

Eixo 5 - A educação nas relações étnico-raciais

O acesso e a permanência de estudantes dos meios populares no ensino superior: a permanência dos negros no curso de Direito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Julia Borba Caetité Algarra
Benedito Eugenio

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ALGARRA, J.B.C., and EUGENIO, B. O acesso e a permanência de estudantes dos meios populares no ensino superior: a permanência dos negros no curso de Direito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). In: SANTOS, A. R., OLIVEIRA, J. M. S., and COELHO, L. A., orgs. *Educação e sua diversidade* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 187-204. Movimentos sociais e educação series, vol. 3. ISBN: 978-85-7455-489-1. Available from: doi: [10.7476/9788574554891.0012](https://doi.org/10.7476/9788574554891.0012). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/8t823/epub/santos-9788574554891.epub>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DOS MEIOS POPULARES NO ENSINO SUPERIOR: A PERMANÊNCIA DOS NEGROS NO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)



Julia Borba Caetité Algarra¹

Benedito Eugenio²

1 Introdução

Sabe-se que as oportunidades de acesso ao ensino superior são parte de uma “seleção excludente”, de mecanismo perverso baseado no número de vagas e na “nota de corte”, e se destacam aqueles que têm o maior desempenho durante todo o período escolar, sendo que estes sujeitos, geralmente, são os que fazem parte de um nível social superior aos demais. Bourdieu (2008, p. 41) confirma isto dizendo que “um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola [...]”.

O debate sobre as cotas “quebra” esta corrente de privilégios através da implementação, a partir de 2002, das políticas públicas de Ação Afirmativa, “como resposta imediata à III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata, realizada em Durban, África do Sul (2001)” (JULIO; STREY, 2009, p. 2). Nesta Conferência, Fernando Henrique Cardoso, presidente da República naquela época, se comprometeu a combater o racismo e a discriminação, “em resposta as pressões do Movimento Negro por políticas de promoção da igualdade racial, e não por mera benevolência e concessão do Estado brasileiro” (ESTÁCIO, 2013, p. 2). Então, foi a partir disso que começaram a se pensar em políticas

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* de Vitória da Conquista, Bahia. *E-mail*: <juuuh_algarra@hotmail.com>.

² Professor adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. *E-mail*: <beneditoeugenio@bol.com.br>.

públicas de ação afirmativa, entre elas as cotas nas universidades públicas e as bolsas de estudo nas privadas.

Assim sendo, as cotas são compreendidas enquanto ações compensatórias e distributivas voltadas para determinado grupo, definido a partir de características como raça, etnia, origem, condição social ou, ainda, de políticas de diversidade. Por isso, Weller (2007, p. 147) diz que é importante percebermos e compreendermos a dimensão política e “revolucionária” das cotas, pois foram anos de lutas travadas pelos movimentos sociais e entidades negras para alcançar essa conquista, sendo “essencial para que o ingresso na universidade por meio da política de cotas não se torne uma mera escolha no momento da inscrição para o vestibular”.

No entanto, mesmo após a implementação dessas políticas de acesso, as universidades não têm garantido a permanência dos sujeitos que fazem parte desse processo e, não somente a permanência material (condições de subsistência – transporte, alimentação e aquisição de textos e livros), mas também as condições de permanência simbólica, em que os alunos criam estratégias para permanecer, uma vez que “a trajetória acadêmica dos jovens na Universidade, sem uma adequada política de permanência, não é uma tarefa fácil” (REIS; TENÓRIO, 2009, p. 7).

Pensando nisso, o presente trabalho busca analisar a seguinte questão de pesquisa: Como se constitui o processo de permanência de estudantes negros da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), de um dos cursos mais antigos e o segundo mais concorrido (Direito)? Diante dessa questão, o objetivo deste trabalho é analisar, a partir de entrevistas com estudantes negros desse curso, como se deu a sua trajetória até chegar ao ensino superior e quais as “estratégias” que utilizam para permanecer nesse meio.

Buscamos, ainda, compreender esta pergunta numa tentativa de (re) pensar os estudos neste campo, contribuindo de alguma forma e entendendo como se dá esse processo de estudantes negros dos meios populares até a chegada ao ensino superior, bem como os desafios que enfrentam diariamente para continuar estudando, principalmente por se tratar de um curso tão concorrido e que exige muito de cada um deles.

2 Abordagem metodológica

A presente proposta de pesquisa ancora-se numa perspectiva qualitativa, justificada, no caso específico do nosso estudo, por: a) ênfase no

processo construído; b) construção de dados a partir do contato com os sujeitos a serem entrevistados.

Assim, pensando numa abordagem qualitativa de pesquisa, de forma sintética, Lüdke e André (1986, p. 13), apoiando-se em Bogdan e Biklen, afirmam: “A pesquisa qualitativa [...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Para Minayo (1994), a pesquisa qualitativa explícita, em seu desenvolvimento e no interior da análise, elementos subjetivos e objetivos, sentidos, significados, valores, fatos, conflitos, ordens, contradições, principalmente, as vozes e os sujeitos que dela participaram, voltando-se a um nível de realidade que não pode ser mensurável, controlado, reificado, mas compreendido em processo, sobretudo. Utilizando-nos das palavras da própria autora, diríamos:

Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 22).

