

TRAJETÓRIAS NEGRAS IMPORTAM HISTÓRIAS DE NORDESTINAS(OS) EGRESSAS DE POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO (2003- 2018)

BLACK TRAJECTORIES MATTER STORIES FROM NORTHEASTERNERS GRADUATED FROM AFFIRMATIVE ACTION POLICIES IN BRAZILIAN PUBLIC HIGHER EDUCATION (2003- 2018)

Dyane Brito Reis 1

Resumo: A presente pesquisa tem como objetivo central apresentar e comentar o impacto das ações Afirmativas na trajetória acadêmica e profissional de 5 estudantes nordestinas(os) egressas(os) das políticas de Cotas e os reflexos de sua formação na vida familiar. É no Nordeste Brasileiro onde os dados sempre apontaram as maiores desigualdades educacionais e de renda. Mas é também no Nordeste, sempre lembrado pela seca, fome e pobreza, onde as políticas de expansão do ensino superior e de acesso às Universidades foram responsáveis por uma mudança significativa. Por aqui, estão concentrados 20% da população Universitária Brasileira e é também nesta região onde, 7 das 18 Universidades criadas até 2010 estão localizadas. Cabe uma análise mais detalhada sobre o acesso deste grupo de estudantes (em geral de famílias empobrecidas, negras e sem histórico de educação, sobretudo a educação superior) à Universidade, suas trajetórias educacionais e o impacto do ingresso e conclusão da graduação na sua vida pessoal e na de seus familiares. Ao realizar essa análise não é possível desconsiderar o momento de pandemia que vivemos no Brasil, neste ano de 2020, e os desafios que essa situação traz para pensarmos a equidade na educação.

Palavras-chave: Políticas Afirmativas. Trajetórias. Universidade. Nordeste Brasileiro. Pandemia.

Abstract: The main objective of this research is to present and comment on the impact of Affirmative Actions on the academic and professional trajectory of 5 students from the Northeast of Brazil (alumni) of the Quota policies and the consequences of their education in family life. It is in the Northeast of Brazil that the data has always pointed out the greatest educational and income inequalities. But it is also in the Northeast, always remembered for drought, hunger and poverty, where the policies of expansion of higher education and access to Universities were responsible for a significant change. Here, 20% of the Brazilian University population is concentrated and it is also the region where 7 of the 18 Universities created until 2010 are located. It required a more detailed analysis about the access of this group of students (generally from impoverished, black families with no educational background, especially without higher education) to the University, their educational trajectories and the impact of admission and completing graduation on their personal lives and family members. When carrying out this analysis, it is not possible to disregard the pandemic moment that we are living in Brazil, in this year of 2020, and the challenges that this situation brings to think about equity in education.

Keywords: Affirmative Policies. Trajectories. University. Brazilian Northeast. Pandemic.

Doutora em Educação. Professora Associada I (Centro de Artes, Humanidades e Letras – UFRB). Professora do Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais e Territórios (Posterr-UFRB). Vice-Líder do Observatório de Políticas Sociais e Serviço Social (OPSS/UFRB) e Pesquisadora do Grupo a Cor da Bahia (UFBA), Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3501972963484768>, ORCID: 0000-0003-1146-8840. E-mail: dyanereis@ufrb.edu.br

Introdução

Este artigo traz dados de duas pesquisas que se complementam: a primeira é Pesquisa Ações Afirmativas no Ensino Superior: Continuidade Acadêmica e Mundo do Trabalho¹, cujo objetivo é analisar o impacto das ações afirmativas na vida profissional e acadêmica (pós-graduação) de estudantes negros e indígenas egressos das políticas afirmativas das universidades públicas federais brasileiras. A outra pesquisa, e que nasce como um desdobramento da primeira, é o trabalho de pós doutorado desenvolvido por mim em 2019, na USP e intitulado *Pais analfabetos, filho(a) doutor(a)* que buscou aprofundar a análise em torno das trajetórias acadêmicas de egressos(as) de cotas no nordeste brasileiro.

Escrevo este artigo num momento extremamente sensível. Vivemos (mundialmente) a pandemia da Covid19 e até esse mês de outubro de 2020, no Brasil, mais de 150 mil pessoas já foram a óbito.

É importante observar que o 1º semestre de 2020 encerrou com 59.656 mortes (sendo 1.271 em 24h) e o total de casos estava em 1.408.485 (um milhão quatrocentos e oito mil quatrocentos e oitenta e cinco) casos, conforme os dados do Consórcio de veículos de imprensa. É somente a partir do mês de abril, após pressão da Coalizão Negra por Direitos (Grupo que reúne mais de 150 entidades do movimento antirracista) e do GT de Saúde da População Negra da Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, que o Ministério da Saúde do Brasil começa a divulgar os dados dos infectados e mortos pela Covid19 com os indicadores de raça e cor. Obviamente que esses dados são importantes já que as desigualdades sociais históricas agravam a situação da população negra. Além disso, no Brasil, uma parcela significativa deste grupo social está trabalhando em serviços essenciais e informais, estando desse modo, mais exposta ao vírus.

Na esfera educacional, acompanhamos em março de 2020 a suspensão das aulas presenciais em todas as Instituições de Ensino, públicas e privadas, da educação básica à superior. As universidades públicas, vale ressaltar, têm desenvolvido um papel importantíssimo com programas e projetos, de toda a natureza e em todas as áreas do conhecimento, especialmente voltados a questão do novo coronavírus e seus impactos na sociedade, tanto do ponto de vista da saúde, mas também econômico, social.

