

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Maria Rita Py Dutra

COTISTAS NEGROS DA UFSM E O MUNDO DO TRABALHO

Santa Maria, RS
2018

Maria Rita Py Dutra

COTISTAS NEGROS DA UFSM E O MUNDO DO TRABALHO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Doutora em Educação.**

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Santa Maria, RS
2018

Dutra, Maria Rita Py
Cotistas negros da UFSM e o mundo do trabalho / Maria
Rita Py Dutra.- 2018.
221 p.; 30 cm

Orientador: Jorge Luiz da Cunha
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2018

1. Cotistas negros 2. Política de cotas 3. Ações
afirmativas 4. UFSM 5. Mundo do trabalho I. Cunha, Jorge
Luiz da II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

© 2018

Todos os direitos autorais reservados a Maria Rita Py Dutra. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

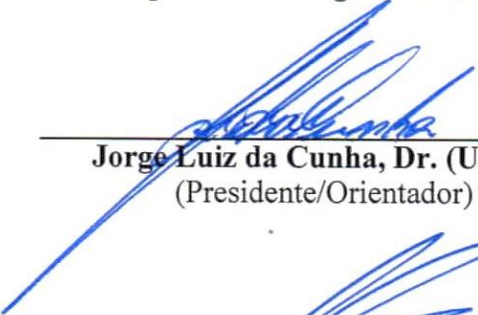
E-mail: mrpy54@gmail.com

Maria Rita Py Dutra

COTISTAS NEGROS DA UFSM E O MUNDO DO TRABALHO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.


Aprovado em agosto de 2018:



Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)




Mozart Linhares da Silva, Dr. (UNISC)



Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFCAR/USP)



Maria Catarina Chitolina Zanini, Dra. (UFSM)



Elisete Medianeira Tomazetti, Dra. (UFSM)

AGRADECIMENTOS

Costumo afirmar que somos passageiros dessa nave mãe chamada Terra: território de trocas e experiências, em que fui agraciada pelo Grande Pai com o dom da vida. Saboreio cada manhã ao acordar as dádivas com que sou cumulada: o apagar das estrelas, a rotação da lua, o aportar do sol, acompanhado de um séquito de cores, musicalidade, cheiros e sabores. Ao mesmo tempo em que me delicio com o que a vida me presenteia, entendo que estou em viagem, e minha utopia é preparar a bagagem, sem jamais me esquecer de agradecer. Gratidão palavra mágica, que ecoa, provocando lembranças, em que brotam sorrisos e até lágrimas. Gostaria de elencar motivos que tenho para agradecer: a Deus, aos Guias Espirituais, em especial ao meu venerável “Preto Velho”, conselheiro amigo, que sempre esteve ao meu lado, me intuindo e tranquilizando. Recorro aos versos de Amélia Rodrigues, psicografia de Divaldo Franco (2016):

“Obrigado pelo pão, pela vida, pelo ar, pela paz.
Muito obrigado pela beleza que os meus olhos veem no altar da natureza.
Olhos que fitam o céu, a terra e o mar”... (FRANCO, 2016, p. 76).

Agradeço às filhas Tatiana e Patrícia e ao neto Júnior que certamente foram aqueles que mais sentiram minha ausência, mas também os que mais me estimularam. Gratidão a minha irmã Maria das Graças, pois em muitos momentos assumiu meu lugar, para que eu desse conta dos compromissos com o curso. Registro minha imensa gratidão, in memoriam a meus pais, Dona Lucília e seu Albertino e ao Paulo, pai das minhas filhas. Gratidão à Catia Volpato que dividiu comigo tarefas domésticas, sem ela, eu não teria conseguido. Às companheiras de utopia, pois sonhamos juntas com uma sociedade mais equânime e feliz: Nelly Correa Mello, Daniela Nascimento, Luisa Gay, Gecira Di Fiori, Eila Regina e Andreia Jaqueline Martins Machado.

