

INFÂNCIA E JUVENTUDE NEGRA, AÇÕES AFIRMATIVAS E EDUCAÇÃO BÁSICA: ALGUMAS NOTAS PARA REFLETIR

CHILDHOOD AND BLACK YOUTH, AFFIRMATIVE ACTIONS AND BASIC EDUCATION: SOME NOTES TO REFLECT

Georgina Helena Lima Nunes 1

Resumo: O trabalho reúne a experiência de um projeto unificado, interinstitucional, chamado OBSERVAASUL, coordenado pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que expande sua compreensão de pesquisa ao estabelecer uma relação de proximidade entre o universo acadêmico, escolas e comunidades. Compreende-se a necessidade em valorar o processo de formação identitária de crianças e jovens negras na educação básica, de modo que estas consigam ressignificar espaços de poder a partir de uma compreensão positivada e fortalecida de si mesmas. Neste texto, será apresentado, como notas potentes e anunciativas, um conjunto de experiências invisibilizadas e estigmatizadas que fazem parte de uma pesquisa exploratória. O trabalho evidencia como resultado a importância da relação entre ações afirmativas, educação básica e comunidades.

Palavras-chave: Educação Básica. Ação Afirmativa. Juventude. Infância.

Abstract: The work brings together the experience of a unified, interinstitutional project, called OBSERVAASUL, coordinated by the Federal University of Pelotas, which expands its understanding of research by establishing a close relationship between the academic universe, schools and communities. The need to value the process of identity formation of black children and young people in basic education is understood, so that they can resignify spaces of power based on a positive and strengthened understanding of themselves. In this text, a set of invisible and stigmatized experiences that are part of an exploratory research will be presented as powerful and announcing notes. The work verifies, as a result, the importance of the relationship between affirmative actions, basic education and communities.

Keywords: Basic Education. Affirmative Action. Youth. Childhood.

A juventude e uma jovem há mais tempo: um exercício de escrita

O corpo jovem é matriz de expectativas, próprias e coletivas: é o vir a ser; é sempre uma possibilidade futura que não está condicionada, somente, a desejos. Desejos, muitas vezes, esbarram em impeditivos que, quando não os interdita, retarda-os ou, em última hipótese, sepulta-os. Uma sociedade, hierarquizada pelos demarcadores de raça, classe, gênero, sexualidade e aspectos geracionais, prevê lugares sociais distintos que corroboram para que estruturas de poder se reproduzam e, nesse sentido, à medida que as *juventudes* se pluralizam, a lógica da hierarquização do ser jovem tende a refletir sociedades cujos *corpos da diferença* correspondam a *corpos da desigualdade* (SANTOS, 2019).

Não obstante normativas que prescrevam modelos de ser jovem, estas são confrontadas por subjetividades que emergem de um conjunto, imperceptível, de pertencas identitárias, cujas fronteiras, muitas vezes, tornam-se tênues frente a parâmetros de classificação. Em sociedades racializadas, ao restringir-se os/as jovens à sua cor de pele, condiciona-os/as a um conjunto de determinações irrefutáveis frente à normatização social engendrada pela branquidade¹, que transforma a potência da diversidade humana em estigmas genocidas, que tramitam entre a morte simbólica e a física.

Esta escrita refletirá sobre as infâncias e juventudes negras e as formas paradoxais com que seus modos de estar no mundo reproduzem heranças geracionais cujas experiências não se reduzem a meras repetições, mas que, inevitavelmente, compartilham sistemas de opressão e resistências progressas.

Em um primeiro instante, apresentar-se-á a situação da juventude negra em um quadro mais amplo, que expõe, por um lado, suas realidades, por meio da exploração de dados estatísticos referentes às suas condições de (não) vida, e, por outro lado, aponta a insurgência de movimentos contestatórios e a forma política como os/as jovens valem-se de musicalidades, corporeidades e outras tantas estratégias para produzir uma crítica social e politizar a sociedade de todas as idades.

Em um segundo momento, alguns dados da experiência de pesquisa e extensão realizada pelo Observatório Interinstitucional de Ações Afirmativas das Instituições Federais da Região Sul do Rio Grande do Sul (OBSERVAASul), coordenada pela Universidade Federal de Pelotas, projeto que unifica pesquisa, ensino e extensão, serão igualmente abordados. O objetivo geral do projeto é atuar no âmbito da pesquisa, ensino e extensão de forma a abranger instituições federais de ensino da Região Sul do Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Instituto Federal Sul Rio-Grandense (IFSul), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal do Pampa (Unipampa), identificando e analisando, comparativamente, questões relativas ao ingresso, permanência e egresso de cotistas em todas as modalidades (UFPel, 2018).

Por ações afirmativas entende-se

[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES, 2003, p. 53).

As aproximações à comunidade e a educação básica também se inserem na perspectiva de pesquisa com extensão, porque os conhecimentos advindos da realidade alteram os olhares sobre os documentos e números.

Para esta escrita, duas ações de aproximação serão mencionadas, ambas realizadas pelo OBSERVAASul, que correspondem, respectivamente, ao lançamento do Projeto em um bairro “periférico”² do município de Pelotas (RS), o Loteamento Residencial Dunas, e a uma proposta

¹ “A branquidade é um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas a dominação racial” (FRANKENBERG, 2004, p. 312).