Um grande desafio foi posto à comunidade acadêmica, que precisou sair das salas de aula física e buscar se adaptar ao ensino remoto. Em todos os lugares, há relatos de discentes com dificuldades no acesso à internet e/ou a equipamentos adequados; dificuldades de concentração em suas residências, muitas em condições precárias ou com ambiente doméstico tumultuado. Devemos levar em consideração também que muitas estudantes precisam assistir aula enquanto desenvolvem trabalho doméstico ou cuidam de crianças ou idosos. Some-se a isso a precariedade do sinal de internet, sobretudo em algumas regiões rurais e os cortes no orçamento das Universidades que atingem em cheio a assistência estudantil e, conseqüentemente, a continuidade dos estudos de jovens em vulnerabilidade socioeconômica e estes, são muitos. Precisamente 70,2% dos graduandos das IFES, estão na faixa de renda mensal familiar per capita de 1,5 salários mínimos, segundo a Pesquisa Nacional de Perfil Sócio Econômico e Cultural, publicada em 2018 pela Andifes. Obviamente que temos uma parcela significativa de estudantes com demandas por assistência estudantil.

Essas e outras questões não podem ser desconsideradas na análise das trajetórias estudantis nos próximos anos. E nesse artigo, que embora analise dados anteriores a pandemia, consideramos fundamental registrar o quanto 2020 terá impactos nas vidas de estudantes quilombolas, indígenas, pobres e moradores de comunidades rurais e periferias, em sua maioria negros e negras. Qualquer política pública, qualquer trabalho acadêmico sobre equidade, daqui para a frente, deverá pontuar os desafios impostos e as conseqüências que a pandemia trouxe à educação brasileira.

¹ Essa Pesquisa foi Coordenada pelo Programa Ações Afirmativas na UFMG em articulação com 6 equipes Regionais, todas localizadas em Universidades Públicas Brasileiras: UNIFAP, UFRN, UFRB, UFSCAR, UFSC e UEG. O Trabalho foi financiado pelo MEC através da SECDI (2016-2018). O resultado deste trabalho está apresentado na obra Reafirmando Direitos: Trajetórias de estudantes cotistas negros (as) no ensino superior brasileiro.

Políticas Afirmativas e Transformações no Ensino Superior Brasileiro

Em nosso país, a implementação de Políticas Afirmativas ocorre após a Redemocratização quando os grupos sociais passam a demandar aberta e mais fortemente, os seus Direitos. No que tange ao recorte racial dessas políticas, os estudos empreendido pelos grandes centros de pesquisa do Brasil, amparados sobretudo em dados oficiais sobre cor e mobilidade social, serão fundamentais para fortalecer os discursos e permitir que o debate em torno das desigualdades raciais ganhassem cada vez mais visibilidade, tanto na esfera pública quanto governamental. Mas é a partir do final do século passado que o debate em torno das Ações Afirmativas no Ensino Superior ganha corpo e a agenda de reivindicações é acolhida pelo Estado durante os Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

A reserva de vagas no ensino superior, como uma política afirmativa, permitiu uma mudança significativa no perfil dos ingressantes nas Universidades Públicas Brasileiras. Não podemos desconsiderar os dados do Censo da Educação Superior, que em 2016, registrou 139.712 estudantes ingressos por algum meio de reserva de vagas. Destes, 10,8% optaram por não fazer a declaração racial (são portanto beneficiários de outras cotas que não as raciais), já os que fazem a autodeclaração, 49,6% corresponde aos estudantes pardos; 29,4% são brancos e 18,4% são pretos. Ainda que os pardos se apresentem em maior número e suscitem algumas questões em torno da identificação racial, não podemos desconsiderar que a presença de estudantes pretos nas Universidades, já alcança patamares diferenciados em relação a períodos anteriores.

No que diz respeito ao gênero, a diferença é muito pequena. Entre os cotistas Pretos, Pardos e Indígenas em Universidades Federais ou Estaduais em 2016, **49,9%** são do sexo masculino e **50,1%** de cotistas do sexo feminino. Já no que diz respeito à faixa etária, observamos que a maior parte (**76,1%**) concentra-se na faixa entre 19 e 24 anos de idade (Censo da educação Superior; 2016).

A maior parte dos estudos que analisam as Políticas Afirmativas implementadas indicam resultados positivos das políticas adotadas ao longo da última década e que visavam o aumento do número de estudantes na educação superior, particularmente aqueles vindos de grupos até então sub-representados na Universidade. Aqui, apresentaremos os dados relativos à expansão do ensino superior no Nordeste brasileiro e vamos tecer considerações com base em entrevistas realizadas com 5 Jovens do Nordeste, egressas(os) de políticas de cotas. Interessamos apresentar um panorama do impacto das Ações Afirmativas na trajetória acadêmica, pessoal e profissional desses jovens e os reflexos de sua formação na vida familiar.

A Expansão Universitária no País e o Cenário Nordestino em particular

O Plano Nacional de Educação (2001-2010) fixou metas que exigiram um aumento considerável dos investimentos na área, além de metas que buscavam a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis da educação superior. Assim é que em 2003 foi criado o Programa de Expansão do Ensino Superior Federal, cuja primeira fase (Expansão I) compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como objetivo a interiorização do Ensino Superior Público que até 2002 contava com 45 Universidades Federais e 141 Campus.

Ao definir como um dos seus objetivos, prover as universidades das condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência da educação superior, o REUNI congregou esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública em atendimento ao disposto no PNE (10.172/2001) que estabeleceu o provimento de oferta da educação superior para pelo menos 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até final da década." (Brasil, 2010)

O Reuni, portanto, tinha como objetivo, criar as condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial. Isso se daria aproveitando a estrutura física e os recursos humanos existentes nas Universidades Federais, mas também havia a possibilidade de novos Campi no interior do país. Concomitante ao processo de interiorização e reestruturação, ocorreu a fase de integração regional e internacional com a criação das seguintes Universidades: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) integrando os estados fronteiriços da Região Sul do Brasil; a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFO-PA) fazendo a integração Amazônica; A UNILA, Universidade da Integração Latino Americana, voltadas para os países da América Latina e o **Nordeste** recebeu a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro Brasileira (**Unilab**) objetivando aproximar os países de língua portuguesa nos continente Asiático e Africano.