Sou grata a todas as companheiras e companheiros que estiveram a meu lado, e foram tantos, que espero não esquecer ninguém: a Angelise Fagundes foi decisiva na fase de qualificação da pesquisa, os colegas que me auxiliaram na formatação e revisão do texto Ranila Paulon; Cassio Pereira Oliveira; Kelara Menezes da Silva, Rafael Fernandes Marins e Elizandro Pereira sempre me “secretariaram”, gratidão! Com o abstract, a Bruna Kich! E houve aqueles que me enriqueceram debatendo comigo e me auxiliando a pensar sobre a política de cotas para ingresso no ensino superior: Tamara Conti Machado, Lorena Barbosa,

Márcia Cerdote Pedroso com sua pesquisa sobre Mundo do Trabalho e João Heitor Silva Macedo, pois como poetou Luiz Silva (2007), o Cuti, em Gota que não se Esgota:

“cota é só a gota
a derramar o copo
não a mágoa do corpo
mas energia represada
que agora se permite e voa
em secular esforço
de superar-se coisa e se fazer pessoa” (SILVA, 2007).

Às filhas e filhos do coração que sempre estiveram na torcida: Cristiano Barrero, Leonardo Botega, Luciméia Gall Koning; Raquel Bernardi Kurtz; e Elizandro Silveira. As colegas do GT Negros e do Núcleo de estudos Contemporâneos: Ana Lúcia Melo, Bruna Ribeiro Troitinho, Clair Côrte Real, Laiza Ferraz, Luana Isabel Klatt, Marcio Dias, Mara Cristina Santos, Mina Silva, Priscila Manzoni, Rosangela Menezes; as e os componentes do Grupo de Pesquisa Memória e Educação - Povo de Clio: Cris Reis, Daniela da Silva dos Santos, Denise Frigo, Diosen Marin, Fabio Rigo Duarte, Janaína Pereira, Harry Porto, Júlia Shütz, Laisa Flores de Quadros, Fabiana da Silva, Hallana Acunha, Sandiara Rosanelli e a Beth (Maria Elizabeth Braga). Aos amigos da Casa do Poeta de Santa Maria, Haydée Hostin Lima e Auri Antonio Sudati.

À Prof^a Silvia Maria de Oliveira Pavão, Coordenadora de Ações Educacionais e Rosane Brum Mello, chefe do Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígena espaço impar, onde conheci, convivi e ampliei horizontes como pesquisadora, contatando com estudantes cotistas de escola pública, pretos, pardos, indígenas ou com deficiência. As rodas de conversa promovidas pela Rosane e Kelara no Núcleo de Ações Afirmativas, as reuniões, palestras em diferentes cursos e os debates frequentes foram enriquecedores e favoreceram para que compreendêssemos a importância das cotas na consolidação da justiça social e democratização do ensino no Brasil.

“cota é só a gota
meta de quem pagou e paga
desmedido preço de viver imposto
e agora exige
seu direito a voto
na partição do bolo

é só a gota
de um mar de dívidas

contraídas
pelos que sempre tornaram gorda a sua cota

cota é só a gota afrouxando botas
de um exército
para o exercício da equidade

cota não reforça derrota
equilibra
entre ponto de partida
e ponto de chegada
a vitória coletiva
reinventada” (SILVA, 2007).

Aos professores, funcionários e colegas do PPGE da UFSM, em especial Prof^a. Dr^a Nara Vieira Ramos, Prof^a. Dr^a Rosane Carneiro Sarturi, Prof^a. Dr^a Adriana Moreira da Rocha Veiga e Andreia Machado Martins, assistente administrativa do PPGE. Ao Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha, meu orientador e incentivador, que com seu vasto conhecimento, em primeiro lugar, reconheceu em mim, a possibilidade de uma estudante sexagenária pudesse contribuir, no aprimoramento da política de cotas, um tema que sempre lhe foi muito caro. Em segundo lugar, apontou caminhos e me possibilitou segurança, para que eu pudesse mergulhar no universo da pesquisa e aguardou com expectativa os resultados finais.

Aos componentes da banca de qualificação e defesa, pois o olhar, a experiência e sugestões elencadas pelas Senhoras e Senhores contribuíram para que finalizasse o trabalho, sempre considerando que foi apenas um começo, merecendo continuidade com novas investigações. Gratidão Prof^a Dr^a Ceres Brum, Elisete Tomazetti, Maria Catarina Chitolina Zanini, Marta Iris Camargo Messias Silveira, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e os Prof. Dr. Dilmar Luiz Lopes, Júlio Ricardo Quevedo, Mozart Linhares da Silva.

