e uma bolsa não UERJ, mas duas bolsas UERJ eu não posso

⁴⁴ Informa a Coordenadoria de Articulação e Iniciação Acadêmicas (CAIAC): “Todo aluno oriundo do sistema de cotas tem direito à Bolsa Permanência, que vigora durante todo o curso universitário do estudante cotista que mantiver condição de carente em cumprimento da Lei 5.346, sancionada em 11 de dezembro de 2008. A Bolsa Permanência possui o mesmo valor das demais modalidades de bolsas internas da UERJ”. <http://www.caiac.uerj.br/bolsa.html> - acessado em 13.05.2016.

acumular... Antes não podia nem acumular uma bolsa UERJ e uma não UERJ, era só uma bolsa, só. Mas agora já pode acumular. ...o valor da bolsa é um desafio, o valor de quatrocentos reais mensais é um desafio... Você sobreviver, precisar comprar livros, xerox, alimentação... por mais que tenha o bandeirão a dois reais o almoço, a janta, para o cotista. É um desafio se manter aqui dentro.

O relato de Denises explicita que o aluno cotista tem, hoje, automaticamente, uma bolsa permanência de quatrocentos reais, mas que por ser um valor baixo os alunos ainda precisam buscar outras fontes de renda para permanecer na UERJ, o que poderia ser algum estágio remunerado, entretanto, este não pode estar vinculada à universidade.

Na concepção de Denises, isso dificulta a vida dos estudantes cotistas, pois há oportunidades de estágios remunerados que estão vinculados à UERJ e, diante das regras vigentes em relação à política de bolsas, os alunos cotistas não podem se beneficiar delas. Reconhece que já houve um avanço nesse sentido à medida que, hoje, os alunos cotistas podem acumular “uma Bolsa UERJ e uma bolsa não UERJ”. Houve por parte da universidade uma flexibilização a esse respeito.

A partir dos aspectos relatados acima é possível inferir que os estudantes cotistas que ingressaram nos anos iniciais da adoção das cotas passaram por dificuldades maiores que os atuais, sendo necessário um malabarismo cotidiano a fim de que pudessem não desistir de estar na UERJ.

Em síntese, “o maior desafio do cotista é permanecer”, conclui Denises. Aspecto sobre o qual foi largamente abordado em estudos pela pesquisadora Valentim (2012), que destaca o fato de que muito antes da adoção da política pública de cotas na UERJ essa demanda de assistência aos estudantes economicamente carentes, a fim de que pudessem concluir seus cursos era pauta de discussão interna da universidade, bem como, do movimento estudantil. No entanto, “a chegada de alunos negros na condição de cotistas na UERJ acirra a necessidade de compromisso da universidade e do governo estadual” (VALENTIN, 2012, p. 177), no sentido de acelerar o encaminhamento de ações concretas, a fim de que estes estudantes pudessem obter êxito nos seus cursos, não desistindo antes do término.

Ainda sobre a questão das bolsas de estudo, a narrativa de Jhonatas sobre essa questão complementa o raciocínio: “agora estou fazendo estágio, finalmente. Remunerado, oitocentos reais. No Arquivo Nacional. Aqui na UERJ recebo quatrocentos reais.” Até tentou por um tempo se manter apenas com a bolsa de quatrocentos reais a fim de que pudesse ter mais tempo livre para se dedicar aos estudos, porém, deu-se conta de que não era possível manter essa situação durante todo o curso. Vale lembrar que Jhonatas se sente, de alguma forma, privilegiado quando se compara aos demais estudantes negros cotistas dentro da universidade no que diz respeito às suas necessidades e realidade familiar. Os pais não contam com boa condição financeira, residem num bairro pobre, conforme já mencionado em páginas anteriores, entretanto, ressalta que é filho único, o que faz uma enorme diferença se pensarmos numa família numerosa, realidade bastante comum dos estudantes negros cotistas. Com o sacrifício e apoio dos pais foi possível por um período dedicar-se exclusivamente aos estudos, manter-se apenas com a bolsa de quatrocentos reais, porém, conclui: “não dá pra ficar só com quatrocentos reais sendo estudante, não tem como!”. Na sua avaliação, o custo de vida de um estudante universitário é bem maior que esse valor. A baixa condição financeira é em sua concepção uma das maiores dificuldades em permanecer na UERJ. Ao ser indagado sobre como percebe a posição e a atitude dos professores, dos estudantes não cotistas, em relação às cotas e aos alunos negros cotistas, afirma: “Eu não observo nenhuma diferença de tratamento”. Em seguida faz uma pausa, pensativo, como se a pergunta tivesse lhe causado certo estranhamento e observa que praticamente não teve professor negro durante o tempo que está na UERJ, e assim complementa o raciocínio: “Eu estou no sétimo período. Tive moreno né... meio moreno. Não temos muitos professores negros aqui”. Jhonatas busca encontrar justificativa para sua percepção acerca da representação negra no espaço da UERJ por estudar na área de humanas, “ah... é porque também eu faço filosofia, né! E a galera é bem mais receptiva, aberta a discussões etc. Não sei se em outros departamentos isso acontece!” Enfim, Jhonatas enfatiza que vê na UERJ um espaço onde a convivência entre as pessoas de origem étnicas diversas tem sido exercitada e assimilada, a partir da experiência das cotas, de forma que já faz parte da dinâmica da universidade:

Cara... eu acho a UERJ, assim, uma universidade bem..., assim, receptiva. Já aderiram bastante a esse lance das cotas. Eu acho isso bem explícito, porque a gente nem chega a debater essa... ah... você é cotista... sei lá o que... não acontece nada disso! Já faz parte da engrenagem! Então, eu não enxergo que tenha algo que vá desestabilizar ou que... caraca... a gente tem que combater e tal... Você pode perguntar a outro aluno cotista e ele pode dizer com certeza alguma outra coisa...

É fato que os olhares, as percepções podem ser distintas de acordo com as experiências e visão de mundo de cada estudante entrevistado assim como podem estar de acordo em muitos aspectos. Neste caso, em relação ao exposto acima, exemplifico com a semelhança na percepção de Jhonatas e Denises em relação a área de humanas. Para ambos a atitude dos estudantes não cotistas para com os estudantes negros cotistas é de aceitação. Afirma a estudante: “aqui, pelo menos, no meu curso de Serviço Social, que é um curso mais crítico, é normal, pelo menos no curso de Serviço Social”. Em seguida faz a ressalva:

não tenho muito contato com alunos de outros cursos. Então, eu não sei se lá no curso de Direito, na Medicina, se é o mesmo tratamento que o cotista recebe. É que são cursos que os alunos que frequentam têm uma condição de vida melhor.

As observações de ambos, Denises e Jhonatas, deixam um ponto de interrogação, curiosidade enquanto pesquisador, ou seja: Como os alunos negros cotistas vivenciam suas experiências universitárias nos cursos de maior visibilidade social, Medicina, Engenharia, Arquitetura, Direito etc.? Porém, dado os limites dessa pesquisa, são aspectos que ficarão para trabalhos futuros.

Entre os alunos entrevistados há percepções divergentes quanto ao exposto por Denises e Jhonatas, o suposto tratamento igualitário entre alunos negros cotistas e não cotistas na UERJ. A percepção de Élbio, por exemplo, é bem diferente. Ele assim explica:

eu sempre vivi num ambiente de brancos. E... você ter muito ethos do negro no ambiente de branco você fecha portas... e você ter muito autoafirmação em ambientes como esse você é segregado, mesmo porque você é tido como chato, as pessoas fazem até cara de nojo, eu vejo isso...

Estabelecendo um link com essa percepção, Joaquim Barbosa⁴⁵, ex-presidente do Supremo Tribunal (STF), diz: "...a evocação da minha condição de negro tem hora que enche o saco...". Segundo ele, há vários negros com um percurso de vida pessoal e profissional semelhante ao seu, apenas não têm a visibilidade da posição ocupada por ele. A questão da "evocação negra", nas palavras de Barbosa, ou do "ethos negro", nas palavras de Élbio, são desafios difíceis de serem assumidos, requerem um constante exercício de paciência, tolerância, disposição e capacidade de administrar conflitos, de ser desejado e indesejado em muitos momentos. Basta um olhar para a história de vida das personalidades negras que assumiram essa evocação, esse ethos, Martin Luther King, Nelson Mandela, Ângela Davis, Zumbi dos Palmares, Abdias Nascimento, Makota Valdina, Frei Davi, Milton Santos etc.

No ano de 2003, quando foi adotada a política pública de cotas na UERJ, o antropólogo e professor Peter Fry⁴⁶, se opôs publicamente a essa medida afirmando que a mesma estaria introduzindo o racismo na sociedade brasileira e na universidade. Élbio, a partir de sua experiência, tendo ingressado justamente no mesmo ano, comenta o posicionamento do professor opondo-se aos argumentos do mesmo:

...esse de que ela institui o racismo na universidade, eu acho que o cara está... parece que ele mora na Suíça, né?, ele deve estar falando da universidade de Genebra, onde só tem branco. E aí falar

⁴⁵ Joaquim Barbosa, no Programa Espelho, ao ser entrevistado pelo ator Lázaro Ramos, discorre sobre a questão de ser referência como o primeiro negro a ocupar o cargo de Presidente do Supremo Tribunal Federal, bem como, do estudo realizado por ele sobre Ações Afirmativas nos Estados Unidos, considerando as condições injustas do negro no Brasil. Afirma que acreditava que essa questão chegaria ao STF, mas que ficou surpreso com a decisão tomada pelo STF brasileiro em relação à Lei das Cotas. Em Abril de 2012, o STF decidiu por unanimidade que o sistema de cotas raciais em universidades é constitucional. <https://www.youtube.com/watch?v=BLF479ACR48> – acessado em 06.07.2016.

⁴⁶ Artigo publicado originalmente no Jornal O Globo, em 21 de março de 2003. Peter Fry, professor de Antropologia na UERJ. <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=33> – Acessado em 26.05.2016.

que... porque o cara está muito descolado da realidade brasileira... é só ele entrar...hoje não, hoje você entra na UERJ..., a UERJ que eu entrei em 2003, claro, não é mais a mesma UERJ, entende?. No corredor do 9º andar tem muito, mais muito mais preto do que quando eu entrei, muito mais preto. E é mais escuro! Até o cheiro do corredor é diferente. Porque não tem mais aquele cheiro de perfume caro, único e exclusivamente, tem mais o cheiro da negrada, aquele cheiro forte, entende? Então é uma universidade muito diferente nesse sentido... O cara que fala mal das cotas, na minha percepção, falando universalmente, né..., planejando, a minha percepção é que há um temor do aumento da concorrência depois que pega o diploma, entende? Pra ele, não é interessante que o diploma esteja na mão de uma classe que ele está acostumado a oprimir, entendeu?