² Mereb (2012, p. 12-13), no estudo desse Loteamento, traz uma importante reflexão sobre a relação periferia-centro: “Para este trabalho não existe um posicionamento geográfico absoluto entre centro (“é aqui”) e periferia

na qual o tema, “Juventude e educação: perspectivas dos dias atuais”, valeu-se de oficinas itinerantes, 25 ao total, cujas práticas artísticas (desenho, dança de hip-hop, poesia, vídeos, grafite, atividades com instrumento de percussão e corda) motivaram o debate entre nove escolas públicas de ensino fundamental e médio. Esse segundo momento culminou em um grande encontro no mesmo bairro da ação anterior, o Loteamento Dunas, e propiciou uma socialização/ interação entre os jovens, bem como um diálogo mediado pela Prof.^a Nilma Lino Gomes.

Percebe-se, pelo lado institucional das universidades, um olhar, pode-se dizer, como que colonizado sobre as pessoas, circunstâncias e modo de engendrar uma educação que possibilite descobrir o real e o transformar em um movimento de práxis, cujo exercício de violências sofridas possa se metamorfosear em projeto de libertação (FANON, 2015).

Nesse sentido, ao mesmo tempo que o sistema educacional brasileiro nas últimas décadas se abriu forçosamente por intermédio de políticas valorativas e afirmativas³ que consideram as diversidades étnico-raciais, contraditoriamente, recrudescer as desvantagens sociais daqueles/as hierarquizados/as sob o signo da diferença, vítimas da estrutura do racismo, machismo e sexismo. Tal aspecto inviabiliza de forma equitativa o direito a uma vida plena de sentidos, porque é entrecortada por um presente “[...] ameaçado pela violência. A violência é a negação do direito à vida, [...] a vida deveria ser o mais estruturante dos direitos, pois é um direito fundamental” (GOMES; LABORNE, 2018, p.02).

Perseguir esse direito fundamental requer uma escuta sensível às denúncias e anúncios de jovens que vivem na fronteira entre a perda simbólica e física de uma existência, seja pela falta de expectativas em relação a um futuro de *sucesso*, seja pela persistência em ressignificar sentidos e usos de ser bem-sucedido. Um *sucesso* que é determinado na comparação com outrem, por visões de mundo responsáveis pela violência “vinda de cima”, aquela que é promotora de ideais de consumo como condição seletiva de dignidade social e humana, ou seja, “[...] um passaporte para a cidadania, mesmo entre os despossuídos” (WACQUANT, 2005, p. 33).

Portanto, escrever sobre juventude é, em certa medida, quando não se é mais jovem, revivê-la, através dos fios da memória que conectam passado e presente, sem coordenar os fluxos dos sentidos.

Para ser jovem, é necessário que se tenha sido criança, e lembro de minha própria infância, sem televisão em casa. Este rememorar é habitado por outras crianças, irmãos e primos. Vejo-me, todos os dias, junto com os irmãos, a dirigir-me para a casa de uma tia que, em um determinado momento, ligava o aparelho de televisão e, de imediato, conseguia o silêncio das crianças cujo olhar se fixava nos programas que eram aguardados com impaciência. Ademais, no processo de seletividade da memória, conduzido pelo tema da escrita, recordo-me de uma propaganda de calça jeans, com uma melodia sonoramente persuasiva, e que, mesmo ainda crianças, nos permitia vislumbrar um futuro próximo: ser jovem e, também, passível de algumas liberdades. Não lembrava visualmente da propaganda, apenas de sua música, e fui tentar encontrá-la na internet: encontrei-a!

Lancei um trecho da música e a encontrei em um site chamado *propagandas históricas*: a memória da música se conjugou aos atores e atrizes que valorizavam o produto. Era início da década de 1980, todos/as jovens, brancos/as, cabelos cumpridos, alguns homens também usavam uma franja, bem retinha, calças estilo boca-de-sino (largas), tênis, mochilas nas costas. Na propaganda, todos estavam em uma estação férrea e, por fim, subiam em uma Maria Fumaça, a sintetizar: jovens e livres poderiam ir aonde quisessem. A marca do jeans era sinônimo de juventude e liberdade e as pessoas escolhidas para protagonizarem tal feito jamais iriam ser remetidas, esteticamente, a qualquer outra forma de privação/limitação. Sim, tal lembrança, talvez, tivesse produzido marcas ou talvez o desejo que se adjetiva como “[...] um olhar de luxúria, um olhar de inveja. Sonhos de posse” (FANON, 2015, p. 56). Um olhar arrebatado pela força que emana do mercado, com publicidades impetuosas que tornam “[...] os bens de consumo indispensáveis para ascender a uma existência socialmente reconhecida” (WACQUANT,

(“é ali”), porque nas relações de poder da sociedade há centros dentro das periferias e vice-versa.

³ Por ações valorativas, Jaccoud e Beghin (2002, p. 52) entendem como aquelas que “[...] têm como objetivo reconhecer e valorizar a pluralidade étnica que marca a sociedade brasileira e valorizar a comunidade afro-brasileira, destacando tanto seu papel histórico como sua contribuição contemporânea à construção nacional”.

2005, p. 33).