De um modo geral, o REUNI trouxe um expressivo crescimento no número de Universidades e Campi no interior. De 2003 a 2010, o país saltou de 45 para 59 Universidades Federais. Atualmente (2019) este número é de 63 Instituições. Já o número de Campus universitário saltou de 148 para 274, um crescimento de 85% em todo o país. Antes de 2003, 114 Municípios brasileiros eram atendidos por Universidades Federais e em 2010 esse número sobe para 272, ou seja um crescimento de 138%.

Analisando os números específicos do Nordeste Brasileiro, observamos um aumento considerável no número de IES Privadas, que saiu de 33 em 1994, para 165 em 2001. Um aumento de 400% conforme dados do INEP/MEC.

Com relação ao número de concluintes do ensino médio, em 2002 a relação de concluintes por vaga na Universidade era de 13,89 (Sinopse da Educação Superior e da Educação Básica. Inep/MEC). A partir de 2006, já na era do REUNI, começa a crescer a relação entre vagas disponíveis nas Universidades e a demanda potencial. Em 2005 o número de vagas nas Universidades Federais do Nordeste era de 38.861 vagas. Em 2008 esse número saltou para 46.744 vagas e em 2010 o Nordeste dispunha de 68.08 vagas em universidades públicas federais. Neste mesmo ano (2010) a relação entre concluinte do ensino médio por vaga na universidade caiu para 7.62.

Apresentamos abaixo um quadro geral das Universidades do Nordeste contendo o ano de criação das IES e o ano em que foi iniciada a Política de Reserva de Vagas. A tabela foi construída a partir dos dados disponibilizados nos sítios das Instituições.

Instituição	Início da Política de Reserva de Vagas	Ano de Criação da Universidade
BAHIA		
UFBA	Estabeleceu cotas em 2005	1946
UFRB	Estabeleceu cotas em 2005	2005
UFSB	Estabeleceu cotas em 2013	2013
Univasf (Campus)		
UFOB	Estabeleceu cotas em 2014	2013
Unilab (Campus Malês)		
SERGIPE		
UFS	Estabeleceu cotas em 2008	1968
ALAGOAS		
UFAL	Estabeleceu cotas em 2005	1961
PERNAMBUCO		
UFPE	Estabeleceu cotas em 2007	1946
UFRPE	Estabeleceu cotas em 2007	1947
Univasf (Sede)	Estabeleceu cotas em 2010	2002
PIAUI		

UFPI	Estabeleceu cotas em 2006	1971
Univasf (Campus Serra da Capivara)		
PARAÍBA		
UFPB	Estabeleceu cotas em 2011	1955
UFCG	Estabeleceu cotas em 2008	2002
RIO GRANDE DO NORTE		
UFRN	Estabeleceu cotas em 2006	1958
UFERSA	Estabeleceu cotas em 2013	2005
CEARÁ		
UFC	Estabeleceu cotas em 2008	1954
Unilab	Estabeleceu cotas em 2011	2010
MARANHÃO		
UFMA	Estabeleceu cotas em 2007	1966

Fonte: Autoria própria.

A criação de novas Universidades e a expansão de IES já consolidadas indicam uma mudança significativa no quadro da educação superior pública, sobretudo em uma região, como é o caso do Nordeste, cuja marca da pobreza e da falta de investimentos educacionais sempre foram latentes. As primeiras Universidades Nordestinas são da década de 40. Após 1968, quando é criada a Federal de Sergipe, só voltaremos a ver a criação de uma IES Pública Federal em 2002: Univasf e UFCG. Só a Bahia recebeu 3 novas Universidades (UFRB, UFSB e UFOBA) e dividiu mais duas Instituições com outros Estados: Unilab e Univasf. A primeira tem Sede no Ceará e Campus na Bahia e a segunda tem sede em Pernambuco e possui Campus na Bahia e no Piauí.

São quase duas décadas após a primeira Universidade Nordestina (UNEB) inaugurar a política de reserva de vagas; São quase duas décadas desde o início da expansão e interiorização do ensino superior no Nordeste. Cabe uma análise apurada sobre o impacto destas políticas na vida dos jovens nordestinos que ingressaram nessas Instituições e foram beneficiários de Políticas afirmativas.

Trajetórias Nordestinas: Vida Escolar, relações familiares e o impacto das cotas no acesso à Universidade

O ingresso em uma Universidade pública passa, mais intensamente, a fazer parte do “sonho nordestino” a partir do início deste século e dois fatores são fundamentais nesse processo: As políticas de ampliação do ensino superior e a política de reserva de vagas, conforme já apresentamos acima.

As pessoas que nos contaram suas trajetórias para a composição deste trabalho, são jovens com idade entre 20 e 30 anos, cujos pais têm pouca ou nenhuma instrução. Nossas (os) entrevistadas (os) são pioneiros (as) em suas famílias ao ingressarem em uma Universidade (pública ou privada) e suas trajetórias servem, atualmente, de exemplo para que muitos outros membros de suas famílias ou da vizinhança possam ver a Universidade como uma realidade possível e possam também aspirar o acesso a esse nível de ensino.

As entrevistas que ora apresentamos foram realizadas nos anos de 2018 e 2019, presencialmente no campus, durante os trabalhos de campo na Bahia e no Rio Grande do Norte, ou via Skype, no caso dos estudantes dos estados de Alagoas e Piauí.