A percepção de Élbio sobre as relações interpessoais envolvendo os estudantes negros cotistas, não cotistas, professores, não é permeada pela harmonia observada pelos entrevistados Denises e Jhonatas. Em relação aos professores do curso de Ciências Sociais, Élbio faz as seguintes críticas:

Esses professores não estão acostumados a lidar com pobres. Eles quando dão aulas, dão aulas para os filhos dos amigos deles. Quando entra um cotista, é o filho da empregada! Você acha que eles olham como para o filho da empregada? Ué... tem que ficar na cozinha, não pode ir pra sala. Minha mãe foi empregada, eu fiquei com ela fazendo faxina. Eu não podia sair da cozinha... Eu sou o filho da empregada dentro da universidade. Durante muito tempo eu fui o filho da empregada. Só que eu tive que ficar ali batendo a cabeça com as professoras pra provar a elas que quem eram minhas funcionárias ali eram elas. Elas é que recebiam para me dar aula. Não era eu que recebia.

Élbio, em sua narrativa um tanto “carregada na tinta”, característica que o mesmo lhe atribui na forma de narrar suas experiências, não está sozinho em sua percepção. Conforme veremos adiante, o conteúdo de sua fala encontra ressonância nas narrativas de outros estudantes entrevistados, Eleomar, Bruno,

Siro. Todos eles explicitam o racismo em suas falas e o problema da divisão de classe social arraigado na sociedade brasileira, bem como, o olhar de desprezo naturalizado em que aqueles que detêm maior poder aquisitivo, quase sempre os brancos, estão habituados a dispensar em relação aos negros e pobres. Estes têm algum valor quando estão lhes servindo, desde que seus privilégios socioeconômicos não sejam atingidos.

A título de exemplificação, Élbio chama à atenção para o filme *Que Horas Ela Volta?*, de Anna Muylaerte, estrelado por Regina Casé, atuando no papel de uma empregada doméstica, e que dialoga com os aspectos que ele destaca, bem como, no que diz respeito à experiência de classe social, aos costumes, valores, muitas vezes conflitantes no processo de adaptação tanto de professores quanto dos estudantes negros cotistas e não cotistas dentro da UERJ. Na universidade, predomina uma gama de códigos sociais que não são familiares aos alunos oriundos das camadas mais pobres da sociedade. Estes chegam à universidade com novos códigos, exigindo dos diversos atores que compõem o corpo da universidade revisão de valores, hábitos, práticas etc. Uma última observação de Élbio a esse respeito parece pertinente:

Minha família nunca vai entender, pois não conhece o ambiente competitivo da academia e as dificuldades de se manter, pra ter a alta performance que o mercado e a própria academia exige. É um eterno e profundo sentimento de inferioridade, quase tratado como um símio por uma classe mais abastada, quando não como escravo ou como um subalterno; nas rodas de conversa nunca ter vez de falar, nem na sala de aula. Sentir o desprezo que o professor sente por você e sua condição.

Dois aspectos nesta narrativa chamam a atenção. Primeiro o da solidão da experiência vivenciada por Élbio, considerando que não encontra na família espaço de acolhimento para as agruras experienciadas na universidade, pois este é um ambiente estranho, desconhecido pelos membros de sua família. No segundo momento, parte dos desafios da dinâmica da convivência, o desprezo que sente por parte de alguns professores em relação à sua condição socioeconômica. Esses aspectos revelam uma dimensão muito singular da experiência dos alunos negros

cotistas, ou seja, ausência de referências acadêmicas no contexto familiar com quem possam dividir suas angústias, mais que isso, compreendê-las. Revelam ainda, o racismo brasileiro presente na sociedade brasileira, omitido em nome do mito da democracia racial.

O sentimento de Élbio em relação a alguns professores da UERJ e estudantes não cotistas dialoga com as narrativas dos alunos Eleomar, Bruno, Siro, conforme veremos. Eleomar ao ser questionado sobre essa questão, afirma que “branco acha que cotas é privilégio pra preto”. É preciso desconsiderar a dimensão generalizante da fala, entretanto, o próprio entrevistado esclarece a força de sua expressão com o exemplo do recebimento dos livros. Conforme já relatado anteriormente, a política de cotas tem sido aprimorada desde sua implantação na UERJ. Uma das medidas adotadas foi o direito a alguns livros que são utilizados durante a graduação. Esse benefício em muito colabora para com os estudantes negros cotistas que possivelmente não teriam condições financeiras para comprar os livros doados. Para Eleomar, receber os livros não é privilégio, conforme muitos estudantes não cotistas pensam e dizem:

...eles pensam que tu ta tendo privilégios... eles veem tu com um maço de livros na mão, livros grossos... eles olham assim: porra... eles acham que é um privilégio! Eles não entendem isso, que isso é uma medida dessegregadora. Eles não entendem que sem cotas eu nem estaria aqui. Eles acham que eu estou sendo beneficiado com as cotas, mas eles não entendem que eu nem estaria aqui. Aquele livro que estão me dando é porque eu não tenho dinheiro pra comprar. A vontade é de dizer: tu ta achando que isso aqui é vantagem? Porra, tu tem dinheiro pra comprar até a editora toda, teu pai paga a editora toda... tão me dando um livro e tu acha que eu to tendo vantagem... porra...ta brincando meu...

Ter acesso a um direito por parte dos alunos negros cotistas, neste caso, os livros recebidos, é visto equivocadamente como privilégio, assim como o próprio direito às cotas. Na concepção de Eleomar os estudantes não cotistas, normalmente brancos, não se veem como privilegiados por pertencerem a uma classe socioeconômica mais favorecida dentro da UERJ. Tentam camuflar que:

“Diante da ideologia tradicional predominante de uma sociedade dirigida por brancos, criou obstáculo e barreiras para ascensão social e econômica dos negros no Brasil” (BARROS, 2009, p. 19)

Algo semelhante é identificado por Schucman (2014), ao falar dos privilégios da “Branquitude”⁴⁷ na cidade de São Paulo, bem como, as pesquisas de Cardoso (2014) sobre o mesmo tema.

Outro aspecto que influencia na forma como as relações se dão na UERJ diz respeito à baixa representatividade de professores negros, “eu não tenho professor preto”, o que para Eleomar é um problema. Aliás, esse é um problema já apontado pelo movimento negro e estudiosos sobre a importância da representação e as consequências negativas quanto a ausência dela!

...tem dez anos da política de cotas e eu não tenho professor preto. Dez anos, dez anos... já tinha que ter graduado, já tinha que ter gente que fez pós-graduação... dez anos dava pra o aluno cotista fazer graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado e estar aqui dando aula... então, ou seja, tu enquanto preto, pobre, do gueto, tu ainda não é representado...

As narrativas dos estudantes negros cotistas entrevistados vão explicitando uma representação dos mesmos em meio aos aspectos objetivos e subjetivos de suas falas. Trata-se de uma representação atravessada pela percepção das divisões de classes, do racismo experienciado ao longo de suas trajetórias de vida e que, apesar das adversidades sociais que lhes atingem de maneira peculiar, seguem seus caminhos, parafraseando Milton Nascimento, a partir da canção – “Maria Maria”⁴⁸ - numa espécie de teimosia, “força, gana, sonho”.

Na perspectiva da História Cultural, segundo Pesavento (2008), a representação é elemento fundamental na compreensão histórica. As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste

⁴⁷ SCHUCMAN (2014); CARDOSO (2014). Ambos pesquisam sobre os privilégios da “Branquitude”, que são por eles muitas vezes entendido como um dado da natureza, “ser branco significa não pensar sobre essa questão” (CARDOSO - <https://www.youtube.com/watch?v=8NuDSEwNmWg> – acessado em 04.10.2015).

⁴⁸ A música Maria Maria tem sido ao longo da História dos Movimentos Sociais, sobretudo, das Mulheres Negras, fonte de inspiração para continuarem lutando por um mundo mais igualitário e justo. “...Mas é preciso ter manha / É preciso ter graça / É preciso ter sonho sempre / Quem traz na pele essa marca / Possui a estranha mania / De ter fé na vida...” <https://www.letras.mus.br/milton-nascimento/47431/> - acessado em 06.07.2016

mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como, explicativa do real. Alguns teóricos⁴⁹ oferecem reflexões pertinentes sobre a temática do negro na sociedade brasileira, favorecendo o entendimento sobre a mesma de maneira crítica, cientes das complexidades que envolvem o ser negro no Brasil, as reivindicações por Ações Afirmativas e pela política pública de cotas raciais nas universidades:

Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade. Representar é, pois, fundamentalmente, estar no lugar de, é personificação de ausente; é um apresentar de novo, que dá a ver uma ausência. A ideia central é, pois, a da substituição que recoloca uma ausência e torna possível uma presença. (PESAVENTO, 2008, p. 39/40)

Em diálogo com a autora, as representações construídas pelos estudantes negros cotistas são distintas, e, portanto, o sentido atribuído às suas experiências, a forma como percebem o mundo também. As narrativas dos estudantes entrevistados acerca da irrisória presença de professores negros na UERJ e dos alunos não cotistas brancos que acham as cotas privilégios dos negros, assim como o recebimento de livros, revelam certa incapacidade em se colocar no lugar do outro e perceber as contribuições que esse exercício poderia trazer, pensando em uma sociedade igualitária, justa.

Em parágrafos anteriores, Eleomar chama a atenção para a necessidade de uma percepção da UERJ fincada na ausência e na presença de docentes negros e brancos. A ausência de representação negra é um problema que precisa ser superado com urgência. Na indignação e entusiasmo da narrativa, o entrevistado comete um pequeno equívoco ao dizer que são dez anos da experiência de cotas, tendo como referência o ano de adoção, 2003, e o ano da entrevista, 2015, ocasião da entrevista. São, na verdade, doze anos.

⁴⁹ MUNANGA & GOMES, 2006; MUNANGA, 2004; MUNANGA, 2008; MUNANGA, 2009; SANTOS, 2007; SCHWARCZ, 1993; SCHWARCS, 2001; GUIMARÃES, 2000; GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo (Org.), *Tirando a máscara: ensaio sobre o racismo no Brasil*, São Paulo: Paz e Terra, 2000. CHAUI, 2000; CHAUI, 2007; CAVALLEIRO, 2000; CAVALLEIRO, 2001; ARAÚJO, 2000; BENTO, 2002; BENTO & SILVA & LISBOA, 2006.

É importante o fato da representatividade, no sentido dos alunos negros cotistas terem professores que tenham vivenciado experiências semelhantes às suas. A ausência dessa experiência dificulta a compreensão das necessidades do Outro. “O cotista tinha que ter professor cotista, sacou? Que entenda essa situação!”, afirma Eleomar.