E eu, uma menina pobre, não uma pobre menina, nessa relação da inveja de ter, vou descobrir, em Morrison (2003), que essas interdições por condições de poder de compra (classe), não desvinculada das questões de gênero e outras intersecções, nos fazem deparar com outros níveis de inferioridade, que, socialmente construída, nos lançam para lugares de não existência. Porém, não nos víamos nas publicidades, porque, apesar de tudo

Sentíamos-nos bem na nossa pele, saboreávamos as notícias que nossos sentidos nos transmitiam, admirávamos nossa sujeira, cultivávamos as nossas cicatrizes, e não conseguíamos compreender essa falta de valor. Inveja nos entendíamos e achávamos natural – a vontade de ter o que outra pessoa tinha; mas despeito era um sentimento estranho, novo para nós (MORRISON, 2003, p. 78).

Sem acesso à calça jeans, azul e desbotada, eu começava a participar das primeiras reuniões do Movimento Social Negro, que no período pós-ditadura, no extremo sul do Brasil, organizava-se para pautas que os anos de chumbo tentaram silenciar. Mas, se era *negro de cor*⁴, e logo as populações negras estariam com suas lutas aglutinadas em diferentes frentes, nesse sentido, a criação do Movimento Negro Unificado se constituiu marco da luta por todas as condições de dignidade material e simbólica que poderiam sintetizar a liberdade e o fato de que, com jeans ou não, não se poderia ir, metaforicamente, para onde se quisesse.

Abrir esse parêntese, para colocar-se de forma mais autoral no artigo, significa revelar a lente através da qual a experiência dos/as jovens negros/as é percebida. Trata-se de um olhar que observa os grupos subordinados como criadores de “[...] conhecimentos capazes de fomentar tanto seu empoderamento quanto justiça social” (COLLINS, 2019, p. 430).

Juventudes e infâncias: para além dos números, temos, também, a nós mesmos/as

Questiona-se as vidas que são ceifadas pela necropolítica⁵ como poder de decisão sobre a vida daqueles/as cujas existências são descartáveis na medida em que a humanização passa a ser atributo exclusivo de alguns e algumas. Sobretudo, pela forma como os corpos são utilizáveis dentro da engrenagem de um sistema-mundo⁶ que se institui global, a partir de uma concepção de raça que desagrega o humano como condição universal de homens e mulheres. Superioridade e inferioridade racial escalonam pessoas desde o direito a bens essenciais.

Todavia, tal reflexão se assenta na convicção de que nenhum sistema opressor age sem respostas ao mesmo. Por isso, aos números que aloca jovens negros/as em condições de vulnerabilidade e extermínio, apresentam-se ações que desequilibram tal lógica, ainda que numa outra relação de força/poder, de tempo e espaço.

A agência colonial, ou a sua permanência após libertações formais, a colonialidade (QUIJANO, 2010), sempre encontrou resistências que se propagaram pelas américas, assim como por todos os lugares pelos quais o rastro do extermínio se evidenciou, gatilho para a resistência, que vai muito além de uma simples defesa. A população negra, em suas vivências diaspóricas, produz saberes que se constituem “[...] intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada. [...] Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação, recriação, produção e potência” (GOMES, 2017, p. 67). Manter-se sujeito/a criador/a e recriador/a de potência é a perspectiva que se deve fomentar também em espaços escolares. A juventude tem sido problematizada, discursivamente, como constituinte dos fenômenos societários muito mais em relação a espaços não escolares ou não formais e vista como juventude-sujeito ou

4 Alusão à música de Wilson Simonal, Tributo a Martin Luther King.

5 Segundo Grosfoguel (2016), entre 1450-1650 se constitui o período de formação de um novo sistema histórico denominado por Wallerstein como o moderno sistema-mundo, ou a economia-mundo europeia ou a economia-mundo capitalista.

6 Mbembe (2018, p.71) sintetiza a necropolítica como sendo “[...] formas contemporâneas de subjugar a vida ao poder da morte”.

juventude-perigo (GROPPO, 2017).

Todas essas concepções pairam sobre as juventudes negras: ora se tornam sinônimo de perigo, perigo este construído socialmente por visões estereotipadas de negritude; ora se tornam juventudes de direito, positivadas pelo conjunto de políticas necessárias frente às desigualdades sociais cujas demandas partem dos grupos que sobressaem por suas diferenças.

A juventude negra brasileira, segundo dados do Atlas da Violência do ano de 2017, é majoritária nos casos de homicídio. A cada 100 pessoas, 71 são negras, jovens, do sexo masculino (CERQUEIRA *et al.*, 2017). Ao interseccionar a vulnerabilidade juvenil ao recorte de raça e gênero, mulheres negras na faixa etária entre 15 e 29 anos têm 2,19 vezes mais probabilidade de serem assassinadas em relação às jovens brancas na mesma faixa etária. Tal cenário genocida é parte de um projeto que reforça estruturas que “[...] se transformam, se modificam, se enriquecem, mudam de tática e estratégia, mas a estrutura do racismo permanece a mesma coisa, desde o tempo da escravidão até hoje. [...] E essa grande manobra é simplesmente uma estratégia de genocídio” (SEMOG; NASCIMENTO, 2006, p. 124).