Dessa forma, com a intenção de analisar o acesso e permanência de estudantes dos meios populares no ensino superior, entendemos, de antemão, que precisaríamos nos aproximar de uma abordagem teórico-metodológica capaz de possibilitar, por exemplo, a realização de entrevista, dialogando com os sujeitos envolvidos. Pensando nisso, as desenvolvemos na perspectiva da história oral, que segundo Thompson e Oliveira (1992, p. 22) “pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história”, pois é por meio dela que as pessoas procuram compreender as “mudanças” e transformações que passam/passaram em sua própria vida.

Entende-se, portanto, que a história oral possibilita compreendermos contextos e histórias diversificadas, dando voz a diferentes sujeitos, tornando-se assim uma atividade democrática, já que nos antepassados as pessoas que tinham “a voz” eram as que detinham o poder político e econômico. Poderemos então construir a história a partir das próprias palavras dos sujeitos, levando em consideração suas experiências de vida,

nos atentando em saber como se deu a trajetória dos entrevistados durante o seu período de escolarização até a chegada à Universidade, tendo como base uma pesquisa desenvolvida por Amorim (2007), que buscou conhecer e identificar os sujeitos a partir de entrevistas realizadas.

A seguir, algumas questões que nortearam o roteiro de entrevista com os sujeitos participantes e que colaboraram para o desenvolvimento deste estudo: aspectos socioeconômicos dos estudantes; identificação dos seus projetos de estudos ao longo do processo educacional; tempo que levaram para concluir o ensino fundamental e médio e de qual rede de ensino advêm; de que maneira a família e outras redes de apoio contribuíram no processo de ascensão social; qual a escolaridade dos pais; se já participaram de cursinho pré-vestibular e como foi; se ingressaram no ensino superior pelo sistema de cotas e o que pensam sobre as ações afirmativas da Universidade; se já sofreram algum tipo de preconceito; quais as estratégias que utilizam para “permanecer” no meio acadêmico; se possuem alguma bolsa/auxílio; se já pensaram em desistir do curso e quais os seus planos para quando terminar a faculdade.

3 Discussão teórica

Para entender como foi se constituindo as políticas públicas de ações afirmativas em nosso país, através dos movimentos negros em busca de políticas de “compensação” (como as cotas para o ensino superior), faremos uma imersão em bases teóricas que sustentarão este trabalho, apresentando concepções e tipologias adotadas por pesquisadores e estudiosos.

No Brasil, a implementação de políticas públicas de ações afirmativas se deu somente a partir do processo de redemocratização do país, “ quando diferentes grupos e organizações sociais, antes silenciados pelo regime autoritário, passaram a demandar direitos abertamente” (DAFLON; FERES; CAMPOS, 2013, p. 306-307), assim sendo, as políticas afirmativas foram, inicialmente, propostas por movimentos sociais que lutavam pela inclusão de determinados segmentos da sociedade, aos quais foram, historicamente, negados seus direitos.

A política de ação afirmativa, segundo Salvador (2011, p. 39),

tem que agir em várias esferas da sociedade, com múltiplos objetivos, que vão além de uma proposta de inclusão social. Na verdade, é uma política que inclui nas áreas mais importantes

para a integração social, como a educação e o mercado de trabalho, além de lidar com complexas questões sociais da atualidade, como a desigualdade, a diversidade ou a discriminação.

E é por isso que essas políticas de ações afirmativas têm grande importância para a sociedade brasileira, uma vez que o seu caráter “transformador” ficou conhecido após a implementação da política de cotas nas universidades, causando um grande impacto na sociedade, pois possibilitaram através disso as discussões, reflexões e questionamentos sobre o que até então era “desconhecido” por todos.

Assim sendo, as ações afirmativas, já citadas anteriormente, são concebidas como “políticas que visam, sobretudo, a tratar os indivíduos em condições de igualdade, independentemente de sua cor, raça, sexo, geração, origem nacional, opção religiosa, orientação sexual, dentre outras características” (VIEIRA; MEDEIROS, 2012, p. 197), recaindo, então, sobre a materialização da igualdade, permitindo oportunidades iguais para todos, mas para que isto aconteça o Estado precisa se posicionar para que haja a garantia dessa igualdade.