Após apresentar as/os jovens participantes da pesquisa, faremos discussões em torno dos seguintes eixos: **1) Vida antes da Universidade** (Relação Família-Escola e Trajetória Escolar); **2) Vida na Universidade** (Percepções sobre Identidade e Pertencimento, Relações So-

ciais, Desempenho e Permanência e Participação Política); **3) Vida Pós Universidade** (Trabalho dentro e fora da Academia e Relações Sociais). Outra observação importante, diz respeito a identificação das entrevistadas. Obviamente, como a maioria das pesquisadoras em Ciências Humanas e Sociais, me deparei com o debate/dilema sobre a identificação das(dos) participantes dessa pesquisa. Não temos nenhum interesse em reproduzir a invisibilidade histórica a que nós negros/negras fomos submetidas. Por outro lado, não temos autorização de todas(os) as(os) participantes para utilizar seus nomes ou imagens, assim sendo e na tentativa de manter a vozes que ecoam com muita força em todas as entrevistas, utilizaremos codinomes, referenciando homens e mulheres negras que contribuíram para nossa História².

Agora, portanto, vamos conhecer o perfil das (os) entrevistadas(os):

1- Beatriz Nascimento tem 30 anos e se autodeclara negra. É Pedagoga formada pela UFAL (Universidade Federal de Alagoas) com Mestrado em Educação e atua em Escolas Públicas de Salvador (lugar onde sempre sonhou em morar). Beatriz é Sergipana (Sertão de Sergipe) e fez o concurso da Prefeitura Municipal de Salvador só com a passagem de ida. Filha única, casou antes do 20 anos e separou 4 meses depois, sofreu de depressão e deu “*a volta por cima*”.

2- Rute de Souza, 22 anos, é uma jovem negra de pele clara, talvez por isso mesmo ela tenha tanta dificuldade em se identificar. Inclusive se autodeclara *amarela*. Rute tem uma história de vida marcada pela ausência da mãe, entra na graduação sem gostar do curso e vai se apaixonando à medida que o conhece. Suas experiências com o Centro Acadêmico e com o estágio na Assistência Estudantil, são definidoras da sua permanência na Universidade. Rute é formada em Serviço Social pela UFPI (Universidade Federal do Piauí), mas desde que se formou não conseguiu trabalhar na área. Na época da entrevista estava trabalhando em um *call center*.

3- Luiz Gama formado em Ciências Sociais pela UFBA, Mestre em Sociologia pela UNB e na época da Pesquisa havia acabado de ser um dos dois estudantes selecionados por Cotas para o Doutorado em Brasília. Essa seleção especial é possível para os estudantes que defendem a Dissertação no prazo de 24 meses, foi o caso do nosso entrevistado. Luiz é um rapaz de 28 anos que mostrou muita disposição em contar sua história de vida e militância

4- Maria Felipa é formada em Ciências Sociais pela UFRB e na época da pesquisa estava recém ingressa em um Doutorado Interdisciplinar na Ufba. Ela tem 29 anos e muito interesse pelos estudos de Trajetórias educacionais, talvez porque ela mesma seja uma dessas trajetórias excepcionais. Uma *menina da roça* que fez dos livros sua principal arma para não enfrentar o serviço braçal e extenuante na lavoura.

5- André Rebouças – O segundo mais jovem dos nossos entrevistados, tem 24 anos e é potiguar. Na época da entrevista, estava recém formado em enfermagem pela UFRN e radiante por estar aprovado para a segunda fase da Residência em um hospital de São Paulo. André quer trabalhar com urgência e emergência e sonha integrar o Samu (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência). É durante a entrevista que ele se dá conta que muitas questões raciais nunca fizeram parte dos debates em seu curso de Graduação.

Vida antes da Universidade

Todas as trajetórias contadas aqui têm suas particularidades, mas também têm muitos pontos em comum. Logo de início nos chama a atenção o fato de que todas as jovens entrevistadas, são as primeiras das suas famílias a ingressar na Universidade e seus pais têm pouca ou nenhuma escolaridade. Já os rapazes entrevistados nessa pesquisa, possuíam a experiência universitária na família. No caso de André Rebouças, o seu *primo-irmão* cursou uma IES privada e Luiz Gama é filho de um servidor público com nível superior, além disso é o caçula de 7

² Beatriz Nascimento foi uma intelectual e ativista. Nasceu em 1942 em Aracaju. Formou-se em História (UFRJ) e atuou no debate sobre Raça e Educação; Rute de Souza é uma atriz carioca que iniciou sua carreira em 1945 no Teatro Experimental do Negro; Luiz Gama foi um advogado autodidata. Nasceu na Bahia em 1830 e há relatos de que tenha alforriado, por via judicial, centenas de escravos. A OAB o reconheceu como membro da Instituição, 130 anos após sua morte; Maria Felipa, Mulher Negra Baiana, Marisqueira que terá papel fundamental na Batalha de Independência da Bahia. Em 2018 foi declarada Heroína da Pátria Brasileira (Lei Federal 13.697); André Rebouças foi bacharel em ciências físicas e matemáticas e em 1860 obteve o grau de engenheiro militar. Projetou a estrada de ferro que liga Curitiba ao Porto de Paranaguá. Também, ao lado de José do Patrocínio e Joaquim Nabuco, ajudou a fundar a Sociedade brasileira contra a escravidão.

irmãos, com trajetórias escolares variadas, mas a maioria cursou integral ou parcialmente uma Universidade.