O genocídio é precedido de um conjunto de privações de direitos essenciais, desde a educação, ao lazer, até o trabalho. Em relação a este, pergunta-se: “trabalho como dever ou direito”? (ISONI, 2020, p. 19). A autora que faz esse questionamento aponta que, “[...] mundialmente existem 190 milhões de pessoas [...] desempregadas, das quais 64,8 milhões são jovens [...]” e, nesse sentido, compreende-se que o acesso ao mercado de trabalho também é contingenciado por uma série de fatores que se constituem heranças geracionais e, portanto, classificatórias. Jovens que moram em bairros periféricos e estigmatizados são preteridos, *a priori*, em virtude de transferirem para suas disposições comportamentais, cognitivas e subjetivas toda uma carga “[...] que os torna ‘exilados’ num espaço degradado, que os desqualifica coletivamente” (PÉTONNET *apud* WACQUANT, 2005, p. 140).

Os dados do IBGE revelam que quatro em cada dez negros/as não terminam o ensino médio. Do mesmo modo, o recorte de gênero e raça aponta as desigualdades entre negros e não negros, homens e mulheres. Entre jovens de 19 e 24 anos, não concluintes do ensino médio, homens negros representam 44,2% e, meninas negras, 33%, em relação a 18,8% de meninas brancas. Quanto ao ensino fundamental, no que tange à inconclusão, na faixa etária entre 19 a 24 anos, as taxas são de 19% para negros e 13,1% para brancos.

Iniciativas, capazes de dirimir o hiato social entre pessoas desfavorecidas social e racialmente, implicam, também, ações que não sejam pautadas em meritocracias. Estas podem ser contrastadas a histórias de vidas cujas perspectivas, muitas vezes, são possibilidades embrionárias de superação, que necessitam ser fomentadas com processos afirmativos de identidade, seguido pelo exercício efetivo de acesso e produção de conhecimentos, cuja prática social não pode ser negligenciada. O apagamento das experiências, sejam quais forem, é inconcebível, na compreensão de Santos (2019), pois

Apesar de ser a base existencial para a denúncia da dominação, o sofrimento injusto não consegue, por si mesmo, desencadear a resistência. O que desencadeia a resistência é uma descoberta tripla: a de que o opressor possui pontos fracos; a de que há caminhos, por estreitos que sejam, para lutar contra a opressão; e a de que há capacidade para percorrer esses caminhos. É aí que reside a esperança (a abertura de uma possibilidade) e a alegria (a capacidade de se beneficiar dela), sem as quais, nenhuma resistência é possível.

As Leis 10639/03 (BRASIL, 2003) e Lei 12711/12⁷ (BRASIL, 2012), respectivamente, tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e regulamenta a reserva de vagas para acesso de estudantes, oriundos de escola pública, em universidades e

7 A Lei de Cotas dispõe sobre o ingresso de estudantes nas universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, segundo os critérios apresentados nos seguintes artigos: Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

institutos federais. São conquistas que possibilitam, através de instituições formais de ensino, enfrentar as mazelas do racismo e seus desdobramentos, tais como a redução de oportunidades de trabalho, a espiral crescente de violência urbana e os regimes de pobreza.

Uma educação antirracista consiste na construção sistemática de ações que validem experiências de modo a não desfigurar os/as sujeitos/as desse processo das suas formas primárias de socialização, sejam elas familiares ou comunitárias, cujo pensar e o agir não se mostram cindidos de uma pedagogia viva ou da vida. Escola, universidade e comunidades ainda são territórios que se *estranham* devido às impossibilidades de harmonizar finalidades e possibilidades mediadas por diálogos que substituam um conhecer-sobre por um conhecer-com.

Santos (2019, p. 17) confere a essa produção de conhecimento atitudes epistêmicas, consideradas Epistemologias do Sul, que se referem “[...] à produção e à validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que tem sido sistematicamente vítimas da injustiça, da opressão e da destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado”. Por isso, quem a pratica dificilmente deixa de envolver-se com a luta social e todos os desdobramentos que isso significa. Uma realidade que evidencia o paradoxo entre lutas de baixa e alta intensidade (SANTOS, 2019), sendo as primeiras aquelas que se restringem às discussões acadêmicas e, estas, decorrentes da mobilização efetiva de grupos violentados.

As ações afirmativas em observação: “Vai ser só de negro”?⁸

Resguardadas todas as prerrogativas institucionais e científicas quanto à forma e conteúdo do projeto, o OBSERVAAsul agrupou cerca de 29 pessoas, entre docentes, discentes e técnicos administrativos da UFPel, IFSul, Unipampa e FURG, que compreendiam que tal iniciativa cumpriria um papel de informar e dialogar com todos/as aqueles/as que, de algum modo, são fundamentais para o sucesso das políticas de ações afirmativas no âmbito universitário.

A primeira etapa do projeto corresponderia a uma análise de todos os editais das instituições, no período de 2013 a 2018, referentes à Lei 12711/12. Frente aos dados levantados durante o prazo inicial de vigência do projeto, 2019/2020, estabelecer-se-iam ações no intuito de aproximar universidade, comunidades escolares e civis e movimentos sociais. Para confirmar o propósito político da proposta, ficou decidido pelo grupo realizar o lançamento do OBSERVAASUL fora dos limites das instituições envolvidas. Ao compreender-se que outro espaço, fora da universidade, seria, também, um lugar para observar as ações afirmativas, percebeu-se que o projeto iria para o nascedouro da política, ou seja, espaços segregados que reúnem aqueles/as que forçam a necessidade de ações reparatórias.