Com relação às políticas de ação afirmativa no ensino superior, as Universidades públicas do Rio de Janeiro foram uma das primeiras a adotar as cotas para candidatos – oriundos da rede pública de ensino, negros, pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas – aos cursos oferecidos, quando o Governador do Estado aprova a Lei Estadual nº 3.524, de 28 de dezembro, reservando 50% das vagas de todos os cursos de graduação a esses candidatos, causando grandes polêmicas na sociedade brasileira, pois as universidades federais, estaduais e particulares, começaram a adotar políticas de ação afirmativa. Assim, em respostas às críticas que foram surgindo, as Leis estaduais 4.151 de 2003 e 5.074 de 2007 alteraram a proporção de distribuição de vagas, sendo definidos 20% para alunos oriundos da rede pública de ensino, 20% para candidatos negros e 5% para pessoas com deficiência ou indígena, tendo que atender ainda ao critério de carência socioeconômica. Por mais que as universidades estaduais tenham engendrado o assunto sobre as cotas, as universidades federais avançaram nesse processo, uma vez que “Entre as 70 universidades públicas que hoje adotam essas medidas, de um total de 96, são estaduais 44% e federais, 56%” (DAFLON; FERES; CAMPOS, 2013, p. 308).

No que se refere às discussões favoráveis ou não às quotas étnicas, Estácio (2013, p. 2-3) diz:

[...] as políticas de ação afirmativa, em especial as quotas para acesso de negros e indígenas ao ensino superior, fixam-se nas pautas de discussões políticas, sociais e acadêmicas brasileiras. Debate esse, muitas vezes, caracterizado pela desinformação da sociedade brasileira, pela formação de grupos de intelectuais, uns contrários outros favoráveis e a existência de pessoas, que acreditando na suposta democracia racial, fingem que nada está acontecendo.

Portanto, mesmo com os avanços em relação à promoção dos direitos humanos, podemos ainda nos deparar com situações de preconceito e discriminação contra mulheres, homossexuais, negros, indígenas, pessoas com deficiência etc., e é por estes motivos que esses grupos sociais são os que se destacam nas políticas de ação afirmativa, pois no decorrer dos tempos não tiveram como desfrutar de condições mínimas de exercício da cidadania. A esse respeito, Vieira e Medeiros (2012, p. 197-168) dizem que “é possível afirmar que o racismo e a discriminação racial avançam no processo de desumanização e de não reconhecimento da cidadania dos negros [...]”, portanto, os indivíduos precisam perceber que as “diferenças” não devem ser motivos de desigualdades, como costumamos ver diariamente.

Pode-se notar que a educação brasileira ainda deixa muito a desejar no que tange às discussões e reflexões dentro do contexto educacional sobre as relações de gênero, que também é uma das causas que geram preconceito, discriminação e violência. Sobre esta questão, Weller (2007, p. 135) afirma que

é preciso realizar um esforço no sentido de integrar as políticas educacionais, uma vez que ‘as desigualdades reforçam-se mutuamente’ [sic] e o caminho para o enfrentamento das diferenças produzidas a partir das múltiplas desigualdades requer ações articuladas e planejadas conjuntamente.

Pois no país em que vivemos, os pobres são “responsabilizados” por sua condição social e a vida que levam, e os negros são “lembrados” pela mídia como criminosos, que causam a violência e é sobre esta questão que Parente et. al (2012, p. 156) dizem que “essas identificações ocorrem porque somos uma sociedade que, desde o período escravocrata, hierarquiza as relações sociais com base na cor da pele, atribuindo às pessoas negras características negativas [...]”.

É por estes motivos que se travaram lutas na busca pela implementação de Ações Afirmativas no Brasil, sendo identificadas como políticas de ações compensatórias e distributivas. A primeira tem caráter “reparatório”, com vista a retificar injustiças e discriminações cometidas contra os negros, mulheres e indígenas, em que lhes foram negados direitos no passado, e que ainda hoje insistem em permanecer, sendo uma forma de “resgatar dívidas históricas”. A segunda tem uma função mais atual e está relacionada “com a necessidade de se promover a redistribuição equânime dos direitos, benefícios, ônus, vantagens, riquezas, bens e obrigações pelos integrantes de uma sociedade. É uma busca de justiça no presente, ante a discriminação vivenciada no dia a dia” (ESTÁCIO, 2013, p. 4). Assim sendo:

Ela trata da promoção de oportunidades para aqueles que não conseguem ser representados de modo igualitário, e dessa forma o Estado seria o responsável em redistribuir os benefícios aos cidadãos, de maneira a tentar compensar e eliminar as desigualdades que os preconceitos e as discriminações efetuaram, e efetuam ainda, no presente. Tem-se assim, a adoção de políticas universalistas e complementares, com o fito de reduzir a desigualdade e a pobreza, e mesmo que não utilize o aspecto racial, devem reconhecer a discriminação de raça e etnia no Brasil (ESTÁCIO, 2013, p. 4).

A partir das discussões levantadas no Brasil, sobre as Políticas Públicas de Ações Afirmativas, em 2008, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), através da Resolução 36/2008, estabelece o Programa de Ações Afirmativas na Instituição, definido pelas ações de: sistema de reserva de vagas “combinadas” com quotas adicionais para todos os cursos de graduação da Universidade; Assistência Estudantil (permanência); e Integração com a Comunidade e Fortalecimento de Ações Externas de Assuntos Comunitários por meio de projetos e ações que contribuam para a formação continuada dos profissionais de ensino e apoio institucional aos cursos pré-vestibulares comunitários e populares.