E por fim registro minha gratidão aos estudantes colaboradores e a todas e todos cotistas da UFSM, pois se hoje obtenho a titulação de doutora foi graças a vocês, filhas e filhos das classes trabalhadoras, estudantes que realizaram seus estudos em escolas públicas, estudantes pretos, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência e que hoje estão pintando nossa Universidade com a cara do povo. Gratidão, pois “eu só existo, porque nós existimos”!
“Eu Sou porque nós somos”! UBUNTU

“Caros colegas, pais, professores, convidados boa noite!

Depois desse discurso animado, eu venho com um discurso rápido prometo um discurso que fala um pouco da nossa realidade aqui na PUC.

Nessa noite tão especial, na qual relembramos nossa trajetória aqui na “Pontifícia”, gostaria de falar sobre resistência, palavra tão usada por nós ao longo desses cinco anos, todavia não quero aqui abranger toda e qualquer resistência. Quero falar de uma em específico, da resistência que uma parcela dos formandos que, infelizmente são minoria nesse evento, enfrentaram em sua trajetória acadêmica.

E dedico à resistência daqueles que cresceram sem privilégios, sem conforto e sem garantia de um futuro promissor, daqueles que foram silenciados na universidade, quando pediram voz, e que carregaram desde sempre o fardo do não pertencimento às classes dominantes.

E dedico à resistência das famílias, que a muito custo mantiveram seus filhos na universidade, a resistência dos estudantes que perderam no mínimo três horas diárias em transportes públicos.

Hoje, trago a história de jovens sonhadores, que há cinco anos iniciaram uma história de resistência nessa universidade, trago a história da resistência da periferia, dos pretos, dos descendentes de nordestinos e dos estudantes de escola pública. Nós, formandos bolsistas, resistimos à PUC São Paulo, aos sonhos que nos foram roubados e a realidade cruel que nos foi apresentada no momento em que cruzamos os portões da Batira e da Monte Alegre. Nós resistimos às piadas sobre pobres, às críticas sobre as esmolas que o governo nos dá, aos discursos reacionários da elite e a sua falaciosa meritocracia.

Resistimos à falta de inglês fluente, de roupa social e linguajar rebuscado que o ambiente acadêmico nos exigia. Resistimos também à falta de apoio financeiro educacional da fundação de São Paulo, aos discursos, à vitimização das minorias, e na suposta autonomia do indivíduo na construção do seu próprio futuro. Resistimos também aos insultos feitos a nossa classe, aos desabaços dos colegas sobre suas empregadas domésticas e seus porteiros, mal sabiam que esses profissionais eram na verdade nossos pais.

No mais resistimos aos professores, que não compreenderam nossas realidades e limitações, e faziam comentários do tipo: - “Por favor, não estudem direito civil por sinopse, por que até a filha da minha empregada, que faz direito na Unisquina, estuda direito por sinopse”! Essa frase foi dita por uma professora de direito civil, no meu terceiro dia aula. Após escutar a aula meu coração ficou em pedaços, porque naquele dia soube que a faculdade de direito da PUC São Paulo não era pra mim! Liguei para minha mãe, empregada doméstica, chorando e disse que queria desistir, entretanto alguns minutos depois de choro compartilhado, ela me fez enxergar o quanto eu precisava resistir àquela situação e mostrar à PUC e a mim mesma o quanto eu era capaz de obter esse diploma.

Esta história não é apenas minha, mas de todos os bolsistas formandos da PUC São Paulo, somos os filhas e filhos do gari, da faxineira, do pedreiro, do motorista e da mãe solteira, por isso a eles, nossos maiores inspiradores, dedicamos nossa história de resistência nesta universidade.

Que nossa história inspire outros jovens pobres a resistirem! Avante companheiros! Avante, pois nossa luta está apenas começando! Por fim como nunca é tarde pra dizer: - Fora Temer!” (Michele Alves: Discurso proferido na formatura do Curso de Direito/PUC-SP no dia 15/02/2018).