Para cada uma dessas famílias, a entrada de um membro no ensino superior tem um significado. Para a família de André Rebouças, a Universidade era uma meta. Por ser filho único, André estudou em escolas particulares do bairro. Quando estava perto de concluir o ginásio, ele ouviu falar do Instituto Federal e soube que os estudantes do IF estavam melhor preparados para ingressar na Universidade e assim traçou sua meta:

(...) quando chegou no 9º ano eu conheci, eu ouvi falar do IFRN, que é Federal né? Aí comecei a me preparar. Na verdade, aqui não tem nenhum na área da saúde, são todas indústrias. Passei no IFRN, formei em mecânica e assim... não era a área que eu queria. Desde sempre eu sabia que não queria mecânica, mas eu fiz pela qualidade do ensino. Sabia que eu ia ter muito mais chance de entrar na faculdade, de bolsa, de me desenvolver, amadurecer... e foi assim melhor ano na minha vida foi lá na IFRN. Aí quando eu tava no quarto ano, fiz o Enem e ingressei em enfermagem na UFRN.

Já Luiz Gama, por ser o filho mais novo, encontrou uma vida financeira familiar menos apertada do que aquela vivenciada por seus irmãos e pôde estudar em escolas particulares durante a educação básica. Durante a entrevista ele pontuou de forma muito contundente as experiências do racismo na sala de aula, da falta de preparo dos professores para lidar com essa situação e dos fatores que o levaram a se desinteressar pelos estudos e buscar a invisibilidade.

(...) Foi um acúmulo de coisa, um acúmulo de anos, eu cansei de brigar, fui chamado de mendigo, tinha uma coisa de colar chiclete no meu cabelo *black*, tinha tudo, absolutamente tudo, mas eu continuei. No terceiro ano eu cansei, também porque perdi uma parte das pessoas que me apoiavam, e porque me enche o saco também, as coisas se repetiram, nenhum professor toma nenhuma atitude nunca, nenhuma coordenação, você reclama na coordenação, a coordenação ri de você, então chega uma hora, que você cansa, então eu troquei de escola. Chegou num nível, que eu não queria dormir de noite, porque eu não queria dormir, porque quando eu dormisse, eu ia acordar e ter que ir para escola. (...) uma coisa meio doida, mas fazia muito sentido na cabeça né? Então eu cheguei numa hora que eu cansei, não vou ficar dando murro em ponta de faca, eu não vou mais naquele lugar que as pessoas têm nojo de mim, tem raiva, que as pessoas cobram que eu seja uma pessoa, que eu não sou. Aí, depois de um tempo, meu pai e minha mãe conversaram comigo, eles não questionaram, nem me obrigaram, eles falaram que entendiam, que sabiam quase tudo. Eles falaram: realmente é muito sofrimento, foram muito compreensivos nesse aspecto, mas quiseram me matricular numa outra escola particular, que prepara para o vestibular. (...) nessa outra na escola, eu fui uma sombra. Sim, eu fui uma assombração na escola, porque eu chegava de fone de ouvido, eu chegava sempre cedo que era para não interagir com as pessoas. Eu queria ser esquecido!

O racismo é cruel e responsável pela mortalidade escolar de muitos jovens. No caso do nosso entrevistado, o apoio familiar foi fundamental. Cavalleiro (2014) já nos alertou sobre como o silêncio do lar e/ou o silêncio dos professores a respeito da discriminação racial, facilita novas ocorrências e legitima o racismo no espaço escolar.

Não podemos esquecer que há uma lógica perversa do capitalismo e do racismo que determina os lugares, que nos faz acreditar que o lugar de pretos e pobres é o (sub)mundo do trabalho e que a Academia, de fato, está reservada para o que são bem nascidos, bem aquinhoados. Na contramão dessa lógica, muitas famílias investem em educação a fim de ver o futuro dos seus filhos assegurado, diferente daquele que foi experienciado pelos pais.

Eu vou falar da família extensa como um todo, ainda essa semana eu escrevi um tópico na minha tese sobre como se dá o acesso à educação nas comunidades negras, e o lugar que a minha família ocupa nesse quesito né? Meus avós nasceram em 1920. 1920 são apenas pouco mais de 30 anos do fim da escravidão, os negros eram analfabetos e lavradores. Eles tiveram seis filhas, enquanto casal, e meu avô teve mais filhos de outro casamento, nenhuma delas chegou a cursar a escola. Eu tenho uma tia que foi terminar o ensino médio com 50 anos, porque ela foi para escola para incentivar o filho dela a terminar o ensino médio, tenho tias que não sabem ler, minha mãe não sabe ler, minha mãe é lavradora e não sabe ler. (...) esses dias, minha mãe esteve aqui em casa e estava relembando que mandava os filhos pra escola todo começo de ano. Apesar de todas as dificuldades todos tinham o fardamento escolar e um caderno, ainda que fosse um caderno velho. Ela tinha essa preocupação; ainda que não tivesse nada dentro de casa para comer, tinha o caderno e o lápis para ir para escola e ela sempre me incentivou a ir para escola, apesar do ambiente de casa ser o caos, você morar numa casa que não tem água encanada, não tem luz elétrica e não tem nada e você perceber a escola como a única possibilidade. (Maria Felipa)

Em meados dos anos 1960, estudiosos estrangeiros da sociologia da educação apontavam uma relação entre desempenho escolar e estrutura familiar (Bourdieu & Passeron; 2014). Nos anos 1980 encontrávamos uma linha de interpretação que relacionava esse desempenho com categorias clássicas tais como renda e escolaridade dos pais. No final dos anos 80 e, mais fortemente, nas primeiras décadas deste século, encontramos uma sociologia da educação com foco no estudante e problematizando a chamada longevidade escolar, ou “trajetórias excepcionais” como nomeou Bernard Lahire (1997). Longe de uma explicação que priorize o “dom” ou qualquer outra análise determinista da realidade social, estes estudos recentes têm se dedicado a compreender os elementos constitutivos das trajetórias escolares bem-sucedidas, incluindo aí as práticas ou estratégias utilizadas por pais e filhos no processo de escolarização. Na entrevista de Maria Felipa, ela deixa bem claro como estudar era uma ação com o objetivo de não trabalhar na atividade rural e foi essa ação que acabou permitindo sua mobilidade social.