Em sua compreensão, deve haver cotas não só para graduação, mas também mestrado, doutorado, concursos públicos, a fim de que a ausência de pessoas negras nas esferas consideradas de visibilidade social deixe de ser um problema. E que os estudantes negros possam se ver representados. E através destas representações possam se inspirarem:

...dez anos, eu acho que esse dado tem que ser muito observado de perto por quem está gerindo essa história toda, porque dez anos e não ter um professor preto ainda, oriundo das políticas de cotas pra me dar aula, eu não conheço nenhum, eu não me identifico, não tem um que eu possa... que viu minha realidade... ou que me conhece...

Os desafios vivenciados pelos alunos negros cotistas na UERJ são muitos, conforme descritos. Eleomar enfatiza que um deles, fundamentalmente, que afeta alunos negros cotistas e não cotistas, e que interfere na convivência é a falta de consciência política em relação ao que as cotas representam. A alienação no que diz respeito a esse aspecto é contagiante. “...O cara chega aqui como cotista, daqui a pouco ele se mistura e se sente igual ao demais... pá... daqui a pouco tá naquela arrogância...” Essa crítica de Eleomar também é feita por Siro que em sua narrativa dá ênfase ao aspecto da negação do estudante cotista esconder sua condição de cotista dentro da UERJ, conforme relatado no capítulo anterior. Foi produzido um discurso pejorativo acerca dos alunos cotistas de que “iam baixar o nível da universidade, ia desqualificar os cursos...”. Essa mentalidade, embora tenha sido em parte superada, tornou-se motivo de vergonha e humilhação levando os estudantes cotistas a se omitirem, no silenciamento. Se o aluno é cotista branco ele passa despercebido entre os alunos não cotistas e, em parte, o problema fica resolvido. Digo, em parte, porque se a cor da pele permite estabelecer aproximação entre estes estudantes, o mesmo não ocorrerá com a questão socioeconômica.

Para o aluno negro, além da questão financeira, torna-se mais difícil essa negação pelo fato da cor de sua pele que grita suas origens. Às vezes, produzindo ruídos nas relações interpessoais. A negação através do silêncio é um elemento difícil que os alunos cotistas, sobretudo os negros, carregam dentro da UERJ. Daí talvez, em parte, se explique a baixa participação dos alunos cotistas nas reuniões em que se decidem sobre os livros que terão direito durante o curso. Aspecto ressaltado por Siro, Eleomar e Jhonatas.

Contrariando essa postura, Siro afirma que participa dessas reuniões e não tem receio em afirmar-se como aluno negro cotista. Observa que as pessoas parecem se tornar mais frias, insensíveis uns aos outros na universidade, “o maior medo que eu tenho é de me tornar... de ficar cinzento igual essas paredes (referindo-se à paredes do prédio da UERJ), ficar frio, eu tenho o maior medo disso! Porque isso aqui muda as pessoas...”. De maneira geral, os estudantes entrevistados destacaram a baixa participação dos alunos cotistas em reuniões de seus próprios interesses.

Para Siro, “a universidade é uma realidade distante do povo. O meu povo não está aqui. E quem está tem medo de dizer que é, se esconde, os cotistas se escondem...” Afirma ainda que todos os dias a sua ida à universidade é tomada por uma série de questionamentos, inseguranças, por não sentir-se no domínio dos códigos sociais que predominam neste espaço, e que são distintos daqueles que aprendeu como valores ao longo da vida:

Você acha que quando eu venho pra cá eu não olho três vezes a roupa que eu estou vestindo... pra chegar aqui. Você acha que é fácil entrar aqui dentro? Você acha que é fácil pra um cara que sempre trabalhou com obras... trabalhou em outro tipo...outro espaço... estar aqui dentro? Tem que aprender outros códigos, outros signos, e tem que começar a decifrar isso e impor-se todo dia pra ser respeitado... você acha que isso é fácil? Você acha que isso é fácil? Todo dia quando eu desço do trem (Estação Maracanã, próxima da UERJ) ali e olho esse prédio aqui eu me assusto... eu olho e... eu vou ter que ir pra lá... eu vou ter que entrar ali... no meio daquele montão de gente...

A sensação de estranhamento é um dos sentimentos difíceis que Siro experiencia e que busca administrá-la dentro da universidade, pois a dinâmica nesse espaço, os códigos, signos, são distintos daqueles que apreendeu ao longo da vida. Vale lembrar que o mesmo acessou a universidade aos quarenta e sete anos de idade, oriundo do campo, espaço reconhecido pelo esforço do trabalho braçal. “Eu venho de um lugar em que as pessoas, no meio da roça, se cumprimentam (risadas). Aí você vem pra um lugar desse...” Pode parecer algo simples, mas a observação de Siro em relação ao ato de cumprimentar é importante, enquanto código social. Para ele, trata-se de um ato de respeito, urbanidade, educação, e, muitas vezes, essa atitude passa ao largo no espaço acadêmico. Vale dizer que este comportamento não é exclusivo da universidade, trata-se de um aspecto bastante característico do contexto urbano. É bem comum que pessoas não se conheçam e não se cumprimentem ao entrar em um elevador ou se cruzarem pelos corredores de um edifício, seja residencial, profissional ou acadêmico, embora a distância que os separa seja muitas vezes pequena.

Não se trata de estabelecer uma polarização entre campo e cidade, sendo o primeiro o lugar ideal de se viver, onde as pessoas se amam e se respeitam, em oposição à cidade. O objetivo aqui é mostrar que no imaginário de Siro, talvez devesse encontrar no espaço da universidade maior abertura para atos simples como se cumprimentar, o que a seu ver é um sinal de educação, esperado num ambiente em que se produz conhecimento, trabalha-se com educação. “Não cumprimentam! Você entra no elevador, as pessoas estão em pé assim ó (*faz o gesto*), e não é que não te vê não, mas você acha... que lugar é esse? Que lugar desgraçado é esse? (*risadas*) heim?” Acontece na cosmovisão de Siro um choque de realidade, o que entende por educação, em grande medida, não é encontrado nos espaços urbanos sejam dos edifícios das universidades, residenciais ou profissionais. “Eu venho da roça e o pessoal é ignorante, não sabe ler nem escrever, mas as pessoas se cumprimentam” (*risadas*).

As narrativas de Siro, Eleomar, Élbio, embora apresentem especificidades na forma como cada um percebe suas experiências enquanto alunos negros cotistas na UERJ, no que tange às relações interpessoais, nota-se que há aspectos comuns considerados desconfortáveis e que são enfatizados pelos mesmos, considerando a especificidade de serem estudantes negros cotistas e, guardadas as devidas

idiosincrasias dos entrevistados quanto à forma de expressão, desconfortos semelhantes também são explicitados no relato de Bruno. Ao ser indagado sobre como percebe a aceitação dos estudantes negros cotistas na UERJ por parte dos professores e alunos não cotistas, ressalta de maneira pensativa:

Então...é...é aquela relação racial que é bastante tradicional na sociedade brasileira, é uma relação que ela é, na maioria das vezes, bastante cordial, né..., mas existe uma polidez cerimoniosa que você percebe assim no cotidiano, na prática, na maioria das vezes, uma...uma...um conflito entre a teoria e a prática.

A questionável “cordialidade brasileira⁵⁰” é o primeiro aspecto apontado por Bruno como elemento que pesa negativamente em relação aos alunos negros dentro da UERJ, sejam eles cotistas ou não. Há, teoricamente, o pressuposto da igualdade no tratamento entre as pessoas, do acolhimento à pluralidade étnico-racial etc., porém, fica evidente a incompatibilidade entre teoria e prática quando se dá ao trabalho de uma observação mais atenta dos acontecimentos, enfatiza Bruno:

...não faz muito tempo houve um conflito de interesses extremos entre a reitoria e o movimento dos estudantes dentro da universidade que terminou num conflito físico, várias vidraças dentro da universidade quebradas, um conflito físico entre os seguranças da UERJ e os próprios alunos e durante esse conflito um aluno negro foi pego por um conjunto de seguranças e foi agredido, depois foi colocado dentro do banheiro, foi submetido à humilhação com tapa na cara, ameaçado via celular e vários telefonemas... é esse tipo de prática que não condiz com o discurso que a universidade apresenta, né... quando surge esse tipo de conflito, a segurança dessa universidade ela procura a princípio aquele aluno negro pra, não necessariamente cotista, mas o negro no sentido de cometer uma violência maior.

⁵⁰ Ribeiro Couto, 1931; Holanda, 1936: A “cordialidade brasileira” torna-se uma das marcas fundamentais do povo brasileiro, caracterizando-o diante do mundo.

O relato de Bruno pode não traduzir, evidentemente, a dinâmica vigente na UERJ. Porém, o que busco evidenciar é sua percepção do cotidiano da universidade, o tratamento dispensado aos alunos negros cotistas, sendo o mesmo sujeito neste espaço. Através do exemplo narrado, Bruno explicita a distopia que percebe na rotina da universidade. O aluno negro, vítima da agressão por parte dos seguranças na universidade ante a situação de conflito, na compreensão de Bruno, revela a atitude bastante comum em relação aos estudantes negros, cotistas ou não, dentro ou fora da universidade. Trata-se de uma prática social violenta em que os negros, sejam eles, crianças, jovens ou adultos, experienciam cotidianamente na sociedade, sendo visto como um ser violento em potencial. Dentro da UERJ, essa dinâmica não é diferente, portanto, o estudante negro foi o primeiro a ser dominado, servindo como bode expiatório naquele momento. Apenas se reproduz a prática social rotineira. As estruturas sociais brasileiras são racistas, o que pode facilmente ser percebido na divisão da força de trabalho na UERJ, pois os trabalhos menos valorizados socialmente, faxineiros, seguranças, são executados por mão de obra terceirizada e esses funcionários em número significativo são negros, ao contrário dos altos escalões da universidade. Também é a maioria negra as vítimas de homicídios. Ou seja, no momento de agir fazendo uso da força, da violência, os seguranças apenas reproduzem um comportamento que está sedimentado na sociedade em relação ao negro, seja ele aluno cotista ou não.

Bruno finaliza a questão sobre os estudantes negros cotistas da UERJ com a observação de que vivem outros desafios cotidianos, há “na pior das hipóteses um medo correspondente à organização dos negros, politicamente... são contra a organização de negros”. Os movimentos negros, nacional e internacionalmente, vêm apresentando reivindicações que requerem reestruturação social, diferentes formas de compreensão do saber.