Ficou definido, em um primeiro momento, que a atividade seria realizada no município de Pelotas (RS), município que concentra um grande contingente de descendentes de negros/as que carregam em sua história a marca do trabalho forçado na produção charqueira (prática de salgar a carne), na construção da opulência arquitetônica dos casarões cujo entorno é repleto de monumentos, pelourinhos onde se castigava e/ou se realizava a troca de pessoas, tal como produtos não humanos, coisificados ou animalizados. Todavia, a dinâmica social impede que se observe o espaço tão somente como um lugar de subordinados/as à herança escravocrata. É mais justo reconhecer que “[...] a descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. Mas essa criação não recebe a sua legitimidade de nenhuma potência sobrenatural: a ‘coisa’ colonizada se torna homem no processo mesmo pelo qual ela se liberta” (FANON, 2015, p. 53).

Nesse intuito se definiu o bairro periférico, Loteamento Dunas, e o grupo se preparou para um importante processo de desaprendimento dos modos de pesquisadores/as colonizados/as, que, a exemplo da provocação de Fanon (2015, p. 31), é aquele que “[...] investiu a sua agressividade na vontade apenas dissimulada de assimilar-se ao mundo colonial”. Fez-se necessário imaginar formas de aprendizagem com formas de desaprendizagem, ou seja, “[...] a imaginação epistemológica exige novas ideias, perspectivas e escalas surpreendentes e re-

⁸ Comentário de uma criança do Loteamento Dunas frente à explicação das cotas para ingresso de negros na universidade.

lações entre conceitos e realidades convencionalmente não relacionáveis” (SANTOS, 2019, p. 189).

A história do Loteamento Dunas⁹ revela que este teve sua origem no ano de 1986. No Loteamento começaram processos mais orgânicos de luta para obtenção de condições mínimas de moradia através da formação da Associação de Moradores (1991), fato que mobilizou a construção da Escola Núcleo Habitacional Dunas, da Escola de Educação Infantil Paulo Freire e do Posto de Saúde e, posteriormente, da Escola de Ensino Fundamental Deogar Soares. Ademais, também houve a construção de um campo de futebol, de um Comitê de Desenvolvimento do Dunas, um espaço que locou projetos de Cooperação Técnica entre Brasil e Alemanha (PRORENDA URBANO). Criou-se, ainda, a Rede Vidadania (Vida e Cidadania), Rede de Atitudes e Proteção da Vida que integra pessoas e instituições, e que já realizou diversos Fóruns Sociais Comunitários entre 2001 a 2012. Enfim, são inúmeros os acontecimentos que permeiam socialmente a vida de um bairro, reconhecido na mídia por sua violência, pela presença do tráfico de drogas e *nada* mais.

Os contatos com a comunidade começaram 40 dias antes do lançamento do OBSERVA-Sul, por meio de diálogos com as escolas sobre as ações afirmativas na universidade; com o Posto de Saúde, que reúne um grupo de mulheres hipertensas, que também dialogaram sobre a realidade escolar de seus filhos/as; com lideranças locais e com a direção de um novo espaço, denominado Praça CEU, Centro Unificado de Esporte e Arte, onde se realizou a atividade final do lançamento, que se constitui num local que, ainda não em pleno funcionamento (iniciou a construção em 2014), possui uma estrutura muito potente: quadras de esporte, teatro, biblioteca e praça de lazer, sob a gestão da prefeitura.

Pelas ruas, nesses quase 40 dias, encontraram-se elementos que fizeram um amálgama perfeito acerca da maneira como a juventude positiva uma identidade de morador que “representa o Dunas” e que reproduz a dinâmica contraditória entre o orgulho, o rechaço sofrido e um devir que, com ritmo e poesia *rap*, torna-se possível positivar e esperar. Encontrou-se, de igual forma, um artesão que se encontra sempre sentado nas calçadas do Loteamento e, com o barro extraído dos campos, construía e expunha estátuas, principalmente de cães, comercializando-as de diferentes modos, desde a troca até o baixo custo. Mas o interessante é que o ateliê (a rua), o instrumento (as mãos) e a matéria-prima (o barro), por assim dizer, moldam a metáfora de uma sobrevivência que se forja numa relação de si como o meio social. Outra observação diz respeito ao sistema de trocas que possibilita a supressão das necessidades de consumo sem, necessariamente, a presença do dinheiro. Pode-se exemplificar pela quantidade de brechós que possui o bairro. É um modelo de economia que perpassa todas as classes sociais, todavia, o padrão da necessidade do quê e para quê vestir se diferencia.

Em outro momento em que se esteve no loteamento, à noite, frente à necessidade de levar para o espaço da Praça CEU alguns materiais e infraestrutura para a ação a ser realizada futuramente, deparou-se com policiais que revistavam jovens, alguns deitados no chão. Tal cena, segundo moradores/as, é usual. Ao mesmo tempo que acontecia essa atuação policial, crianças e jovens jogavam futebol nas quadras do espaço da Praça; segundo o diretor, os jovens e crianças fazem uso do espaço até tarde da noite, o que representa uma apropriação muito efetiva do local público pela comunidade. Também chamou a atenção que o local que possui uma biblioteca, visível pela comunidade, por ser resguardada com janelas de vidros incolor, externamente pintado de branco, não possuía quaisquer sinais de pichação ou outra intervenção a atingir o patrimônio. Portanto, a comunidade, com tão poucas formas de lazer, usufrui do espaço disponível e sistemas de responsabilidades coletivas são estabelecidos, o que confirma que, para além da compreensão do bairro *como uma terra sem lei*, predomina um conjunto de regras que não podem ser subestimadas.