RESUMO

COTISTAS NEGROS DA UFSM E O MUNDO DO TRABALHO

AUTORA: Maria Rita Py Dutra
ORIENTADOR: Jorge Luiz da Cunha

A presente pesquisa de doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM teve como questão norteadora “em que medida ter ingressado como cotista negro no Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, no período de 2008 a 2015, interferiu na inserção no mundo do trabalho, desses estudantes, após suas formaturas?” O objetivo geral foi compreender os desafios enfrentados por estudantes cotistas negros, formados na UFSM, para inserção no mundo do trabalho. Os objetivos específicos foram: resgatar a trajetória de implantação da política de cotas na UFSM; avaliar como se deu o processo formal de acesso ao mundo do trabalho, nas respectivas áreas de formação, de estudantes que concluíram a graduação em Ciências Sociais e nos dez cursos mais procurados e menos procurados no vestibular daquele período; enumerar as dificuldades encontradas pelo estudante cotista negro no decorrer da graduação e o que fizeram para superá-las para acessar o mundo do trabalho; analisar o quanto o capital social ou cultural influenciou no acesso ao mundo do trabalho; identificar em que momento e como ocorreu o processo formal de acesso do formando no mundo do trabalho e em que as cotas mudaram suas vidas. Os colaboradores foram 11 estudantes cotistas negros (4 homens e 7 mulheres), egressos dos cursos de Enfermagem, Educação Especial, Serviço Social, Sociologia, Relações Públicas, Veterinária, Ciências Sociais (3), História, Fisioterapeuta da UFSM. A metodologia empregada foi uma abordagem qualitativa, com a realização de entrevistas semidirigidas e abertas, questionários online, pesquisa documental, observação participante e relatos de vida. Entre os teóricos que embasaram a pesquisa, encontra-se em Bourdieu (1997a; 2008a; 2008b) referências sobre capital cultural e a escola como reprodutora das desigualdades sociais; no magistral estudo de Coulon (2008), indicativos sobre a condição do estudante recém ingressante no ensino superior. A categoria trabalho foi revisitada a partir do aporte teórico de Durkheim (2010), Marx (2015) e Weber (1967). Em Freire (1987), buscou-se a análise sobre o viés educacional e, em Domingues (2008), Gomes (2001), Gomes (2003), Martins (2014), Munanga (2009), Santos (2015) e Valentim (2012) considerações sobre ações afirmativas, política de cotas e estudos cujos colaboradores foram cotistas negros. Os resultados obtidos indicaram que do ano de 2008 a 2015 ingressaram 2204 cotistas negros (Pretos, Pardos) na UFSM, dos quais 254 concluíram seus cursos, correspondendo a 11.52% dos cotistas étnicos e a 3.25% do total de formandos. A situação dos colaboradores, após a formatura ficou assim delineada: o enfermeiro e a assistente social ingressaram no mercado de trabalho via concurso; a socióloga, após análise de currículo e a fisioterapeuta, por indicação de uma ex-professora. Evidenciou-se que a maioria dos colaboradores optou em prosseguir os estudos (9), investindo no aperfeiçoamento acadêmico: 2 pediram reingresso, 3 cursavam especialização, 1, mestrado e 3, doutorado. Para os colaboradores a política de cotas representou um divisor de águas, mudando totalmente suas vidas; foi como uma porta que se abriu para o mundo. Publicizar aos quatro ventos que foram cotistas étnicos foi um desejo expresso pelos colaboradores, que se orgulham da sua condição de cotista, pois hoje, reconhecem uma Universidade mais democrática, com diversidade, na busca de justiça social, uma “Universidade que se Pinta de Povo”. Esta pesquisa pretende ser apenas ponto de partida e aponta-se a necessidade de estudar, aprofundar, debater e pesquisar temas, como “descolonização; quem é negro no Brasil; branquitude, privilégio branco, colorismo, apropriação cultural, racismo”, entre outros. As considerações finais da pesquisa serão encaminhadas aos órgãos competentes da Universidade, como Gabinete do Reitor, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, Pró-Reitoria de Graduação, Coordenadoria de Ações Educacionais - CAED, Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas, NEAB, DCE e associações de servidores e docentes, como ASSUFMSM e SEDUFMSM, e ao informar tais resultados, espero estar contribuindo para o aprimoramento da política de cotas na UFSM.