Alguns movimentos negros, pesquisadores, ativistas foram lembrados por Bruno ao longo da entrevista, Denegrir, Sankofa, Quilombismo, Pré Vestibular para Negros e Carentes, Racionais MC`s, Abdias Nascimento, Milton Santos, Frei Davi, Frantz Fanon, sendo algumas referências que colaboram na construção de seu posicionamento político na UERJ. Demonstrando estar ciente da importância de sua atuação ideológica, tem se mobilizado juntamente com outros colegas da universidade na criação de um grupo - “O lado Negro da Força” -, para refletir sobre

problemáticas específicas dos estudantes negros. Começaram com o “estudo do Capítulo I - O negro e a linguagem, do livro de Frantz Fanon, chamado “Pele Negra, Máscaras Brancas”. Nas palavras do próprio entrevistado é preciso “produzir uma revolução interior e trabalhar para que possamos construir um futuro melhor.” Bruno externaliza em sua narrativa a crítica ao modelo de “embasamento epistemológico” que vigora na esfera acadêmica, pautado no “eurocentrismo ou europocentrismo”, sendo necessário um rompimento ou ampliação de horizontes:

...a função do cotista dentro dessa universidade é exatamente romper com esse embasamento epistemológico no sentido de que ele possa se encontrar com a sua cultura original e no sentido de que ele possa expandir esse processo de descolonização, de forma que os negros e negras em escala nacional e mundial possam se autodefender das atrocidades que o modelo de pensamento ocidental tem reproduzido tanto na teoria como na prática.

Saber se defender, organizando-se de forma coletiva, política, atento aos desafios vivenciados pelos estudantes negros, cotistas e não cotistas, é o que fica evidenciado na narrativa de Bruno. É interessante observar que a concepção de educação dos entrevistados, a passagem pela UERJ, está quase sempre relacionada a uma dimensão ampla da vida, preocupação com a família, a comunidade, sendo possível estabelecer um paralelo com a reflexão da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2003), em relação à herança africana na compreensão da educação com o sentido de “aprender a conduzir a própria vida.” Trata-se de desenvolver “relações entre gerações, gêneros, grupos raciais e sociais, com a intenção de transmitir visão de mundo, repassar conhecimentos, comunicar experiências.” (SILVA, 2003, p. 181). Assim sendo, passo às observações em relação à narrativa de João Edilson, considerando o mesmo questionamento feito aos entrevistados anteriores, ou seja, sua percepção quanto às relações interpessoais como estudante negro cotista.

João tem assumido compromissos que considera importantes dentro da UERJ, como membro do Diretório Acadêmico e do Movimento Estudantil. Esses compromissos assumidos lhes dão a oportunidade de observação e análises a respeito do que vê e ouve dentro da universidade, de maneira peculiar, pois algumas

reclamações e reivindicações por parte dos estudantes, de forma oficializada, acabam chegando até o mesmo durante as reuniões ou de alunos que o procuram particularmente.

...a gente ouve relatos de professores que fazem comentários na sala de aula sobre o estudante cotista, que já sabem quem são os alunos cotistas pelas perguntas que fazem... coisa desse tipo. Tem professor que não gosta das cotas e trata de forma diferente o estudante cotista. Como ele não tem como saber quem é cotista acaba sendo racista porque ele sempre vai tratar de forma diferente o aluno negro dentro da sala de aula... tem muitos professores também dentro da universidade que entendem a importância das cotas, não fazem diferença de estudantes, né...

Os estudantes negros, cotistas e não cotistas, de acordo com João, vivenciam o problema de serem aceitos dentro da UERJ. A discordância em relação à política de cotas raciais aparece como elemento justificador do tratamento diferenciado em relação aos estudantes negros. Os alunos cotistas não negros enfrentam dificuldades de ordem socioeconômica. Para os estudantes negros, além desses obstáculos, há ainda o fator fenotípico, ou seja, a resistência maior não se dá em relação às cotas em si, pois essa discussão encontra relevante aceitação quando o fator étnico racial não é colocado em questão. A resistência explicita-se quando o aspecto – alunos negros – é colocado como critério. No fundo, trata-se do racismo que a sociedade brasileira se recusa a discutir, pautada no “mito da democracia racial” e na Constituição Brasileira, em seu artigo quinto, ao afirmar que “todos somos iguais perante a Lei”, o que na realidade, muitas vezes, tem justificado o escamoteamento da complexidade negativa dos problemas experienciados pelos negros na trama das relações sociais brasileira.

Durante o período de treze anos da experiência da política de cotas na UERJ essa medida ganhou legitimidade, de modo que “aqueles que são contra as cotas se sentem intimidados de expressar sua opinião”, observa João. Os comentários opostos certamente ocorrem, porém, de forma velada ou entre rodas de amigos de alunos não cotistas. Destaca ainda que sente um silenciamento por parte das autoridades oficiais da UERJ, sobretudo da reitoria, no que diz respeito às

demandas que pudessem favorecer a permanência dos alunos negros cotistas na universidade.

A percepção dos estudantes negros cotistas entrevistados no que diz respeito às relações interpessoais dentro da UERJ é permeada por aspectos objetivos e subjetivos. Ao contrário de alguns outros alunos, Douglas afirma perceber uma relação razoavelmente harmoniosa entre os sujeitos que compõe o corpo dessa universidade. Entretanto, ressalta que sua observação se dá a partir da visão de alguém que cursou Serviço Social, pois neste curso “a maioria dos alunos são trabalhadores, são negros, pardos...”. Não tenho aqui a pretensão de fazer um estudo minucioso no sentido de verificar a exatidão dessa informação, porém, é lugar comum que alguns cursos de graduação, sobretudo na área de humanas, licenciaturas, têm sido buscados com maior intensidade por pessoas de menor poder aquisitivo. “Em determinados cursos você percebe que a maioria é branca, são pessoas de classe média, alta”, afirma Douglas. Esses cursos são de medicina, direito, arquitetura, engenharia. São os cursos reconhecidos pela visibilidade social dos mesmos. Observação semelhante é encontrada no trabalho de pesquisa da professora Delcele Mascarenhas Queiroz (2004), quando afirma que “entre as dez primeiras carreiras, em que os brancos e morenos estão mais bem situados, oito são de alto prestígio; são elas: Direito, Psicologia, Odontologia, Medicina, Administração, Arquitetura, Engenharia Civil e Ciência da Computação” (QUEIROZ, 2004, p. 115), ao observar a representatividade de negros nestes cursos na Universidade Federal da Bahia - UFBA. Certamente não é exagero dizer que esta é a realidade vigente na maioria das universidades públicas brasileiras, sejam elas estaduais ou federais.

Ter a oportunidade de fazer um curso superior, de visibilidade social ou não, para os alunos negros cotistas, os quais foram entrevistados, têm sido de fundamental importância em suas vidas, seja na dimensão da individualidade, do meio social ao qual pertencem, pois, na maioria das vezes são os primeiros da família, da comunidade, a galgar esse posto, ainda que seja em um curso de menor visibilidade social.

A observação feita por Douglas a respeito da maior concentração de estudantes negros nos cursos de menor visibilidade social sugere uma reflexão mais profunda sobre as razões dessa realidade, bem como, as consequências dela, pois em última instância os alunos negros mesmo com um diploma de curso

superior permanecem na condição social de inferioridade profissional, bem como com menos chances de possíveis retornos financeiros.

Em relação aos professores do curso de Serviço Social, Douglas afirma não perceber nenhuma atitude hostil para com os estudantes negros cotistas. Porém, ao ser indagado se teve alguns professores negros ao longo dos anos que esteve na UERJ, se coloca numa atitude reflexiva e afirma que “não”, lembra que tinha uma professora negra no curso, mas com a qual não chegou a cursar nenhuma disciplina. “O tratamento dos professores para com os alunos negros cotistas não tem distinção. Até porque eu percebi que o rendimento não tem diferença.”

O aspecto do rendimento dos estudantes cotistas foi discurso recorrente utilizado pelos opositores à política pública de cotas, dizendo que estes alunos baixariam o nível da produção acadêmica. Observa-se que mesmo com a defasagem de aprendizagem que os estudantes cotistas, negros e não negros, chegam à UERJ, isso não tem sido empecilho substancial na mostra dos resultados de rendimento. Entretanto, Douglas faz a ressalva de que alguns professores usam o discurso de que “o curso de Serviço Social é para alunos trabalhadores”, pelo fato do curso se dar no período noturno, e, além do que, os demais cursos iniciam as aulas “às dezoito horas” enquanto “o curso de Serviço Social inicia-se às dezoito e cinquenta.” Nesse sentido, sim, os estudantes do curso de Serviço Social são prejudicados, pois muitos saem diretamente do trabalho para a sala de aula, geralmente estão cansados, sendo exigido dos mesmos um esforço bem maior do que os alunos que não necessitam trabalhar. Na Visão de Douglas, os estudantes cotistas têm dado conta desse recado, mesmo com toda a dificuldade, porém, é uma situação que exige alguma medida em que possam ser melhor amparados. Somado a esse complicador há outro grande problema:

...as pesquisas são à tarde... se um aluno quer entrar num grupo de pesquisa é à tarde, e alunos trabalhadores não podem vir à tarde. À tarde você está trabalhando, aí os encontros, os debates são à tarde, os eventos... então, eu acredito que não seja um curso pra alunos trabalhadores. Eles deveriam pensar isso pra mais tarde, pensar isso com mais calma...

O que se nota no relato de Douglas é um descompasso entre as exigências do Curso de Serviço Social e sua realidade socioeconômica, a qual o mesmo estende às condições gerais dos estudantes do curso, parte significativa de negros cotistas, trabalhadores, o que torna difícil compatibilizar os compromissos de estudo, estágio, pesquisa e trabalho. Há ainda outro dificultador na experiência pessoal do narrador em evidência, em sua trajetória acadêmica na UERJ, ou seja, a necessidade de fazer uso do Transporte Coletivo/Trem para chegar à universidade, o que não lhe dá o direito ao transporte gratuito, pois este benefício só é conferido para o uso de ônibus.

Eu moro na cidade do Rio, mas não tem ônibus direto pra cá, eu tenho que pegar o trem; e tem muitos alunos aqui que não moram na cidade, porque aqui as cidades são muito coladinhas, na Baixada Fluminense, então pra eles também não serve porque pra vir pra cá eles usam trem.

Esse dificultador apontado por Douglas, também destacado por outros entrevistados, entre eles Eleomar e Siro, clama por medidas de políticas públicas em que haja maior diálogo e integração entre as diferentes instâncias que gerem o transporte público da cidade do Rio de Janeiro, parcerias com municípios vizinhos, considerando o fato de que muitos estudantes da UERJ e de outras universidades da cidade do Rio utilizam outros meios de transporte, no caso o trem, como meio de locomoção para estudar e trabalhar. No caso de Douglas, mesmo morando no município, necessita fazer uso do trem, de forma que não ter direito ao transporte gratuito como estudante torna-se um agravante.