(...) lá em casa sempre foi como na comunidade toda, plantação para subsistência, então você planta feijão, planta milho, planta fumo, e todas essas coisas, hortaliças e tal. Eu ia pra escola porque se não fosse, iria pra lavoura. Eu levava muitos livros pra casa, a quantidade chegava ser absurda. Só que lá não tinha energia, então eu chegava da escola cinco horas da tarde, e eu ia ler a luz de vela ou no candeeiro, e o candeeiro é no óleo diesel né? E eu já queimei o cabelo, já aconteceu várias tragédias. Mas dava certo, porque como eu estava estudando não precisava trabalhar na lavoura. Então eu nunca deixava um trabalho, uma lição sem fazer. Eu estudava muito, focava em não ir para a lavoura.

O propósito de nossa entrevistada foi atingido e superado, já que sua estratégia lhes permitiu o sucesso escolar. Sucesso escolar aqui é entendido como a permanência do estudante na escola até o ingresso na Universidade. No estudo dessa longevidade escolar, não perdemos de vista os elementos característicos do que chamamos de permanência material (as condições econômicas) e permanência simbólica (discriminação, racismo, questões de gênero).

Algumas de nossas entrevistadas vieram de Escolas Públicas e são unânimes em dizer que a estrutura do ensino médio não as incentivava a fazer seleção para ingresso em um curso universitário. A ausência de disciplinas chave, a irregularidade nas aulas, a falta de informações sobre o processo seletivo e até mesmo sobre a possibilidade de isenção de taxas, transformava a Universidade em um espaço inalcançável. Elencamos alguns trechos:

Então na quinta série fui pra uma escola pública que ficava distante do meu bairro porque as do meu bairro não tinham mais vagas e as escolas distantes tinham um pouco mais de referência. Então eu saía do meu bairro mais distante e ia estudar lá, toda manhã, saía cinco e meia da manhã pra pegar o ônibus porque era distante e eu gostava de chegar cedo. Na sétima série eu passei a estudar à noite, pois eu queria trabalhar (...) então foi um outro desafio, uma outra realidade pra mim, porque o ensino noturno tem a carga horária menor, tive mais obstáculos. (Beatriz Nascimento)

Então, eu nunca vi a universidade como um lugar que me coubesse, eu nunca tinha ouvido falar da universidade aqui tão perto, não é uma universidade que você pudesse ver, visualizar qualquer coisa vindo dela, você só ouvia falar de universidade se você morasse nos grandes centros, ou você tivesse acesso a informação, que até então era algo que não tinha, o terceiro ano foi um ano difícil... eu tava totalmente, assim sem perspectiva de nada, aí eu passei 2009 todinho dizendo “eu não vou fazer o Enem”, não vou fazer nada, e sempre naquela mesma rotina de fazer as coisas, fazer as coisas de casa, dos meninos e ganhar 200,00 no fim do mês, esses 200,00 mandar pra minha mãe e mantendo sempre essa rotina. No fim de 2009, teve o Enem que seria o primeiro Enem que seria usado pro Sisu e eu fiz, primeiro me ofereceram a possibilidade de ir para o cursinho, só que o cursinho era uma hora longe de casa, tinha que trabalhar o dia todo depois andar mais uma hora para poder chegar no cursinho onde você olhava e não via ninguém parecido comigo e não tinha ninguém que olhasse nossa é uma pessoa que é parecida comigo, ela tá tentando a mesma coisa que eu. No cursinho não tinha, além de mim, nenhuma pessoa negra, pobre. Era uma escola de elite que tinha me dado uma bolsa porque a minha patroa tinha um conhecido lá dentro. (Maria Felipa)

São muitos os fatores que afetam os estudantes da maior parte das escolas públicas no Brasil. Muitos pesquisadores vêm há algum tempo debatendo como esses elementos afetam mais profundamente os pretos e pardos, já que a cor da pele opera também como um elemento que afeta negativamente o desempenho escolar e o tempo de permanência na escola. No Brasil, o trajeto do estudante pelo sistema público de ensino está marcado por histórias de insucesso e este insucesso tem atingido, sobretudo os negros. É sobre estes que recai o peso da exclusão. (BARCELOS, 1992; HASENBALG, 1979; HENRIQUES, 2001)

Mas, existem possibilidades de mudança e essa mudança está dentro dessa mesma Escola. Segundo nossas entrevistadas, são os professores que mostram aos estudantes que o ensino superior é um caminho possível.

Eu tive bons professores no ensino médio. Me lembro muito de uma professora de geografia e uma de biologia, elas sempre me incentivavam a entrar na universidade. Uma professora de português excelente que mais tarde eu passei a estudar com ele redação, num cursinho que ele dava em uma escola particular, eu pagava uma taxa de 30 reais pra fazer o curso, ele fez mais barato pra mim. Todos me incentivavam bastante, o meu professor de história também tenho boas lembranças dele. Ao menos comigo. Inclusive, quando eu passei no vestibular eu liguei pra essa minha professora de geografia, que era a diretora atual da escola, e ela ficou muito feliz, se emocionou porque o filho dela também estava no terceiro ano e não foi aprovado e ele estudava em escola particular. Ela fez uma faixa com o meu nome porque eu fui a única aprovada naquele ano na escola pública. (Beatriz Nascimento)

Vida na Universidade

O ingresso na Universidade foi para algumas estudantes um misto de alegria e preocupação. Preocupação com a Permanência no Ensino Superior como bem relata Beatriz Nascimento:

Foi no início de fevereiro o resultado e eu ainda tenho o jornal lá em casa. Aí como uma boa sertaneja eu ouvi no rádio o meu nome e decorei no meu número de inscrição porque o locutor fala muito rápido. Estava só eu e a minha mãe lá em casa porque o meu pai estava desempregado novamente, e quando ouvimos o meu nome nós duas nos ajoelhamos e ficamos chorando e rindo. Mas eu chorava também de tristeza porque eu estaria aprovada, mas isso não garantiria a minha presença na universidade porque o meu pai desempregado estava lá em Sergipe tentando trabalhar na roça com o meu avô pra ter dinheiro e tentar mandar alguma coisa pra gente e nessa época a minha mãe estava fazendo faxina na casa de uma dentista. Trabalhava dois dias na semana e ganhava 80 reais em 2005. E eu ficava pensando como eu iria estudar se eu não tinha nem um real pra fazer a matrícula? E quando eu chorava a minha mãe dizia: “não minha filha, você vai, a gente dá um jeito.”.

A Universidade deve ser uma fonte de formação profissional, cultural e intelectual e conforme nos afirma Charlot (2006) é necessário aprender o ofício de estudante e isso significa ter acesso ao mundo fora do trivial. É necessário estar “afiliado” à Universidade tanto do ponto de vista institucional quanto intelectual para entender suas regras e jogar com elas, conhecer os códigos acadêmicos e se inserir em atividades que poderão ser o passaporte para uma permanência com qualidade. Nossas entrevistadas também entenderam muito cedo que para pertencer a este mundo acadêmico precisavam se inserir em grupos que lhe daria a oportunidade de uma permanência material, mas também simbólica.

Eu sempre fui muito curiosa. Eu participei de tudo, eu não perdia nada. Uma palestra, uma fala de um professor, algo novo, uma plantinha que era pra ser plantada lá no canteiro, eu tava lá, sem entender direito as coisas, mas eu tava. Eu poderia não ter participado pensando na questão financeira, de que eu poderia guardar o dinheiro, mas eu queria entender. (...) eu tomei conhecimento do que era a universidade, o que era a Reitoria, as Pró Reitorias, conheci alguns professores, colegas de outros cursos, fiz algumas amizades no dia de matrícula

e já me aproximei de um grupo, em que todos vinham de escola particular e escolas estaduais melhores do que a que eu estudei. E nesse momento eu tomei conhecimento de um grupo de estudos afro-brasileiros. Conheci as bolsas, outros projetos das universidades e eu fiquei atenta. (...) Então eu comecei a ficar atenta no site da universidade, mesmo sem ter computador, internet e nem tv que pegasse bem em casa, então todos os dias eu ia pra sala de informática, foi quando eu comecei a criar as redes sociais, o orkut, e-mail, que eu não tinha, e com muita dificuldade eu fui e deu tudo certo. Então surgiu o processo de bolsas, 50 bolsas do programa Afro Atitude, em 2005 no primeiro semestre e fizeram uma reunião, com nós cotista e com o Professor Coordenador. Foram cerca de 162 alunos que entraram pelo sistema de cotas na universidade toda e eles iam oferecer 50 bolsas. E quem se interessasse deveria se inscrever. Tinha que levar um comprovante de renda... Eu costumo dizer que a gente teve muita sorte de ter conseguido quase que de imediato, demorou uns seis meses, no máximo, pra conseguir uma bolsa de estudos e a bolsa era de 239,42 centavos. Eu ganhava mais do que o meu pai e a minha mãe juntos! (Beatriz nascimento)

A fala de Beatriz traz à tona alguns elementos dessa “aventura intelectual”: a busca por informações como forma de se integrar ao ambiente acadêmico; a importância da participação em um grupo de Pesquisa, a representatividade que alguns docentes têm na vida dos jovens estudantes e finalmente a bolsa como um fator fundamental na permanência material. Como observamos em sua fala, mas também na realidade de muitos outros estudantes, a bolsa passa a ser a maior renda da casa ou a principal fonte de renda da família.

Ter uma Bolsa vinculada a um projeto de Pesquisa, integra o estudante à vida universitária, permite ter o acompanhamento constante de um orientador e possibilita a inserção no universo da pesquisa, mas essa não é a realidade de todos os estudantes e muitas vezes a relação trabalho-universidade é muito sofrida. Foi o caso de Maria Felipa que saiu da zona rural para ser “criada” por uma família com melhores condições de vida financeira. “Criar” alguém de classe menos favorecida, assume no interior baiano o significado de “adotar”, “ajudar”. Mas na realidade, o que se observa são em geral meninas pobres que vão para cidades maiores a fim de servir às famílias mais abastadas, serem “criadas”, mulheres que desempenham tarefas domésticas em casas alheias sem direito a remuneração, já que suas *benfeitoras* lhes dão casa, comida e roupas usadas 2 vezes por ano.

Porque eu fui ser babá dos filhos dela, era uma menina com deficiência física de 13 anos e um menino com sete. Então, para as pessoas, ela dizia: “É uma menina que eu crio”, mas na verdade, era a empregada da casa. Dentro de casa a relação era outra né? Ela se estabelece de outra forma, então a oportunidade que a filha dela teve de estudar em escolas particulares, de fazer a Universidade com tranquilidade, não é a mesma oportunidade oferecida a mim que estava lá pra cuidar do bem-estar dos filhos dela. Em algum momento eu virei um peso, porque eu não podia ficar o tempo integral cuidando dos meninos e da casa.

Mas é importante observar que essa situação não é aceita por nossa entrevistada de forma passiva. Ela encontra estratégias de resistência e de garantia do seu futuro através da Educação.