Palavras-chave: Cotistas negros. Política de cotas. Ações afirmativas. UFSM. Mundo do trabalho.

ABSTRACT

QUOTA HOLDER STUDENTS AT UFSM AND THE LABOR MARKET

AUTHOR: MARIA RITA PY DUTRA

ADVISOR: JORGE LUIZ DA CUNHA

The current PhD research, from the Post-Graduation Program in Education of the Federal University of Santa Maria – UFSM had as leading question “in which measure to ingress as a black quota holder student in Affirmative Actions of Social and Racial Inclusion Program of UFSM, during the period of 2008 to 2015, interfered on the insertion in the labor market, of these students, after their graduation?”. The general objective was to understand the challenges faced by black quota holder students graduated at UFSM to the insertion in the labor market. The specific objectives were: to rescue the trajectory of implantation of quota politics at UFSM, to evaluate how the formal process of accessing the labor market in their respective areas of formation, i.e. students who concluded Social Sciences and in the other most and least pursued courses on the entrance exam from that period, to enumerate the difficulties found by the quota holder black student during his/her course and what they have done to surpass them in order to access the labor market; to analyze how much the social or influenced on the access in the labor market; identify in which moment and how occurred the formal process of accessing the labor market by the graduate student and how the quotes changed their lives. The collaborators were 11 quota holder black students (4 men and 7 women), from the courses of Nursery, Special Education, Social Service, Sociology, Public Relations, Veterinary, Social Sciences (3), History and Physiotherapy from UFSM. The methodology used was a qualitative approach; and semi-directed and open interviews, online questionnaires, documental research, observation of the participant and life-story were carried out. Among the theorists who were taken as a basis to the research, there is Bordieu (1997a; 2008a; 2008b), a reference about the cultural capital and the school as a reproducer of social inequality; the masterful study by Coulon (2008), with the indications about the conditions of the new students into higher education. The category labor was revisited from the theoretical framework provided by Durkheim (2010), Marx (2015) and Weber (1967). On the studies of Freire (1987), it was sought for the analysis of the educational field, and on the ones provided by Domingues (2008), Gomes (2001), Gomes (2003), Martins (2014), Munanga (2009), Santos (2015) and Valentim (2012) considerations about affirmative actions, quota policies and studies in which the collaborators were quota holder black students. The results obtained indicated that from 2008 to 2015, 2004 quota holder black students (black, brown) have entered at UFSM, 254 had graduated, corresponding to 11,52% of the ethnical quota holder students and 3,25% of the total number of graduations. The situation of the collaborators, after their graduation, was defined in such way: the nurse and the social assistant accessed the labor work by public context; the sociologist, after curriculum analysis, and the physiotherapist, after the indication of a former professor. It was highlighted that most of the collaborators opted by continuing the studies (9), investing in the academic field: 2 asked for reentrance, 3 were taking specialization courses; 1 was taking a master’s degree and 3 were taking a doctored one. For them, the quotes policy represented a game changer, changing totally their lives, it was like a door that open to the worldwide. Publicizing from the rooftops that they were ethnical quota holder students was a desire expressed by the collaborators, who are proud of their quota holder condition, because nowadays they recognize a more democratic and more diverse university, in the pursuit of social justice, a “university that color itself with people”. This research intends to be only a starting point and it is pointed out the necessity of studying, developing, debating and researching topics as “decolonization; who is black in Brazil, whiteness, white privileges, colorism, cultural appropriation, racism”, among others. The final considerations of this study will be sent to the competent organs from the University, such as the Rector’s Office, the Office of Students Affairs; the Office of Graduating Studies, the Coordination of Educative Actions -CAED, the Nucleus of Social Affirmative, Ethnical-Racial and Indigenous Actions, NEAB, DCE and associations of servers and professors, as ASSUFSM and SEDUFSM, and by informing such results I hope to be contributing to the improvement of the quota policies at UFSM.