Na continuidade da busca das percepções dos alunos negros cotistas ao longo de suas trajetórias dentro da UERJ, passando pela relação com os demais alunos cotistas e não cotistas, assim como professores, favoráveis ou contrários à medida de política pública, passo à experiência da estudante Vera. Segundo a mesma, o que ficou marcado em sua memória, e que já ressaltamos, foi a ênfase dada por alguns professores da UERJ ao fato da mudança no perfil dos alunos, ou mais especificamente, no colorido, “existem professores que ficam emocionados quando entram numa turma mista, que falam assim: - estou aqui há vinte e cinco

anos e nunca vi uma sala tão colorida...”, assim como o fez o Ministro Luís Roberto Barroso:⁵¹

Em 1998, eu dei a aula inaugural da universidade, falando para uma plateia de professores e de alunos em que quase cem por cento eram brancos. A cota racial era inequívoca: só entravam brancos. Este ano, voltei a dar a aula inaugural, já agora celebrando 25 anos da Constituição. Os professores continuavam todos brancos. Mas a audiência, repleta, interessada e calorosa, era um arco-íris de cores, de Angola à Escandinávia. Um dia será assim, também, no corpo docente. (BARROSO, 2013).

Não tenho a pretensão de buscar quantitativamente os docentes favoráveis ou não às cotas, embora essa informação pudesse talvez revelar aspectos significativos da dinâmica interna da universidade. Atenho à percepção relativamente confortável percebida pela entrevistada, o que não significa ingenuidade ou falta de atenção para com os percalços enfrentados pelos alunos cotistas, pois logo ela emenda dizendo que há “o preconceito de achar que nem todos são capazes, como eu ouvi que as cotas diminuí o nível da universidade... ah, está aqui, mas será que é capaz? Será que vai conseguir?”

Após essas ponderações, Vera destaca que essa suposta incapacidade atribuída aos estudantes cotistas por alguns professores e alunos tem muito mais a ver com as condições materiais do que com qualquer outra relação que se queira fazer. Parte significativa dos estudantes cotistas trabalha muito e isso dificulta a dedicação aos estudos. Fazem o melhor que podem, até porque têm avaliações, têm exigências que precisam dar conta. Nestas exigências, não há muita diferença entre alunos cotistas e não cotistas. “Essa incapacidade que muitos acham é o tempo, é a dedicação, o intelecto não é diferente”.

Já um dos aspectos percebido durante as entrevistas e que talvez explique o desempenho satisfatório dos estudantes cotistas é a garra com que assumem a oportunidade, muitas vezes, única, na história de vida familiar e comunitária a qual

⁵¹ Luís Roberto Barroso é Ministro do Supremo Tribunal Federal, professor titular de Direito Constitucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). *Revista Consultor Jurídico*, 6 de maio de 2013. <http://www.conjur.com.br/2013-mai-06/luis-roberto-barroso-justica-racial-lado-voce> - acessado em 05.07.2016.

pertencem. A formação acadêmica aparece na maioria das narrativas como a possibilidade de virarem uma página importantíssima em suas trajetórias de vida, material e simbólica.

No caso específico de Vera, tendo acessado a universidade após os cinquenta anos de idade, avalia que a experiência de vida, militância política junto ao Partido dos Trabalhadores/PT, Pastorais da Igreja Católica, criação das filhas e participação na vida acadêmica das mesmas lhe deu uma bagagem que em muito colaborou em sua inserção na vida acadêmica, “muitas das coisas que aprendi aqui na universidade eu já tinha uma certa noção”, sobretudo, questões políticas, programas sociais, na busca de atender as demandas das minorias na sociedade, o que atribui de forma especial à política adotada em nível Federal no governo do ex-presidente Luis Inácio Lula da Silva, como por exemplo a ampliação do acesso das camadas mais pobres às universidades, bem como o “Programa Bolsa Família. Você nunca ter é uma coisa, mas você começar a ter já muda, você começa a pensar: por que eu não tinha? Ou por que eu vou perder?”

Para concluir as observações acerca dos aspectos expostos, passo ao relato de Rodrigo, que de imediato é categórico ao afirmar que não percebe tratamento diferenciado por parte dos professores por ser estudante negro cotista, “os professores tratam todos iguais eu acho, não vejo diferença não!” E no que diz respeito à interação com os demais alunos não cotistas, também não se sente preterido ou percebe algum tratamento diferenciado. Afirma: “Todo mundo interage igualmente. Não vejo Diferença! Os alunos nem sabem quem são os cotistas. Não é uma coisa muito, assim, explícita.”

Rodrigo externaliza uma percepção bastante harmoniosa da dinâmica acadêmica cotidiana da UERJ. Assim expressa:

O que eu acho importante aqui na UERJ, que eu vejo, é essa diversidade de pessoas, de diversos lugares... É diferente aqui! Você vai em qualquer faculdade e não tem isso. Normalmente quem está na universidade pública é quem tem dinheiro... Aqui no Rio quem está na universidade pública é quem tem dinheiro. Quem está na faculdade particular barata é quem não tem dinheiro. Na UERJ eu vejo uma diversidade maior aqui, dá certo o sistema de cotas aqui.

A política pública de cotas na UERJ, de fato, considerando os relatos dos alunos que estão há mais tempo nesta universidade, transformou significativamente o perfil dos alunos, tornando este espaço muito mais representativo da diversidade da população que compõe a sociedade brasileira, o que é bastante positivo na percepção de Rodrigo, que faz questão de sublinhar que essa mesma realidade não é um fato em muitas outras universidades públicas no Rio de Janeiro. “Aqui no Rio quem está na universidade pública é quem tem dinheiro.” A afirmação não necessita ser compreendida ao pé da letra, pois é evidente que há alunos pobres que estão em universidades públicas, contrariando a assertiva; o que friso é o fato de que quantitativamente, os alunos que conseguem ingressar nas universidades públicas brasileiras em sua grande maioria são oriundos de um estrato socioeconômico superior ao dos alunos negros cotistas que estão na UERJ.

3.1 EXPERIÊNCIAS, RELEVÂNCIAS E PERSPECTIVAS

Depois de escutar e refletir acerca das narrativas sobre as experiências de vida dos alunos negros cotistas, tendo como foco fundamental suas trajetórias da educação básica ao nível superior, esta última fase da formação dando-se na UERJ, universidade pública com reconhecimento social e visibilidade social, um último questionamento é apresentado aos entrevistados, ou seja, a relevância específica que atribuem ao fato de estarem nesta universidade, afinal, o que muda em suas vidas?

Para o entrevistado Élbio, os percalços, dissabores, vividos como aluno negro cotista nesta universidade foram muitos, conforme já relatados anteriormente. Porém, destacam-se as experiências aí vivenciadas de fundamental importância em sua vida, “foi aí que conheci a mãe da minha filha, minha filha nasceu na/da UERJ”. A universidade é apontada como espaço de socialização, estabelecimento de vínculo afetivo, para além da dimensão dos conteúdos específicos de cada disciplina:

...até hoje é a coisa mais importante da minha vida – é a minha mãe, a minha nave mãe, é o meu quartel general, entendeu?, é o meu quilombo, é um lugar que é uma porta para o universo, é a janela, não, é a porta porque eu abro e entro no universo. Nem sempre eu peço licença, mas eu abro e entro no universo até hoje...

É notório no relato o peso dado à dimensão dos vínculos afetivos, fraternos, sociais, construídos ao longo da experiência na UERJ, servindo-lhe como alavanca que o impulsiona e o direciona nas suas escolhas, atitudes, seus passos. O que de melhor a UERJ lhe propiciou foi o estabelecimento de contatos com pessoas a que dificilmente teria acesso (menciona um dos fundadores do Circo Voador no Rio de Janeiro, a Fundação Progresso – uma das maiores casas de shows do Rio de Janeiro), possibilidade de ter estado em lugares que certamente não teria ido (Peru, Mato Grosso, São Paulo), caso não tivesse a oportunidade de estar na UERJ. Foi aí que conheceu pessoas e estabeleceu vínculos que possibilitaram essas experiências. Enfatiza o fato de que ao longo de sua trajetória na UERJ pôde compartilhar da experiência e conhecimento de “professores altamente

capacitados”, cita a título de exemplo as professoras Márcia Contins e Patrícia Monte Mór.

...se eu não entro pra universidade, eu jamais teria contato com esse tipo de gente, entendeu?, Apesar dos conflitos..., do conflito nasce alguma coisa. O que eu sou hoje é fruto desses conflitos... eu acho que a UERJ me fez muito bem...

Certamente a experiência de passagem de Élbio pela UERJ foi de suma relevância, possibilitando-lhe um novo olhar sobre a concepção da vida, dos valores, de Ser no mundo.

...a gente que é pobre, a gente é muito educado a vencer na vida, sabe, eu acho que isso é um erro que eu não vou cometer com minha filha não. Minha filha vai ser o que ela quiser e isso já é uma vitória, sabe, porque esse negócio de: ‘Eu tenho que vencer na vida! Eu tenho que ser alguém!’ Poxa, eu já sou alguém, eu nasci, eu sou alguém, entendeu, eu não preciso de mais nada pra ser alguém. Mesmo que eu não tenha as duas pernas e os dois braços eu sou alguém que não tem as duas pernas e os dois braços, mas eu sou alguém, entendeu?

“Ser alguém na vida”. Aspecto muito enfatizado nas famílias empobrecidas, entendendo-se por “ser alguém”, muitas vezes, sucesso acadêmico, profissional, econômico, sendo um peso colocado sobre os ombros dessas pessoas, que não muito raro, têm que conviver com o sentimento de fracassados diante da vida por não conseguirem êxitos nestes propósitos. Segundo Élbio, esse sentimento foi superado por ele e essa consciência, em parte, se deu na UERJ, lugar que todo jovem que “vem da classe socioeconômica baixa deveria entrar” porque é uma experiência transformadora, “vai mudar a tua vida”. Ali o jovem “tem a possibilidade de criar redes de relações com pessoas que podem ajudá-lo a se defender ou crescer...”. Enfim, a experiência acadêmica do entrevistado Élbio na UERJ, deu-lhe ferramentas para que possa motivar outros jovens a vivenciá-la. Aliás, este é um de seus propósitos “fazer uma campanha incentivando todo estudante do ensino fundamental ou médio a buscar entrar na universidade”.