⁹ As informações da origem do Loteamento foram extraídas da Dissertação de Mestrado de Herberto Peil Mereb (2012), Loteamento Dunas e sua microfísica de poder.

Notas 1, 2 e 3 e a assertiva afirmativa: ‘É preto na cabeça!’¹⁰

Nota 01: O Chegar, o jogar, o resistir

O grupo de pesquisadores/as que compõe o OBSERVAASul, em torno das 11 horas do dia 01/06/2019, chegou no Bairro Dunas, no endereço da Praça CEU, de modo a organizar o espaço para a realização do cronograma de lançamento do projeto que foi construído na relação com o contato preestabelecido com a comunidade. Na praça havia um grupo de crianças que jogavam futebol; crianças de todas as idades, cuja grande maioria morava muito próxima à quadra. Estabeleceu-se, nesse momento, um inevitável conflito para que estes cedessem o lugar onde montaríamos espaços diversos: um para troca-troca de roupas, outro para a exposição de um painel com a história do bairro; outro com papéis, tintas, pincéis e guache; um espaço para alguns comes e bebes e um pequeno palco improvisado onde os reitores da universidade e convidados iriam conversar, talvez pela primeira vez, com a comunidade sobre as ações afirmativas e outras formas de relação. A negociação com as crianças e jovens que estavam jogando, em alguns momentos ficou tensa, afinal por mais que se explicasse, o que seria feito não era importante, no limite, estava se estabelecendo um infortúnio. É necessário admitir: falar em universidade é falar de um universo estranho, cuja possibilidade de acesso e fazer parte é desconhecida. Com a intervenção do diretor da Praça, iniciou-se a organização do espaço e alguns meninos menores se propuseram a colaborar, inclusive, com a distribuição de alguns folders que haviam sido confeccionados para distribuir juntamente com adesivos que traziam a logomarca do projeto. Os meninos colaram os adesivos no peito e saíram a fazer a distribuição. Ao voltarem, comentaram que haviam terminado a distribuição do material e se sentaram para fazer desenhos sob a observação de algumas pessoas que comentavam acerca da dificuldade que estes apresentavam em relação ao domínio da escrita e traçado. Permaneceram juntos com o grupo o tempo inteiro, e o que estava sendo pensado em termos de atividades lúdicas foi antecipado por eles mesmos: jogaram peteca, pularam corda, apropriaram-se de algumas cornetas, enquanto outros, persistentes, em estreitos espaços permaneceram a jogar bola, por vezes direcionando-a propositalmente em direção ao grupo: a resistência permanecia!

Nota 2: A mesa, a força, o resistir

Foram arrecadadas inúmeras peças de roupas, acessórios que se desejava que fossem arrumados por grupos (calças, camisetas, vestidos, blusas, roupas de dormir, lã, jaquetas, esportivos), por cores, por sexo. Faltava uma mesa para expor o grande volume de roupas que seriam, dentro de todas as éticas de cuidado, dobradas para serem expostas. De imediato, a cooperativa de reciclagem do bairro disponibilizou a mesa utilizada para separação dos resíduos. Um momento de generosidade e delicadeza: estava sendo disponibilizado um material que fazia parte do acervo que garantia a sobrevivência de muitas famílias em um trabalho cooperado. Aquela imagem de homens, mulheres, jovens e crianças em um esforço coletivo para retirar a mesa do veículo que a transportou foi emblemática: é possível, em algum momento, uma conjunção de diferentes e diferenças; é possível, igualmente, “[...] imaginar questões civilizacionais circulando subterraneamente, permanecendo sem resposta e nunca vindo à superfície nos debates sobre questões opções técnicas dentro dos limites da ciência moderna” (SANTOS, 2019, p. 192). A mesa foi adaptada em um lugar de exposição de roupas meticulosamente dobradas e distribuídas por gradientes de cores. Reciclar os materiais e reciclar o uso das roupas em um troca-troca é reciclar as possibilidades de consumo e sobrevivência em um contexto marcado pela baixa renda, índices elevados de desemprego, mas com pulsantes alternativas de fazer a roda da vida girar.

Nota 03: O trocar, o vestir, o resistir

A ideia da troca de roupas, que havia sido levada para recuperar uma dinâmica cultural da comunidade, não tinha como pressuposto a troca por dinheiro, mas por outra roupa,

¹⁰ Exclamação de uma criança a convidados negros que palestravam.

que deveria substituir a peça levada. A princípio, era uma estratégia pensada pelo grupo para que não fosse construída a ideia de que se estivesse a fazer doação ou algum outro tipo de assistência, era a valorização de uma prática local. De uma forma discreta, a negociação para levar a peça, independentemente de ter algo para trocar, efetivou-se. Tão logo a comunidade se aproximava do espaço, o comércio foi se dando dentro de uma racionalidade que não pressupôs nenhum tipo estanco de transação: houve troca, houve o desejo pela peça, houve o movimento de ir e vir às moradias ora para buscar a peça de troca, ora para ir trocar a roupa e retornar para as atividades, enfim, houve renovação a partir de uma economia que promete uma densa reflexão acerca dos modos como existem alternativas de circulação de mercadorias fora de um circuito em que o capital não impere, invisibilizando o conjunto de operações afetivas, cuidadosas e solidárias que se explicitaram nesta descrição. Para incentivar o acesso a processos afirmativos, é necessário afirmar e reafirmar a forma como as pessoas vivem a escassez, da mesma forma como produzem abundâncias frente a mundos tão segmentados.