Consta ainda no Art. 2º desta Resolução que:

Art. 2º – O Programa de Ações Afirmativas da UESB consistirá em medidas especiais de discriminação positiva, com o objetivo de contribuir para a eliminação das desigualdades historicamente acumuladas, garantindo oportunidades de

acesso e permanência aos segmentos sociais sub-representados, em decorrência de perdas provocadas pela discriminação e marginalização social por quaisquer motivos.

Portanto, foi instaurado, a partir da Resolução nº 37/2008, o sistema de reserva de vagas e quotas adicionais no processo seletivo para todos os cursos de graduação da Universidade, num total de 50% distribuídos nas categorias: 15% para estudantes que comprovem procedência de, no mínimo, 7 anos de ensino na Rede Pública e, dessa porcentagem, 35% do total das vagas foram destinadas a estudantes que se autodeclararam negros. Assim, consta neste documento/Resolução CONSEPE:

Art. 2º – Instituir, de forma complementar e cumulativa, a título de quotas adicionais, uma vaga para cada curso de graduação da UESB e em cada turno, para cada um dos seguintes segmentos sociais: indígena, quilombolas e pessoas com necessidades educativas especiais, mediante a apresentação de laudos antropológicos ou certidão de registro fornecidos pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI e Fundação Cultural Palmares; e laudos médicos que atestem a existência de suas necessidades educativas especiais, respectivamente.

Assim, após a implementação do sistema de reserva de vagas e cotas adicionais da UESB para todos os cursos de graduação, torna-se necessário que os sujeitos que tiverem optado pelo ingresso através dos segmentos indígena, quilombola e necessidades educativas especiais, deverão apresentar, no ato da matrícula, toda a documentação necessária para ocupar as vagas, sendo um critério de desclassificação, caso o candidato não esteja com essa documentação. Já as declarações quanto à procedência, sendo de Escola Pública e etnia, ocorrem durante o ato de inscrição do candidato.

Ainda nesta Resolução, no Art. 8º, é concedida a isenção da taxa de inscrição no vestibular, para aqueles que optarem pelo sistema de reserva de vagas ou quotas adicionais, para os oriundos de cursos pré-vestibulares comunitários e populares que tenham a comprovação e aqueles que cursaram o ensino em Rede Pública, correspondendo a 5% do total de inscritos pagantes no ano anterior.

No Art. 6º deste documento, diz-se que este Programa de Ações Afirmativas de acesso estará em vigência durante 15 anos, havendo um acompanhamento anual pelo Comitê Gestor e que, a cada 5 anos, serão feitas

avaliações pelo CONSEPE, pensando em aperfeiçoar a implementação desta proposta na Universidade.

Na Resolução Nº 11/2008, é estabelecido o Programa de Assistência Estudantil que tem como objetivo contribuir para a garantia da permanência e conclusão dos alunos dos cursos oferecidos, mas para isso, os estudantes deverão comprovar carência econômica e social, segundo os critérios adotados pela Instituição.

Este Programa foi instaurado com a intenção de contribuir para a garantia da permanência e conclusão dos cursos, viabilizando a igualdade de oportunidades aos estudantes da UESB. Para tanto, foi definido que houvesse um sistema de avaliação quantitativa e qualitativa dos programas e projetos de assistência estudantil, analisando as relações entre assistência e evasão, assistência e rendimento acadêmico. Assim, foi definido Subprogramas de assistência, com áreas e prioridades estratégicas, sendo elas: Permanência (moradia estudantil, alimentação, transporte, creche e atendimento à saúde); Desempenho Acadêmico (acompanhamento psicopedagógico, projetos de inclusão digital e ensino de línguas, eventos educativos etc.); Cultura, lazer e esporte; Assuntos da juventude (iniciativas de orientação).

4 Análise dos dados

As trajetórias de vida dos estudantes, construídas a partir de suas histórias de vida evidenciam os aspectos subjetivos da vivência de cada um, dentro de um sistema de valores e de representações que deixam clara a importância da construção de um projeto de vida que envolve a universidade como meio de ascensão (BIGOSSO, 2007, p. 3).

Sendo assim, vamos pensar esse “projeto de vida” como sendo algo construído através das relações familiares que se estabelecem, como também do seu próprio empenho na busca por tornar-se sujeito da sua própria história, e por ascender-se socialmente, considerando que estar na universidade é uma “alternativa” para sair da condição em que se encontra e buscar seu espaço no mundo.

Através das entrevistas com os sujeitos que se dispuseram a contribuir para a pesquisa, buscamos conhecer os seus percursos de escolarização até a

entrada na universidade. Sendo assim, analisaremos a seguir, as trajetórias escolares dos quatro estudantes entrevistados: Cleiton, Ariana, Edivânio e Jamilson, tomando como base a influência da família-escola, bem como seu empenho por ascender-se socialmente, além de questões como o ingresso na universidade e os meios que utilizam para manter-se nesse espaço.