Na esteira das colocações acima, Jhonatas também reconhece num primeiro momento o aspecto da sociabilidade e o aprendido fruto dessa relação que a universidade favorece como elemento primordial:

...a universidade em si, não só a UERJ, ela proporciona a vivência, o dia a dia. Acho que a gente se forma muito aqui pelas pessoas que a gente conhece, pelas conversas que a gente tem, saca? Essa experiência que a gente tem... ela é muito assim: ela é muito fundamental... Conheci várias pessoas de classes sociais, tipo: do mais fodido ao mais playboy, entendeu? Eu conheço. E... isso é maneiro. Eles existem aqui na UERJ. Existem mesmo: eu não sou o único aluno aqui do meu meio social, que mora na favela, eu não sou o único. Tem vários...!

Num segundo momento, o entrevistado destaca a importância de estar na sociedade com o reconhecimento de uma Universidade Pública da dimensão da UERJ, através de um diploma, “tem peso... acho que é uma parada... acho não, tenho certeza, é uma parada que influencia, entende?”

A formação de nível superior pode não ser sinônima de bem-estar socioeconômico, entretanto, está intimamente ligada, proporciona uma visibilidade social, material e simbólica, as quais Jhonatas observa na teia das relações e dos interesses na sociedade.

Assim como ocorreu com Jhonatas e Élbio, a entrevistada Denises destaca que a importante mudança que a experiência de estar concluindo um curso de nível superior na UERJ lhe trouxe foi a seguinte: “muda você como um todo, muda a sua perspectiva de vida, muda o seu pensar em relação a tudo”. Desde as questões mais simples às mais complexas, pois atribui ao aprendido durante esses anos, sua nova maneira de enxergar e se posicionar na sociedade, que classifica como mais crítica, apropriada de ferramentas teóricas.

...uma coisa que seu patrão fala com você... você já lembra de alguma coisa que você leu lá no Capital.... E... ele está extraindo demais a mais-valia (risadas), você vira um chato porque você vê, os outros falam de política com você e você já não tem mais muita

paciência de discutir porque quando as pessoas começam a falar as barbaridades, você diz: não é assim! Não é o que aparenta, tem mais alguma coisa... você vira o verdadeiro chato...

A complexidade das relações sociais, sobretudo, do trabalho, política, muitas vezes, são discutidas cotidianamente de maneira superficial pela população, quase sempre naturalizando-as, destituindo-as do processo de produção cultural, social. Dessa forma, por tempo indeterminado, privilégios sociais são mantidos a um grupo social. Vinculando essa percepção às reflexões da filósofa Marilena Chaui (2007), acerca dos “privilégios e carências” (p.353), o alcance da cidadania, para a filósofa, consiste em “desfazer privilégios”, fazendo com que as carências das minorias sejam vistas como “interesses comuns e, destes, a direitos universais.” (CHAUI, 2007, p. 353).

Denises sinaliza o fato de que encontrou na universidade ferramentas para desnaturalizar aquilo que muitas vezes aparece naturalizado na forma de compreensão da sociedade:

...você muda muito. E pra mim a relevância de estar aqui é importante. A UERJ mudou muito a minha vida e eu pretendo prestar um mestrado, um doutorado, pretendo dar aula também. Foi uma coisa que eu me vi, assim, dentro da universidade, eu me apaixonei pelo magistério.

Independentemente desses propósitos virem a se concretizar, ou não, Denises tem delineado a perspectiva profissional do magistério como uma meta em sua vida, pois descobriu ao longo dos anos que esteve na UERJ a paixão pelo magistério, mais especificamente o ensino de História.

Essa percepção de mudança promissora presente na narrativa de Denises, em relação à experiência de estudante na UERJ, também é explicitada na fala de Eleomar, num tom nostálgico, “muda e muda bastante!”. Explica que a questão principal deu-se em relação à “sensação de valorização” que passou a sentir depois que começou a estudar na UERJ. “Eu digo isso com tristeza, porque não deveria ser assim, mas é um passe pra você entrar de vez na sociedade. É um passe que legitima seu valor...”

Eleomar enfatiza que como estudante de Ciências Sociais o respeito à sua fala, às suas reflexões emitidas ao longo da entrevista e reproduzidas nesta dissertação, têm para a sociedade um peso diferenciado. “Metade dessas coisas que eu estou te dizendo aqui, se eu te digo como secundarista eu seria um favelado revoltado”, o que não se dá na mesma proporção sendo um “aspirante a Cientista Social”. “As credenciais da sociedade pesam diferentes: um estudante de Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Entende?” Segue dessa forma sublinhando o quanto interiormente lhe fez bem a experiência como estudante negro cotista na UERJ:

...entrar na UERJ é o passe de entrada pra te começarem a dar um ouvido diferente, começar a respeitar o que tu fala, e você começar a se legitimar... então, tem o ponto da autoestima que você se vê numa instituição que vai te possibilitar respeito...

Assim, Eleomar finaliza sua narrativa ante a questão proposta, esclarecendo que há um lugar privilegiado na teia das relações sociais a que o estudante universitário passa a desfrutar no cotidiano que pode parecer simples, mas é altamente significativo para a autoestima, pois se trata da legitimidade, reconhecimento e credibilidade à sua fala. É assim que ele se sente!

Na esteira da narrativa de Eleomar, o mesmo pode ser observado no diálogo com Siro, que de maneira mais enfática explicita o significado de estar na UERJ e as mudanças que essa experiência tem provocado em sua vida. Num primeiro momento, o fato de que custou a acreditar que tinha sido aprovado para estudar nesta universidade. “Conto com quase cinquenta anos de idade!”

...eu vim fazer a inscrição e achava que eles estavam enganados, eles iam descobrir que não era eu, eu não era o cara, porque imagina bem: meu pai era analfabeto, meu avô era analfabeto, minha mãe tinha só a 4ª série primária... Então assim... você não tem aquela coisa de faculdade, faculdade... Faculdade é pra elite...

Esse sentimento de não poder fazer parte pode ser pensado como baixa autoestima somatizada ao longo da vida. A universidade pública brasileira é vista

como um lugar de privilégio para aqueles que têm dinheiro, em suas palavras “a elite”. Fato ou não, o certo é que se trata de uma visão sobre a educação brasileira e a forma avessa que esta tem sido historicamente gerida. Portanto, estar na UERJ como aluno de origem pobre tem tido um significado especial para Siro, uma nova compreensão sobre o universo acadêmico, ao menos em relação à UERJ.

Outro aspecto relatado por Siro, que lhe causou perplexidade foi o relato de um amigo mestrando que teria lhe dito:

...nós somos apenas três por cento de alunos da camada popular da universidade pública no Brasil...Quando ele falou isso cara, eu me assustei, eu achava que era pelo menos dez por cento sabe como é..., mas meu amigo: são três por cento! Quer dizer.... o grosso do povo... o grosso do povo ta lá fora e não vai entrar porque não vão deixar...

Os dados estatísticos destacados por Siro podem não corresponder à realidade, o que é irrelevante ante ao que se propõe neste momento, ou seja, visibilizar sua percepção da realidade que experiencia. Nesse sentido, atribui ao fato de estar na UERJ um valor altamente significativo, pois representa uma parcela baixíssima da sociedade na universidade pública. Além disso, destaca:

Eu sou negro! Eu não posso perder isso. Eu tenho que olhar pra isso e dizer o seguinte: eu sei o que é ser negro neste país... e estar aqui nesta universidade... estar aqui na UERJ representa um contingente enorme de pessoas que tentaram e não entraram. Então, olha o tamanho da responsabilidade... (risadas)

“Olha o tamanho da responsabilidade”: essa é uma das marcas nas narrativas dos alunos negros cotistas entrevistados. O fato de, na maioria das vezes, serem os primeiros do contexto familiar e social ao qual pertencem a galgar na formação o nível superior de ensino, o que faz com que se sintam triplamente responsáveis, por si, pela família e comunidade. Esse sentimento é explicitado constantemente, de forma incisiva, na narrativa de Bruno, para quem a relevância de estar na UERJ consiste fundamentalmente em “reunir um grupo de alunos e

alunas, isso dentro de uma perspectiva de um corte racial, especificamente negros e negras”, a fim de uma militância política organizada, solidarizando com os trabalhadores terceirizados na universidade, suas demandas, que segundo Bruno, “a maioria é negra, do sexo feminino”. Refere-se de maneira mais direta aos funcionários da limpeza e da segurança. Enfatiza também que sente a necessidade de reunir:

um grupo de estudantes que se interessem em alinhar sua pauta e as suas necessidades às dos moradores empobrecidos do entorno da universidade, como a do pessoal da favela do Metrô Mangureira, aqui do lado, e a própria Comunidade da Mangureira mesmo, no sentido de romper esse muro entre esse entorno empobrecido e a própria universidade.

Enquanto estudante de História, Bruno reconhece ter passado por mudanças interiores significativas, pois o curso exercita, sobretudo, o ato de “aprender a levantar questões, a fazer levantamentos, formular políticas, a produzir textos, a produzir trabalhos científicos... eu acho que foi nesse sentido que eu mudei, assim, de uma forma, como posso dizer, radical, né...”. Em síntese, Bruno avalia que a experiência de aluno negro cotista lhe proporcionou um olhar filosófico ante a complexidade da dinâmica social, possibilitando ver e fazer indagações sobre a realidade que se apresenta e da qual faz parte, bem como, se posicionar e se comprometer com a mudança. Nas palavras do mesmo: “é preciso desnaturalizar o que foi culturalmente naturalizado”, referindo-se ao empobrecimento das pessoas, a exclusão social, acadêmica, racial, sexual etc. Estabelecendo um paralelo com as reflexões de Sodré (2015), ao problematizar a questão racial brasileira, pelo viés da cor de pele das pessoas, sendo uma construção social de ausência de privilégios em maior ou menor grau a depender do grau de escurecimento da pele. “A cor clara é, desde o nascimento, uma vantagem patrimonial que não deve ser deslocada” (SODRÉ, 2015, p. 314). Assim, compreende-se e perpetua-se uma prática racista mantenedora dos privilégios da brancura. “O escravismo é mais uma lógica do lugar do que do sentido. É dele que, de fato, têm saudade os que acham um escândalo racial proteger as vítimas históricas da dominação racial” (idem, p. 314).

Ainda em relação à tripla responsabilidade, o entrevistado João também destaca que entre sua família e amigos do ensino médio: “A maioria acabou terminando o ensino fundamental ou ensino médio e entrando no mercado de trabalho. Trabalhar como Caixa de Supermercado...”, acenando que o ensino superior em uma universidade pública é uma realidade pouco presente no seu contexto familiar e social. “Eu sou a segunda pessoa da família a entrar na faculdade, dentro de minha casa.” Considerando essa realidade, percebe de suma relevância a oportunidade de se graduar na UERJ, pois a mesma tem lhe proporcionado perspectivas promissoras quanto ao futuro. “Um curso superior abre um pouco as possibilidades pra que eu consiga ter um trabalho, remuneração, manter uma família...”. Verdade ou não, considerando o fato de que um diploma de nível superior não é necessariamente sinônimo de bem-estar socioeconômico, ainda que seja possível estabelecer uma relação estreita, João entende que “um curso superior hoje faz com que as oportunidades daqui pra frente sejam um pouco maiores do que se não o tivesse”.