Fanon (2008, p.117), na interpretação de mundos tão estanques pela divisão racial e social do trabalho, afirma que aqueles/as inferiorizados descobrem mundos:

Caso-me com o mundo! Eu sou o mundo! O branco nunca compreendeu essa substituição mágica. [...] Enquanto mago, roubo do branco um 'certo mundo' perdido para ele e para os seus. Nessa ocasião, o branco deve ter sentido um choque que não pôde identificar, tão pouco habituado a essas reações. É que, além do mundo era o meu bem. Entre o mundo e mim estabelecia-se uma relação de coexistência. Eu tinha reencontrado o Um primordial. Minhas 'mãos sonoras' devoraram a garganta histórica do mundo. O branco teve a dolorosa impressão de que eu lhe escapava, e que levava algo comigo.

Luis Henrique Barcelos, o Mano Rick, rapper do bairro, na perspectiva fanoniana, estabelece uma relação de coexistência e, com suas mãos sonoras devora a garganta histórica do mundo (FANON, 2008). Em seu DVD – Do Dunas para o mundo – ele rima da seguinte forma:

[...] as ruas falam comigo, desde menino noto meu mano, dialogo com o ambiente como um canto africano, Interpreto do meu jeito todo ensinamento, questiono com sentimento a falta de cada mano. Um ambiente harmonioso é uma dádiva, nem falo em utopia por hora respeito basta, torço por isso, pois conheço o efeito da atitude, é a presença ilustre da paz que eu quero pra minha quebrada. E deposito a esperança nas crianças da vila, e com sorrisos e palavras que são lições de vida. E o que escrevo não descreve o sentimento que sinto, vila Dunas onde for levo a essência comigo. ("Comunhão")

Conforme mencionado, as crianças circularam o tempo inteiro no espaço; foram questionadores, propositivos, disponíveis, artistas e, no momento que seria feito uma roda de conversa junto aos reitores das quatro instituições que compõem o OBSERVAASul e dois convidados especiais, uma intelectual militante do Movimento Negro, Prof.^a Joana Célia Passos (UFSC) e um rapper que faz um trabalho social através do Hip-Hop, Rafa Rafuagi, no município de Esteio (RS), as crianças ocuparam todas as cadeiras que estavam à frente dos/as mesmos/as e, dentro dos seus níveis de compreensão, atentamente se mantiveram. Durante as falas, principalmente dos gestores, um garoto apanhou uma caderneta e pediu autógrafos a todos os visitantes.

Nesse primeiro encontro, algo ficou explícito: o quanto foi possível olhar para as crianças não enquanto um "vir a ser", mas enquanto "já sendo" os/as sujeitos/as que estão viven-

do, momento que algumas conquistas, sob o ponto de vista da promoção da igualdade racial, parecem garantir, mas, ao mesmo tempo, está sob ameaça. Um olhar sob a educação básica é essencial; o processo de ingresso na universidade, por cotas, também requer um processo de formação que garanta acesso e permanência por uma construção positivada de suas identidades sociais e raciais.

A infância e juventude lançaram desafios àqueles gestores/as de instituições públicas federais, que em sua história nunca haviam se deparado com a responsabilidade de administrar frente à tamanha diversidade. As crianças, que sentaram para ouvi-los, que pegaram autógrafos em seus caderninhos, que não colocaram as fronteiras do *eu e do outro*, gravaram em suas memórias, se não exatamente as falas, ainda distantes de suas linguagens, a intensidade do vivido desde os primeiros momentos da manhã, quando foram dispersados do que lhes é mais prazeroso: jogar futebol.

Nos últimos instantes da roda de conversa, os grupos mais resistentes a concederem a quadra esportiva retomaram a bola e começaram a jogar em um canto da quadra, como a disputar um espaço que lhes pertence. Em determinado momento, a bola “perde” o seu rumo e interrompe as falas, que logo a seguir recomeçam. Talvez os/as gestores/as, ao se deslocarem para o bairro para falar da universidade, tenham que perceber que existe

[...] necessidade de ações afirmativas para que a gente pudesse disputar um lugar e disputar oportunidades, porque em uma sociedade capitalista, a gente disputa oportunidade, porque ainda não há lugar para todo o mundo não é? Então é fundamental que a gente pense nisso o que significa ver essas crianças aqui nesse dia, e ao mesmo tempo pensar que projeto esse país tem para essas crianças? Que projeto essas universidades aqui representadas têm para essas crianças e para essa comunidade? (Prof. Dra. Joana Célia, Junho 2019, Praça CEU/Loteamento Dunas).

Esse projeto talvez inexista, porque o ato de pedir autógrafo no caderninho é registro de uma criança que grava a presença, a vivência do outro/a como importante. Quando suas histórias e vidas passarão a importar? Não se faz gestão de universidade e ação afirmativa sem a gestão da diversidade. É preciso que essa criança e juventude cheguem à universidade e a disputem com a mesma astúcia que lutaram pela quadra de esporte: como um território seu, de pertencimento.