Dos quatro entrevistados, apenas um teve a oportunidade de estudar até o ensino fundamental I em Rede Particular, e no ensino médio estudou no Colégio da Polícia Militar, que é muito bem conceituado, mas os outros três sempre estudaram em escola pública e buscavam outras formas de “reforçar” os estudos em casa, com grupos de estudos, ou até mesmo através de cursinho, uma vez que todos eles apontaram para o fato de o ensino público não lhes dar as condições necessárias para o ingresso no ensino superior, se comparado aos jovens que tiveram melhores oportunidades, mesmo que tenham tido uma trajetória de bons resultados durante a educação básica, não é suficiente.

Nas falas dos sujeitos, todos se referem a alguém que os incentivou a buscar um ensino superior, mesmo que não tenha partido dos pais. Cleiton, por exemplo, os seus pais não concluíram os estudos e, segundo ele, não tinham a noção da importância que era estar fazendo faculdade, então quem o incentivou foi a sua madrinha e a filha dela por quem ele tem a maior admiração e respeito. Relacionando essa fala de Cleiton com o que Bourdieu (2008, p. 68) discute sobre o capital social, e conseqüentemente sobre essa “rede de relações”, percebemos que a mesma nada mais é que:

[...] o produto de estratégias de investimento social consciente ou inconscientemente orientadas para a instituição ou a reprodução de relações sociais diretamente utilizáveis, a curto ou longo prazo, isto é, orientadas para a transformação de relações contingentes, como as relações de vizinhança, de trabalho ou mesmo de parentesco, em relações, ao mesmo tempo, necessárias e eletivas, que implicam obrigações duráveis subjetivamente sentidas (sentimentos de reconhecimento, de respeito, de amizade etc.) ou institucionalmente garantidas (direitos).

No caso de Ariana, que obteve melhores condições de estudo que Cleiton, – pois teve a oportunidade de fazer um mês de “aulão” preparatório para o vestibular no Sêneca (um dos cursinhos mais bem-conceituados de Conquista), – ela sempre teve em mente que faria um ensino superior,

pois a sua mãe também lhe influenciava a buscar isso, a ser independente. No caso de Edivânio, sua mãe, mesmo sem condições de pagar uma escola particular, procurou uma das mais conceituadas para seu filho estudar, e segundo ele, a sua irmã, que já fazia faculdade, lhe influenciava para prestar vestibular para Medicina, mas acabou que ele não se identificou com a área e optou por Direito.

Nota-se, portanto, que cada um dos sujeitos entrevistados teve percursos de escolarização diferentes, mesmo que em algum momento tenham se cruzado, por exemplo, no caso de três deles terem estudado somente em escola pública e todos criticarem o ensino público como não suficiente para ingressar na universidade, uma vez que eles estariam “despreparados” em vista daqueles que têm pais com condições de pagar um ensino particular. Mas, mesmo com pais que não concluíram os estudos ou que concluíram somente o ensino médio, e não tendo a noção do quanto seria importante estar numa universidade, sempre os apoiaram na busca por seus sonhos; Bourdieu (2008, p. 42) diz, sobre esta questão, que “uma avaliação precisa das vantagens e das desvantagens transmitidas pelo grupo familiar deveria levar em conta não somente o nível cultural do pai ou da mãe, mas também o dos ascendentes de um e outro ramo da família [...]”.

Dos quatro sujeitos, três são provenientes de outras cidades, portanto, tiveram que morar em Vitória da Conquista para estudar, ocasionando maiores gastos como estadia, transporte e alimentação. Ariana é a única que é de Conquista e mora com os pais (trabalhadores autônomos), que sempre batalharam – como ela mesma relata – para lhe dar uma ótima educação, por isso, no que se refere à sua família, Ariana diz que:

Na verdade, a família é essencial no sentido de que ela te dá condições principalmente na questão material. Se a família tem uma boa condição, ela irá te dar melhores condições favoráveis também. Na verdade, a minha família é uma família [...] são trabalhadores autônomos, tanto a minha mãe quanto o meu pai, mas que sempre se sacrificaram para dar a melhor educação possível para mim e para os meus irmãos.

Os pais de Cleiton não foram diferentes, pois mesmo sua mãe sendo doméstica, e o seu pai pedreiro, e não tendo uma noção da importância de um ensino superior, como Cleiton mesmo diz, eles não hesitaram em ajudar seu filho, mesmo com aquele dinheiro “contado”, uma vez que

nunca fizeram questão de que ele e seus irmãos trabalhassem enquanto estudavam.

Jamilson, o último entrevistado, a todo o momento falava sobre a influência e apoio (simbólico e material) que sua família lhe deu e ainda lhe dá, justamente por ser de outra cidade e por ainda não ter uma bolsa-auxílio dentro da universidade.