Para o entrevistado Douglas, a relevância em estar terminando um curso de nível superior na UERJ, está sintetizada logo na primeira frase de sua fala “para mim foi um divisor de águas”. Avalia que passou por uma espécie de metamorfose durante os quatro anos de estudo de Serviço Social. “Não é a mesma pessoa de antes que vai sair daqui”. Faz questão de frisar que para além da certificação profissional, o mais importante foi a mudança na maneira de ver e pensar a realidade na qual está inserido. Considera-se hoje uma pessoa muito menos preconceituosa se comparado há anos anteriores, lembra que inclusive era contrário à política pública de cotas para negros na universidade, mesmo sabendo que sem essa medida dificilmente teria conseguido ingressar na UERJ no ano de 2011. “Eu tinha preconceito contra as cotas, transexuais, travestis.” Ao longo do curso, sua experiência de estágio se deu justamente com essas minorias, tendo sido oportunidade singular em que pode rever seus preconceitos, ressignificar sua compreensão de mundo, da complexidade humana, bem como, pensar a sociedade de maneira mais politizada.

Rodrigo sublinha a relevância de sua conquista de estudar na UERJ e o que isso significa para sua família. “Meus pais não tiveram oportunidade de estudar. Para o meu pai e para minha mãe foi também o sonho deles realizado. Eu fui o

único da minha família a estar numa Universidade Pública...”. Estudar Administração de Empresas é a concretização de um sonho pessoal, mas ao mesmo tempo a realização do sonho dos pais que não tiveram oportunidade semelhante à sua, de estudar.

Depois das observações, a partir das narrativas acima, passo a última entrevista, com a estudante Vera, que também faz menção à relevância da mudança interior na forma de ver e pensar os acontecimentos que aos poucos foi se dando à medida que os anos passaram, as reflexões sendo aprofundadas a partir da leitura dos textos sugeridos, as experiências e conhecimentos dos professores e colegas. “Mudou minha visão da vida... deixar de criticar a pessoa e olhar a totalidade que leva àquela situação”. Trata-se de “uma visão diferente, mais crítica do mundo, que não fique só na aparência dos fatos e das pessoas.” Uma dessas situações deu-se em relação à própria situação das mulheres na UERJ, que avalia necessitar de uma atenção especial, de políticas públicas específicas. “Por ser trabalhadora, mulher, mãe e aluna... você acaba tendo muito mais que uma jornada de trabalho, às vezes duas, às vezes três”. Segundo a entrevistada, muitas alunas acabam engravidando durante o período da graduação ou muitas já são mães, de crianças pequenas ou não, essa realidade requer uma atenção especial, pois muitas mulheres acabam se obrigando a abandonar a faculdade por não conseguir conciliar o cuidado dos filhos com as exigências acadêmicas, o tempo que é exigido das mesmas a estarem na universidade. Assim, é indispensável uma creche na universidade, o que possibilitaria às mães estarem mais próximas de seus filhos, dar-lhes o cuidado necessário, pois muitas vezes necessitam permanecer praticamente o dia todo na universidade.

Alguns aspectos presentes nas narrativas acima, considerando a experiência de estar na UERJ, relevância e perspectiva para os entrevistados, em caráter finalizador, alguns elementos que norteiam suas falas são aqui reafirmados como aspectos centrais da urdidura dessa narrativa: rompimento com o histórico familiar de exclusão do ensino superior público; o reconhecimento da importância em estudar numa universidade pública de visibilidade social, material e simbólica; o reconhecimento da UERJ como espaço de construção de rede de relações interpessoais significativamente importantes para a vida; experiência profícua considerando a diversidade socioeconômica dos alunos; elevação da autoestima

dos estudantes negros cotistas; mudança significativa na forma de ver e pensar o mundo e suas complexidades, desnaturalizando as desigualdades sociais e culturais; ressignificação da universidade pública, UERJ, como espaço da diversidade socioeconômica, étnico-racial; afirmação individual, familiar e comunitária a partir dos alunos negros cotistas; desconstrução de preconceitos. Em suma, um horizonte promissor se abre para os alunos negros cotistas a partir de suas experiências na UERJ.

Anexo

	<i>nome</i>	<i>idade</i>	<i>curso</i>	<i>Ano de ingresso e situação atual</i>
1	Élbio Henrique Mendes Ribeiro	34 anos	Ciências Sociais	2003 - 2015 (mudou de curso e universidade)
2	Vera Lúcia do Nascimento	55 anos	Serviço Social	2011 - 2015 (cursando)
3	Douglas Ramos	25 anos	Serviço Social	2011 - 2015 (cursando)
4	Denises Manhães de Almeida	30 anos	Serviço Social	2011 - 2015 (cursando)
5	Eleomar Nepumoceno	36 anos	Ciências Sociais	2012 - 2015 (cursando)
6	Jhonatas Lunes Malafaia	20 anos	Filosofia	2012 - 2015 (cursando)
7	João Edilson Ferreira Lima Junior	23 anos	Letras	2012- 2015 (cursando)
8	Rodrigo de Freitas Nascimento	22 anos	Administração de Empresas	2012 - 2015 (cursando)
9	Siro Carlos de Oliveira	48 anos	Filosofia	2014 - 2015 (cursando)
10	Bruno Alves dos Santos	32 anos	História	2014 - 2015 (cursando)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contando com a as narrativas orais dos dez estudantes negros cotistas que se dispuseram a falar de suas experiências de vida, o contexto familiar e as trajetórias escolares desde o ensino fundamental ao nível superior em que se encontram na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi o que possibilitou a realização dessa pesquisa.

A metodologia por mim escolhida para a realização deste trabalho, História Oral, foi antes de tudo um exercício desafiador pela exigência em estabelecer contatos com os estudantes negros cotistas da universidade em questão e, depois, fazer com que esses contatos se transformassem em vínculos de confiança, a partir do qual a palavra pudesse fluir. Devo dizer que um dos fatores que certamente colaborou neste processo, sendo um facilitador, foi o fato de haver uma identificação entre mim enquanto pesquisador e os alunos entrevistados. Sendo mais explícito, temos em comum o fato de sermos negros.

Após essa primeira fase, foi possível observar a necessidade por parte dos estudantes negros cotistas em falar de suas experiências de vida e ao mesmo tempo a externalização do sentimento de estarem sendo valorizados. Assim, as entrevistas foram marcadas por momentos intensos no resgate de memórias que pudessem ser traduzidas em palavras. Estas, muitas vezes articuladas ora de maneira mais emotiva e em outros momentos através de um claro exercício de reflexão acerca da forma como se percebem nos lugares por onde passaram, as relações que construíram, o momento atual de sua vidas e como se percebem na relação com as outras pessoas e estas em relação a eles.

O exercício de rememorem suas vidas possibilitou na totalidade dos estudantes entrevistados darem-se conta do quanto os mesmos têm sido aguerridos e vitoriosos por estarem estudando em uma universidade pública estadual, pois esta é uma realidade pouco presente no contexto familiar, sendo eles, na maioria das vezes, os primeiros a terem a oportunidade de acesso a um curso de nível superior. Aspecto pelo qual se sentem responsáveis e na obrigatoriedade em virar uma página importante em suas vidas, bem como a de seus familiares e comunidade. De maneira geral, pôde ser notado nas narrativas dos estudantes negros cotistas que

estes carregam consigo os seus desejos e sonhos, mas estes não são apenas deles.

A reflexão aqui exposta a partir das experiências diversas dos estudantes negros cotistas possibilitou contato com a biografia e a produção acadêmica de uma gama de lideranças e intelectuais negros, tais como Milton Santos, Abdias do Nascimento, Zélia Amador, Frei Davi, Petronilha Beatriz, Kabengele Munanga etc. que tiveram e têm dado importantes contribuições no processo de descolonização dos corpos e das mentes.

Os cursos preparatórios de Pré-Vestibular Educafro e Pré-Vestibular para Negros e Carentes - PVNC são duas iniciativas comunitárias, pautada na solidariedade que foram constantemente lembradas durante as narrativas dos estudantes entrevistados, pelas significativas contribuições na viabilização de oportunidades de acesso ao ensino superior e atuação política no sentido de cobrança em relação ao Estado para que este cumpra com o seu dever de garantir igualdade de oportunidades aos que almejam dar continuidade à vida acadêmica.

Destaco a reincidência da citação de nomes de professores como pessoas que tiveram importância fundamental na vida dos estudantes negros cotistas como referências que os levaram a não desistirem de estudar e se tornaram setas e luzes a indicarem caminhos para os mesmos.

A maioria dos alunos negros cotistas entrevistados acessou a universidade mais tarde que o convencional, ou seja, depois de alguns anos de interrupção após o término do ensino médio, por volta dos 17/18 anos de idade. Isso significa dizer que os estudantes negros cotistas quando acessam o ensino superior, normalmente isso se dá numa relação de desigualdade se comparado aos estudantes de classe socioeconômica mais elevada.

A adoção das cotas raciais como medida de política pública tem possibilitado significativas mudanças em relação ao cenário do ensino superior nas universidades públicas. Essa medida tem contribuído no sentido de pensar a educação de forma mais ampla, suas complexidades e a necessidade de recortes que considerem a urgência de visibilizar aspectos que através do silenciamento têm sido historicamente ocultados da população brasileira. Trata-se do desvelamento do “mito da democracia racial”. Nesse sentido, esta pesquisa buscou colaborar na explicitação de mecanismos excludentes e apontamentos de possibilidades e

necessidades de ações eficazes, em vista de uma transformação promissora, sobretudo para a população negra que tem sido historicamente violada em suas necessidades elementares.

A adoção desta medida corrobora ainda com a ideia de que as mudanças na sociedade não ocorrem naturalmente. As transformações sociais se dão a partir de interesses e vontades políticas dos grupos que a constitui, numa correlação de forças muitas vezes conflitantes. Os detentores do poder hegemônico não medem esforços na tentativa de deslegitimar ações transformadoras da estrutura social conforme o fizeram intensamente na produção de um discurso falacioso acerca da política de cotas raciais *versus* meritocracia.

Destaco também como aspecto relevante a ser considerado pelas autoridades políticas da cidade do Rio de Janeiro e municípios vizinhos, da Baixada Fluminense, a necessidade de parcerias no que diz respeito ao transporte público gratuito para os estudantes, visto que muitos alunos residem nestes municípios, e assim sendo, acabam não sendo amparados com o benefício do transporte público gratuito.