Eu ficava na biblioteca, às vezes eu ficava o dia todo na universidade justamente porque eu já tava cansada dos dois

ambientes se inter cruzando o tempo todo, eu tendo que escolher eu faço isso ou eu faço aquilo, ou eu faço isso por mim ou eu faço isso pelos outros. (Maria Felipa)

Para o enfrentamento ao racismo e às inúmeras discriminações, muitos estudantes citam a importância dos coletivos estudantis como uma importante ferramenta de resistência e vivência universitária.

(...) eu entrei na chapa do C.A. aí a gente ficou um ano e depois a gente ficou mais um ano praticamente, lá no Centro Acadêmico. Eu era a tesoureira da chapa, mas se eu soubesse o tanto que foi enriquecedor eu tinha entrado até antes. Quando tu entra no Centro Acadêmico é que tu conhece realmente como é que funciona a universidade, conhece outros cursos, tu sai de uma bolha e começa a ver as coisas como a universidade funciona mais ou menos. Tu vive a universidade praticamente.

O que muda após a Universidade?

Nossos entrevistados concluíram os cursos de graduação entre 2008 e 2019. Três (3) seguiram para o Mestrado e dois destes já estão cursando o doutorado; uma concluiu a graduação mas não conseguiu inserção na área de formação e o outro está em vias de conseguir sua Residência em Enfermagem. Eles e elas destacam suas trajetórias e o impacto de sua formação na vida familiar.

Eu considero que pude fazer uma excelente Universidade Pública. Não sei se ainda é, mas já foi considerada a melhor do Norte e Nordeste e tem uma área muito boa, uma área física muito boa, os professores também são muito bons, a qualidade do ensino, tanto que, pelo menos enfermagem, o Enade é 5, conceito 5. Hoje sai o resultado da residência do hospital universitário daqui, aí alguns colegas meus fizeram e seis vagas, praticamente cinco ou até seis vai ser o pessoal da minha sala, então dá pra ver que realmente vale a pena fazer faculdade aqui no Nordeste. Como eu sou da minha família o primeiro a me formar na universidade federal, acho que o impacto é muito grande né? De realização dos meus pais, que investiram muito, tanto física quanto monetariamente. Gastaram o que não podiam com escola particular e estão realizados com os ensinamentos que eles me deram. Eu consegui seguir a vida sozinho, ingressar no IF, fazer uma Faculdade Federal e na defesa do TCC, descobri que eu estava realizando o sonho de minha mãe que sempre quis ser enfermeira. Eu não sabia disso, ela falou isso no TCC, que tava muito realizada. (André Rebouças)

Apesar de toda essa estrutura que não condizia, que não dava qualquer possibilidade, eu cheguei a universidade, os meus irmãos me chamavam de doutora antes de eu fazer doutorado, só por eu ter ido além do que eles foram, do que conseguiram ir. (Maria Felipa)

Mesmo para aquelas, entre as nossas entrevistadas, que afirmaram que a entrada na Universidade não foi seguida de grandes festejos na família, tendo em vista a necessidade do trabalho, a conclusão do ensino superior é um marco e servirá de exemplo a outras/os mais

jovens.

Quem me vê hoje não imagina tudo que eu passei, que só fui usar calça jeans aos 11 anos de idade, ninguém sabe que eu nunca teve uma boneca, ninguém sabe que eu saí de uma trajetória de escola pública noturna, ninguém sabe que eu almocei muito tempo pastel com caldo de cana. Eu gosto de falar isso nas reuniões de pais, porque eles acham que não vão conseguir chegar lá pela realidade ser muito distante, mas que é possível e eu sou prova viva disso. Eu digo à minha mãe: “se a senhora tivesse continuado no sertão será que eu estaria hoje formada, professora?” (Beatriz Nascimento)

Trata-se aqui de Histórias de estudantes pobres e negras(os), que em muitos casos sequer sabiam que podiam “tentar” o vestibular, mas que passaram a fazer parte deste mundo desconhecido, que é o curso superior, e o desbravaram utilizando os caminhos abertos por homens e mulheres que as/os antecederam e que tinham histórias parecidas com as suas. Agora, são nossos entrevistados que servem de referência para que outros jovens também observem a universidade como um caminho possível.

O Ensino Superior mudou a vida de muitos jovens. Permitiu vislumbrar um futuro diferente daquele que ficou reservado à população negra, indígena e pobre desse País. Como vimos, não foram trajetórias educacionais fáceis, ao contrário, foram caminhos laboriosos, construídos com muito esforço e que deve servir para que parcela da comunidade acadêmica repense o seu conceito de mérito.

As políticas afirmativas em educação, ao longo desses 20 anos, têm alterado a vida das famílias brasileiras em geral e as nordestinas em particular, mas ainda são necessárias políticas de acompanhamento que permitam debater e minimizar as disparidades sócio raciais no ambiente acadêmico. As trajetórias dos estudantes cotistas em todo o Brasil, apresentam-se como um bom caminho para que as Instituições de Ensino possam se (re)pensar e (re)articular suas políticas em prol de educação de qualidade para todas e todos.

Referências

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução: R. Barão. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003-2012**. Disponível http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em:

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6ª Ed. São Paulo. Contexto. 2014.

DURHAM, Eunice. **“O Ensino superior no Brasil: O público e o privado”**. Documento de trabalho NUPPES. São Paulo, 2003.

INEP. MEC. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. Brasília: INEP, 1991-2012.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LÁZARO, André et ali,. **Inclusão na Educação Superior**. In: Ações afirmativas e inclusão: um balanço. Cadernos do GEA. – n.2 (jul./dez. 2012). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012, págs. 5-8.

Retratos do Negro no Brasil. **Rede Angola**. Disponível em: <http://www.redeangola.info/multi->

media/retrato-dos-negros-no-brasil/.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC/UNESCO, 2002.

Recebido em 6 de outubro de 2020.

Aceito em 15 de outubro de 2020.