Pode-se dizer que existe a influência de variáveis econômicas e sociais, caracterizando, assim, o sucesso ou fracasso escolar, pois o sujeito poderá ser influenciado conforme a realidade em que está inserido, tornando-se a família de fundamental importância nesse processo. Bourdieu (2008, p. 41-42) diz que,

na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Ou seja, a herança cultural era tida como uma das grandes responsáveis pelas “taxas de êxito” dos sujeitos, mas, a partir de estudos realizados, pôde-se perceber que ocorreram mudanças significativas, uma vez que os sujeitos se tornaram “agentes efetivos” da definição de seus objetivos e “destinos” sociais, inclusive escolares, ou seja, a causa de sucesso ou fracasso de indivíduos de um mesmo grupo social deixa de ser somente por conta dessas variáveis sociais, econômicas e culturais.

A partir da implementação das políticas de acesso ao ensino superior, houve cada vez mais a presença de estudantes negros e pobres a cursos tão concorridos como o de Direito, por exemplo, e esses estudantes ficam conhecidos como aqueles que entraram somente por causa das cotas, tirando a oportunidade de outros, mas isso porque muitos ainda discordam dessa implementação, e os próprios sujeitos desse processo acabam não se identificando como tal, por sofrerem preconceitos dentro da Universidade.

Com a Resolução nº 11/2008 (Programa de Assistência Estudantil), a UESB passou a oferecer bolsa-auxílio como transporte, moradia e alimentação (dentre outras coisas) para os estudantes, desde que os mesmos comprovassem carência econômica e social, de acordo com critérios estabelecidos, com vista a contribuir para a permanência dos sujeitos e,

consequentemente, viabilizar a igualdade de oportunidades entre os estudantes. No que se refere a essa “ajuda”, os entrevistados criticaram por haver poucas bolsas disponíveis e não beneficiar a todos, além da meritocracia em consegui-las. A maioria desses estudantes busca uma “saída” através do auxílio PRAE (Programa de Assistência Estudantil) e por não conseguir, começa a se engajar em grupos de pesquisa e bolsas de Iniciação Científica, Pibid e estágios (dentro ou fora da universidade), sendo algumas das estratégias que utilizam para ajudar nas despesas, pois os seus pais, sozinhos, não teriam condições de bancar tudo, uma vez que os gastos são grandes, principalmente para aqueles que estão longe de casa.

Com relação às situações em que sofreram preconceitos e racismo, Cleiton foi o que mais vivenciou em seu dia a dia (tanto dentro da universidade quanto fora dela), relatando diversos momentos em que isso aconteceu. Uma dessas vivências se deu na escola, durante o ensino médio, onde sua professora de Literatura apontou o dedo para as pessoas da sala – em sua maioria, negros, pobres e de bairros periféricos da cidade –, que nunca conseguiriam alcançar um ensino superior. Em seu percurso na universidade, ele diz que uma professora de Agronomia (curso que fazia antes) falou do seu cabelo, que na época estava grande, afirmando que ele estava se vitimizando, por isso Cleiton diz haver um racismo velado dentro da própria universidade. Filho (2013, p. 37), sobre essa questão, afirma que “nas escolas há uma discriminação explícita ou velada, mas sempre presente por parte de muitos profissionais da Educação, assim como no sistema de Saúde e no ingresso e ascensão no mercado de trabalho”.

Pereira (1996, p. 75) discute sobre as relações raciais no Brasil, afirmando ser um país que enfrenta a pluralidade étnica e ambígua, e que por isso, vivemos em uma sociedade que descarta a história brasileira do que de fato foi o “verdadeiro racismo”, no campo de crueldades, torturas físicas e extermínio de grupos étnicos, existindo certo discurso social que é contrário à prática, pois “tanto inibe manifestações negativas na avaliação ‘do outro’ racial como estimula a apologia da igualdade e da harmonia raciais entre nós, chegando ao extremo da sociedade brasileira” (PEREIRA, 1996, p. 76), ou seja, ninguém admite em suas falas ter preconceitos, (re)afirmando com isso que o Brasil é um país “pacífico” de discriminação, e para isso, utilizaram a cultura negra (tão diversificada) para mostrar a “face” harmoniosa e democrática do país.

No que se refere às ações afirmativas, buscamos identificar durante as entrevistas se os sujeitos eram ou não cotistas, e o que pensavam sobre

a universidade, bem como a sua opinião sobre as ações afirmativas da universidade.

Cleiton diz ter entrado na UESB pelo sistema de cotas, e se posicionou de maneira bastante crítica, no que se refere à importância dessas políticas, considerando todo o marco histórico pelo qual os negros passaram, e que não são levados em consideração. Ariana também é cotista, e disse que enxerga o sistema de cotas como uma medida necessária, pois assim como Cleiton, ela fala que por mais que a maioria da população brasileira seja composta por negros, os mesmos ainda são a minoria nas universidades, mas que é possível sim, que eles estejam ocupando vagas nesse espaço.

Sobre esta questão, Filho (2013, p. 32) diz ainda que:

A ação afirmativa não se caracteriza por privilégio ou construção de espaços de usufruto de condições discriminatórias, mas é uma medida ou conjunto de medidas para garantir que grupos socialmente discriminados, historicamente sem acesso às condições de educação, renda, saúde e trabalho, e que não teriam condições de competir no mercado, possam efetivamente partir de um patamar similar a de outras pessoas [...]. Assim, as ações afirmativas também precisam ser as cotas, as reservas de vagas.