Arrematando a urdidura desta pesquisa, finalizo esta dissertação considerando o fato de que todos os estudantes negros cotistas entrevistados elencaram em suas narrativas muitos aspectos dificultadores em relação à permanência na UERJ, o que exige deles um exercício diário de resiliência para não desistirem de estudar. Entretanto, todos veem nesta oportunidade aspectos relevantes em suas vidas e destacam o bem que esta universidade proporciona a cada um deles, sendo um ambiente propício nas mudanças quanto à forma de olhar, pensar e agir no mundo.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA**, A. M. F. A noção de capital cultural é útil para pensar o Brasil. In: **PAIXÃO**, L. P.; **ZAGO**, N. Sociologia da Educação: pesquisa e realidade. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ANTONACCI**, Maria Antonieta. Memórias ancoradas em corpos negros. 2 ed. São Paulo: Educ, 2014.
- APPIAH**, A. Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro. Contraponto. 1997.
- ARAÚJO**, Joel Zito. A negação do Brasil, a presença do negro na telenovela brasileira. São Paulo: Senac, 2000.
- ASSIS**, M. S. de. Currículo, racismo, letras e leis: os desafios da escola para a formação de leitores negros. In: **SILVA**, Cidinha da. (org.). Africanidades e Relações Raciais: Insumos para Políticas Públicas na área do livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas no Brasil. Brasília: Fundação Palmares, 2014.
- BARBOSA**, Lucia Maria de Assunção; **SILVA**, Petronilha Beatriz Gonçalves e. & **SILVÉRIO**, Valter Roberto (orgs.). De Preto a Afro-Descendente: trajetórias de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relação étnico-raciais no Brasil. São Carlos. Ed. UFSCar, 2003.
- BARROS**, Clarissa Fernandes Rêgo. As ações afirmativas na UERJ: trajetórias sociais e perspectivas dos estudantes cotistas no desafio do acesso à universidade. UERJ/RJ. 2009.
- BASTIDE**, Roger e **FERNANDES**, Florestan. Brancos e negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4 ed. São Paulo: Global, 2008.
- BENJAMIN**, Walter. Magia e técnica, Arte e Política. Obras Escolhidas. São Paulo Brasiliense, 1989.
- BENTO**, Maria Aparecida da Silva. Psicologia do racismo. Petrópolis: Vozes. 2002.
- BENTO**, Maria Aparecida da Silva; **SILVA**, Jr., Hédio; **LISBOA**, Mário Theodoro. O crepúsculo das ações afirmativas. São Paulo. (s.n), 2006.
- BOURDIEU**, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **NOGUEIRA**, M. A.; **CATANI**, A. (orgs.) Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAVALLEIRO, Elaine. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação da educação infantil. Contexto. São Paulo. 2000.

CAVALLEIRO, Elaine (org). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo, Summus, 2001.

CHAUÍ, Marilena. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária, 1 ed., São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____, Marilena. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. 12. Ed., São Paulo: Cortez, 2007.

COMENIUS. Didática Magna. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CZIGLER, M. de Souza. Estatuto da Igualdade Racial: da exclusão a uma nova contratualidade. UEL/PR. 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, S. “Que ‘negro’ é esse na cultura negra?” In: Da diáspora. Belo Horizonte / Brasília, Ed. UFMG / Unesco do Brasil. 2003a.

_____. S. Da diáspora: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte / Brasília, Ed. UFMG / Unesco do Brasil. 2003b.

JOÃO, S. J. e **SILVA**, H. da S. Filosofia: Ciência e vida, nº95, junho de 2014.

JOVELINO, I. da S. Escola, Juventude negra e hip hop: um ensaio sobre biopotência. In: **GONÇAVES**, L. A. O e **PINTO**, R. P. P. (orgs.). Educação (Série Justiça e Desenvolvimento / IFP-FCC). São Paulo: Contexto, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos PENESB. Niterói: EdUFF, 2004.

_____, Kabengele; **GOMES**, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2006.

_____, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____, Kabengele. Negritudes: Usos e Sentidos. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MUYLAERTE, Anna. Filme: Que Horas Ela Volta?, Brasil/BR. 2015.

MBEMBE, A. Crítica da razão negra. Antígona Editores Refractários. 2014.

NOVASKI, A. J. C. Sala de aula: uma aprendizagem do humano. In: **MORAIS, Regis de (org.)** Sala de aula: que espaço é esse? 16ª ed. Campinas Papirus, 2002.

PERRENOUD, P. e THURLER, M. As competências para ensinar no século XXI. Porto Alegre: ArtMed Ed., 2002.

PESAVENTO, Sandra Jatagy. História & História Cultural, 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial / Organização Hédio Silva Júnior, Maria Aparecida da Silva Bento, Mário Rogério Silva; vários autores – São Paulo, SP: CEERT, 2010.

PORTELLI, Alessandro. Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, nº 2, 1996.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Universidade e desigualdade: brancos e negros no ensino superior. Brasília: Ed. Líber Livros, 2004.

REIS, Maria da Conceição dos. Educação, identidade e histórias de pessoas negras doutoras no Brasil. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

RODRIGUES, Josefa Neves. Caminhos e descaminhos da meritocracia contra as políticas de Ação Afirmativa na Universidade de São Paulo. PUC/SP. 2016.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. São Paulo. 2.ed. Nobel, 1993.

_____. Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SANTOS, R. A. dos. Formação de professores e diversidade racial. In:

SANTOS, Sales Augusto. Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas, UNB, Brasília, 2007.

SAWAIA, Bader. As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, R.J: Vozes 2010.

SCARPATO, M. A afetividade no processo de ensino-aprendizagem. In: **CARLINI, A. & SCARPATO (org.)** Ensino Superior: questões sobre a formação de professores. São Paulo: Avercamp, 2008.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870/1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____, Lilia Moritz. Racismo no Brasil, São Paulo: Publifolha, 2001.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na sociedade de São Paulo. São Paulo. Annablume, 2014.

SILVA, F. A. Escola Movimento Negro e memória: o Treze de Maio em Sorocaba – 1930. In: **GONÇAVES**, L. A. O e **PINTO**, R. P. P. (orgs.). Educação (Série Justiça e Desenvolvimento / IFP-FCC). São Paulo: Contexto, 2007.

SILVÉRIO, V. R., **PINTO**, R. P., **ROSEMBERG** (orgs.). Relações Raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas. São Paulo: Contexto, 2011.

SODRÉ, Muniz. Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. Muniz. Claros e escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil. 3. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2015.

VALENTIN, Daniela Frida Drelich. Ex--alunos negros cotistas da UERJ: os *desacreditados* e o sucesso acadêmico. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj. 2012.

Sites/Vídeos/

<https://www.facebook.com/groups/cotistasdauerj/> - acessado em 09/2014

<https://www.youtube.com/watch?v=G9WoAjHEGBc> – Roda Viva TV Cultura - acessado em 17.05.2015

<https://www.youtube.com/watch?v=Ct0bZwsfQBQ> – acessado em 09.04.2015

https://www.youtube.com/watch?v=VuDZdr80_EU – acessado em 05.05.2015.

<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-03-29/chacina-da-baixada-completa-10-anos.html> - acessado em 03.08.2015

<http://mrquerino.blogspot.com/2010/01/entrevista-com-prof-kabengele-munanga.html> - acessado em 28.07.2015

<https://www.youtube.com/watch?v=G9WoAjHEGBc> – TV Cultura – Programa Roda Viva -acessado em 17.05.2015

<https://www.youtube.com/watch?v=G9WoAjHEGBc> – Roda Viva TV Cultura - acessado em 17.05.2015

<https://www.youtube.com/watch?v=8NuDSEwNmWg> – acessado em 04.10.2015.

<http://irmandadesankofa.blogspot.com.br/> - Acessado 04.01.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=WNiwuUqsd2s> - acessado em 19.01.2016.

<http://www.educabrasil.com.br/cieps-centros-integrados-de-educacao-publica/> -
acessado em 21.01.2016.

<http://arquivo.geledes.org.br/em-debate/colunistas/19207-representacao-politica-e-enfrentamento-ao-racismo-prof-marilena-chaui> - acessado em 27.01.2016

<http://www.recantodasletras.com.br/contos/1854904> - acessado em 24.02.2016

<http://odia.ig.com.br/noticia/riosemfronteiras/2014-11-21/o-racismo-e-evidente-no-brasil-diz-frei-david-fundador-da-educafro.html> - acessado em 10.03.2016

www.geledes.org.br/educacao/educacao - Acessado em 05/04/2016

<http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/noticias-de-educacao/3081-negros-e-o-ensino-superior> - acessado em 13.04.2016

<http://umnegro.blogspot.com/2008/05/kabengele-munanga-difcil-tarefa-de.html> -
acessado em 13.04.2016

<http://blackmaryraca.blogspot.com.br/2007/03/kabengele-munanga-racismo-esta-luta-de.html> - acessado em 13.04.16

<http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1293> - acessado em
28/07/2015

<https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=33> – acessado em 26.05.2016

<http://www.conjur.com.br/2013-mai-06/luis-roberto-barroso-justica-racial-lado-voce> - acessado em 05.07.2016.

<https://www.youtube.com/watch?v=BLF479ACR48> – acessado em 06.07.2016

<https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/47431/> - acessado em 06.07.2016

https://pt.wikipedia.org/wiki/Milton_Santos - acessado em 09.07.2016;

<https://www.youtube.com/watch?v=jzUIHAAiISM> – TV Globo – Programa Onze e Meia - Entrevista com Jô Soares - acessado em 09.07.2016;

<https://www.youtube.com/watch?v=9jOmsQ-2sg8> – TV Record - Entrevista com Boris Casoy – Programa Passando a Limpo - acessado em 09.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=Y51aSaBC614> – TV Brasil, com Ancelmo Gois, Programa de lá pra cá – acessado em 09.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=A5-JOTyK-ds> - Palestra realizada pela Faculdade de Serviço Social – UERJ, em 1995 – Acessado em 09.07.2016

L http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm - Acessado em 11.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=NoZIBF8QteY> – acessado em 11.07.2016

<http://oglobo.globo.com/sociedade/famoso-clube-para-negros-dos-anos-60-aristocrata-reabre-em-sao-paulo-pode-virar-filme-16220854> - acessado em 11.07.2016.

<http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca> - acessado em 13.07.2016

<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/11/cotas-elevam-presenca-de-negros-nas-universidades-federais> - acessado em 13.07.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=sYLzhTyqt2U> – acessado em 30.06.2016

<https://www.youtube.com/watch?v=sYLzhTyqt2U> – acessado em 30.06.2016

http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_colunas/a_gois/ - acessado em 16.07.2016