Manter a relação com a comunidade é calibrar os processos universitários com o fluxo da vida destes/as que, talvez, daqui a alguns anos registrarão em outras páginas um pouco mais dos reflexos desse encontro, que não é conclusivo, mas indagador sobre as relações entre educação, educação básica e infância e juventude.

Juventude e educação: perspectivas dos dias atuais, nota número 4, para concluir!

Quando se questiona qual é o projeto que a universidade tem para determinadas crianças e jovens, compreende-se que, para que este exista, é necessário saber fazer a escuta daqueles/as a quem o projeto se destina.

Nessa perspectiva de disputa, as informações e formações que chegam ou não à educação básica são fundamentais para se pensar, *a priori*, um caminho afirmativo desde a educação básica até o ensino superior, que seria a culminância do processo de escolarização/educação como direito fundamental.

Nota 04: o reencontro, outra forma de resistência

Quando o grupo do OBSERVAASul chegou ao mesmo espaço do lançamento do projeto, dessa vez era um dia de semana, próximo às 13 horas, e a quadra quase não estava ocupada por jovens e crianças. A negociação foi menos densa do que a primeira vez, principalmente

porque muitos dos que lá estavam de imediato reconheceram o coletivo de docentes, técnicos/as administrativos/as e discentes. O mesmo garoto que registrava as assinaturas, sob a forma de autógrafos, logo se colocou na organização. Aproximava-se o momento de ir para a escola e ele solicitou que se fosse na casa que ficava à frente do local, onde se poderia conversar com sua avó e pedir para ela que ele deixasse de ir à escola para participar do encontro. Após a conversa com o diretor do local, que o conhece, a coordenação da atividade resolveu atender o pedido. Ao chegar a casa, encontrou-se a dificuldade materializada para jovens e crianças negras concluírem os seus estudos, ou, então, muitas vezes o seu ciclo vital: falta de condições de moradia, de recursos financeiros, aliados a uma desagregação familiar decorrente de problemas comuns a todas as famílias, mas com diferentes níveis de agravamentos, ou seja, a questão da violência do tráfico. A avó do menino cuidava de outros três netos, com muitas dificuldades financeiras, morando em um espaço exíguo e a viver apenas da sua aposentadoria, uma vez que a mãe dos netos vivia nas ruas, *perdida* – palavras suas – pelo consumo de drogas. O assunto não teve continuidade, até mesmo porque a avó falou espontaneamente sobre a sua vida e não havia um outro propósito, naquele momento, além da permissão de que o desejo do garoto, de ficar em casa, fosse autorizado, como de fato o foi. Começa-se a perceber o fortalecimento de algumas relações entre universos tão distintos e, por isso, a necessidade de retornar inúmeras vezes ao local e, futuramente, fazer uma via de mão dupla na relação entre uma universidade que se pretenda afirmativa e comunidades e educação básica.

A tarde terminou com uma roda de conversa na qual seis jovens das diferentes escolas se propuseram a trazer questões, que representavam suas questões pessoais e convergiam ao tema que estavam a representar. Todas as questões trazidas pelos jovens, pautas ligadas à violência, ao bullying, à LGBTfobia, ao suicídio, depressão e outras tantas dores, que falaram mais alto do que as positivities que poderiam pressupor ser jovem, nos remetem a um pacto de conversação entre jovens e adultos, porque hoje a juventude está exposta a violências, e estas foram reafirmadas em todas as suas narrativas. Dores que vêm de corpos jovens, marcados pelas suas diferenças. É preciso escutar, o conhecimento possui um caráter corpóreo e, todo o corpo que sofre, é porque sobrevive e persevera na luta, apesar do sofrimento (SANTOS, 2019). É preciso ler as notas, nas suas entrelinhas, e transformá-las em potência de vida, de juventude, de negritude!

Referências

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 02 dez. 2020.

CERQUEIRA, D. *et al.* **Atlas da violência**. Rio de Janeiro: IPEA e FBSP, 2017.

COLLINS, P. H. **Pensamento Feminista Negro**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FANON, F. **Peles Negras, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANON, F. **Os condenados da Terra**. Juiz de Fora: Ed. Da UFJF, 2015.

FRANKENBERG, R. A miragem de uma branquidade não marcada. In: WARE, V. **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, S. A. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Diversidade, 2003.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L.; LABORNE, A. A. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e197406, 2018.

GROPPO, L. A. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. **Densidades**, n. 14, ano 5, mar. 2017.

GROSGOUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistêmicos do longo do século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-50, jan./abr. 2016.

ISONI, A. T. renda básica universal: um debate necessário. In: TOSTES, A.; MELO FILHO, H. **Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois**. Bauru: Canal 6, 2020.

JACCOUD, L. B.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: Ipea, 2002.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. 2.ed. São Paulo: N-1- Edições, 2018.

MEREB, H. P. M. **“Loteamento Dunas e sua microfísica de poder”**. 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

MORRISON, T. **O olho mais azul**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: 2010.

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

SEMOG, E.; NASCIMENTO, A. **O griot e as muralhas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

WACQUANT, L. **Os condenados da cidade**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

Recebido em: 10 de dezembro de 2020.

Aceito em: 13 de dezembro de 2021.