Edivânio, também cotista, fala do quanto é importante a igualdade material (que Ariana também comenta), uma vez que muitas pessoas têm mais oportunidades e prioridades que outras. Ele relata que quando estava no ensino médio, as pessoas lhe perguntavam se ele iria optar por cotas, e a maioria dessas pessoas (brancas) optariam (por conta da questão da escola pública), mas principalmente porque consideravam que teriam maiores chances de ingressar na universidade, por “ser mais fácil” entrar por cotas. E Edivânio, assim como essas pessoas, não enxergava as cotas como uma política pública que contribuía para o ingresso de grupos menos prestigiados da sociedade e que havia toda uma questão histórica, e de lutas, por trás disso, pois ele considerava simplesmente como a “concessão de fácil acesso à universidade”. Nota-se com isso que a grande maioria dos estudantes que está no ensino médio, prestes a prestar vestibular, ainda pensa como Edivânio e desconhece o caráter “reparatório” das cotas, e todas as discussões que envolvem as políticas públicas de ação afirmativa.

Jamilson, assim como todos os outros, entrou na universidade pelo sistema de cotas e diz considerar as ações afirmativas como “um meio

necessário para o ingresso de uma classe que é abastada na sociedade e que precisa ser vista, mas que esse sistema de cotas e as ações afirmativas não precisariam se o sistema funcionasse como deveria”, ou seja, ele não discorda das ações afirmativas, mas diz que se a escola pública funcionasse como a Rede Privada funciona – em se tratando de conhecimento –, assim como todos os entrevistados já haviam criticado a falta de preparo dos estudantes da rede pública, não precisaria de cotas, pois estariam todos no mesmo patamar, mas já que isso não acontece, as ações afirmativas são vistas como um meio para que se insira essa parte da sociedade, “a minoria”, nas universidades (Jamilson); portanto, Ariana já tem uma visão mais “pé no chão” quanto à questão de melhorar a educação básica para não precisar das ações afirmativas, pois considera as mesmas como uma maneira rápida de dar uma resposta a esses grupos socialmente discriminados, ao invés de esperar que seja “reformulada” toda a educação básica, para que o ensino público seja igual ao privado, pois essa é uma medida que demanda muito mais tempo, e para a nossa sociedade atual, necessitamos de respostas urgentes e imediatas.

Com relação ao que os entrevistados pensam sobre a universidade, bem como estar nela, todos tiveram opiniões e contribuições diferentes, e isso é muito interessante, pois nos faz refletir sobre qual é, ou tem sido de fato, o papel da universidade no que se refere à formação desses sujeitos e o que os mesmos pensam sobre esse espaço como lugar de (des)construção do conhecimento.

Dos sujeitos entrevistados, dois criticaram a universidade, considerando que a mesma ainda reproduz muito do que a sociedade é, como um espelho e seu reflexo, “repetindo” muitos do *modus operandi* do racismo e opressões, como Cleiton mesmo relata ter vivenciado diversas situações de racismo por professores da própria universidade. Ariana diz que esperava um pouco mais de dinamicidade da universidade, pois há poucos espaços de interação, uma vez que considera o seu curso a mesma coisa que estar num “escolão”, por ser uma questão muito tradicional.

Logo, foi possível perceber que a universidade, como espaço da construção do conhecimento, infelizmente ainda reproduz através dos próprios sujeitos que a compõe situações de racismo, e não disponibiliza, muitas vezes, aos estudantes, a pesquisa e extensão, preocupando-se somente com o ensino, que no caso do Direito, é visto como algo muito tradicional, em que tudo acontece dentro da sala de aula, e muitos estudantes não têm a oportunidade de se engajar em algum projeto de pesquisa, ou em movimentos estudantis, que contribuem para a formação intelectual e política.

Apesar disso, muitos desses estudantes encontram nas bolsas de IC ou projetos de extensão, uma maneira de manter-se nesse espaço, uma vez que suas famílias, sozinhas, não conseguiriam arcar com os gastos, que são muitos. Apesar das críticas, os sujeitos entrevistados não deixaram de considerar a importância do âmbito acadêmico para a formação e construção do conhecimento, bem como a oportunidade para uma ascensão social.

5 Considerações finais

Conclui-se, a partir das análises das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, que cada um deles possui a sua trajetória, mas que muitos carregam consigo vivências e opiniões bem demarcadas, seja sobre a questão do racismo; da permanência na universidade; da influência da família; do papel da universidade na formação; das ações afirmativas, dentre outras coisas que foi possível discutirmos. Com base nas análises, percebe-se também que

é altamente competitiva a disputa, não somente no mercado de trabalho como entre candidatos que almejam uma vaga na universidade pública, pois cada um tem a sua história e o seu nível de conhecimento, que variam conforme o seu campo de possibilidades, restrito também por causa da cor (AMORIM, 2007, p. 18).

Sendo as cotas uma grande conquista para o ingresso dos negros no ensino superior, mas que apesar disso, as universidades não conseguem disponibilizar a “permanência” a todos os que precisam dela.

O papel da família, parentes, amigos, vizinhos, tios e avós teve muito destaque nas falas dos entrevistados, sendo de extrema importância influências como essas na vida desses sujeitos no que se refere a suas trajetórias e no processo de ascensão social, sendo a família a “fonte” primordial. Teixeira (2003, p. 244 *apud* AMORIM, 2007, p. 24) afirma que “São essas redes que estabelecem relações de amizade e solidariedade entre pessoas e famílias de diferentes classes sociais e de diferentes identidades raciais apoiando, incentivando e mantendo projetos e trajetórias de ascensão”.

Cada um dos quatro sujeitos entrevistados nos proporcionou, através de suas falas, conhecermos um pouco mais das suas histórias/trajetórias de vida até o ingresso no ensino superior, permitindo dialogar sobre as diversas situações em que passaram até alcançar esta etapa em suas vidas, que é

apenas o primeiro degrau na busca pelo sucesso, e por ascender-se socialmente. Sendo assim, “as trajetórias apresentam aquilo que quase todos os universitários negros das camadas populares enfrentam para superar a desvantagem em relação às famílias de classe média e atingir o nível superior de ensino” (AMORIM, 2007, p. 77), considerando que esses sujeitos são negros e provêm de famílias de pais que, em sua maioria, não concluíram os estudos, mas que desejam e oferecem aos seus filhos melhores condições de vida, fazendo tudo que está ao alcance deles, e permitindo que voem alto e se tornem sujeitos de sua própria história.

Referências

AMORIM, Andréia Maria da Cruz Oliveira. **Cor e ensino superior: trajetórias e o sucesso escolar de universitários negros da UFMT.** Cuiabá: EdUFMT, 2007. (Coleção Educação e Relações Raciais, 10)

BIGOSSI, Fabiela. **Estudo antropológico sobre as trajetórias e projetos de vida de estudantes universitários negros.** VII RAM – UFRGS. GT 33 – Memória, Família e Relações Geracionais Coordenação: Ricardo Iacub (UBA, Argentina) e Maria Cristina Caminha de Castilhos França (Unilasalle, Navisual/UFRGS, Brasil), Porto Alegre, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores). 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DAFLON, Verônica Toste; FERES, João Júnior; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de pesquisa**, v. 43, n. 148. jan./abr., 2013.

Decreto Estadual nº 7.344, de 27.05.1998. **Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão** – CONSEPE. Resolução Consepe nº 36/2008.

Decreto Estadual nº 7.344, de 27.05.1998. **Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão** – CONSEPE. Resolução Consepe nº 37/2008.

Decreto Estadual nº 7.344, de 27.05.1998. **Conselho Universitário** – CONSU. Resolução CONSU nº 11/2008.

ESTÁCIO, Marcos André Ferreira. **Dialogar com a diferença: escuta das vozes favoráveis e contrárias as quotas étnicas.** 36ª Reunião Nacional da ANPED – GOIÂNIA – GO – 29 de setembro a 2 de outubro de 2013.

FILHO, Denilson Silva. **Políticas de ação afirmativa na educação brasileira**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIO, Ana Luiza dos Santos; STREY, Marlene Neves. Negros e negras no ensino superior: singularidade para a permanência. **Revista África e Africanidades**, ano 2, n. 5, maio, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 9. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MADALENA, Thais Fernanda Leite Madeira. **Relações étnico-raciais: um percurso para educadores**. São Carlos: EDUFSCAR, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

PARENTE, Regina Marques. et. al. Educação para as relações étnico-raciais na perspectiva dos direitos humanos. In: SILVEIRO, Valter Roberto; MATTIOLI, Érica Aparecida KauaKami; MADALENA, Thais Fernanda Leite Madeira. **Relações étnico-raciais: um percurso para educadores**. São Carlos: EDUFSCAR, 2012.

PEREIRA, João Baptista Borges. Racismo à brasileira. In: MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

REIS, Dyane Brito; TENÓRIO, Robinson Moreira. **Políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior: um debate em curso**. Anais do Encontro da ANPAE, 2009.

SALVADOR, Andréia Clapp. **Ação afirmativa na PUCC – Rio: a inserção de alunos pobres e negros**. Rio de Janeiro: Editora PUC Rio, 2011.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos; MEDEIROS, Priscila Martins. Ação afirmativa no Brasil e no mundo: notas para um debate em curso. In: SILVEIRO, Valter Roberto; MATTIOLI, Érica Aparecida KauaKami. **Relações étnico-raciais: um percurso para educadores**. São Carlos: EDUFSCAR, 2012.

WELLER, Wivian. Diferenças e desigualdades na Universidade de Brasília: experiências de jovens negras e suas visões sobre o sistema de cotas. **Revista Política e Sociedade**, n. 11, out., 2007.