Key-words: Quota holder black student. Quotes policy. Affirmative actions. UFSM. Labor market.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exército anticotas	61
Figura 2 – Marcha no viaduto Evandro Behr	62
Figura 3 – Ato público: exército anticotas x grupo pró-cotas	63
Figura 4 – Cartaz de divulgação da aula pública a favor das cotas	64
Figura 5 – Aula pública “Vamos falar sobre cotas?”	65
Figura 6 – Laura Elisa, estudante de Medicina da UFMG	74
Figura 7 – Distribuição da população, por cor ou raça em 2012 e 2016	81
Figura 8 – Distribuição por cor ou raça no Brasil	82
Figura 9 – Distribuição racial por níveis de escolaridade em 2015.....	83
Figura 10 – Distribuição racial por faixas de renda familiar per capita em 2015	83
Figura 11 – Taxas de mobilidade social entre brancos e não brancos em 2015.....	85
Figura 12 – Percentual de Desocupados sobre a PEA com 16 anos de idade ou mais segundo cor ou raça em 2001 e 2012	123
Figura 13 – Percentual da Distribuição da população com 16 anos de idade ou mais segundo a posição na ocupação por cor ou raça em 2001.....	124
Figura 14 – Percentual da Distribuição da população com 16 anos de idade ou mais segundo a posição na ocupação por cor ou raça em 2012.....	124
Figura 15 – Rendimento em reais da população com 16 anos de idade ou mais segundo as fontes de rendimento e razão da desigualdade, por cor ou raça em 2001	125
Figura 16 – Rendimento em reais da população com 16 anos de idade ou mais segundo as fontes de rendimento e razão da desigualdade, por cor ou raça em 2012	126
Figura 17 – Distribuição racial por classe social em 2015 (Casmin)	127
Figura 18 – Distribuição entre Homens e Mulheres por faixa salarial (em salários mínimos) em 2017.....	129
Figura 19 – Distribuição de negros e brancos por faixa salarial (em salários mínimos) em 2017.....	130
Figura 20 – Escolaridade dos pais dos colaboradores	146

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Descritores submetidos à base de dados Capes.....	42
Tabela 2 –	Produção Científica do Sistema Nacional de Cursos de Pós-Graduação referente à temática das políticas de ações afirmativas, por área de conhecimento, em 2011 e 2012.....	43
Tabela 3 –	Instituições de Ensino Superior cujos alunos apresentaram teses e dissertações sobre a temática de políticas de ações afirmativas, por área de conhecimento e período.....	45
Tabela 4 –	Modalidades de ingresso na UFSM a partir da Resolução 011/2007	60
Tabela 5 –	Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social	67
Tabela 6 –	% de População por faixa de renda mensal per capita familiar em múltiplos do salário mínimo de setembro de 2012, segundo cor ou raça em 2001 e 2012..	70
Tabela 7 –	Ingressantes por cota e ano na UFSM, em 2008 a 2015	89
Tabela 8 –	Situação atual de estudantes cotistas que ingressaram em 2014.....	91
Tabela 9 –	Situação atual dos estudantes ingressantes em 2015.....	92
Tabela 10 –	Situação dos estudantes cotistas na evasão e/ou abandono em 2012 a 2015	93
Tabela 11 –	Porcentagem de evadidos de acordo com o ano de ingresso dos cotistas	94
Tabela 12 –	Ingressantes 2008 e formados 2008 a 2015	96
Tabela 13 –	Ingressantes 2009 e formados 2009 a 2015	97
Tabela 14 –	Ingressantes 2010 e formados 2010 a 2015	97
Tabela 15 –	Ingressantes 2011 e formados 2013 a 2015	98
Tabela 16 –	Formandos até Julho de 2014, ingressantes de 2008 a 2013.....	98
Tabela 17 –	Formandos até Agosto/2015, ingressantes de 2008 a 2014	99
Tabela 18 –	Ordenação de profissões em postos conforme o método de estimativa empregado (magnitude/categoria ou postos).....	102
Tabela 19 –	Ranque dos 10 cursos de mais procurados na concorrência geral, vestibulares/ 2010 a 2013	104
Tabela 20 –	Número de cotistas negros, ingressantes de 2008 a 2012, e formados nos anos 2014 e 2015, nos cursos de maior prestígio na concorrência geral na UFSM ...	105
Tabela 21 –	Cursos com maior concorrência entre cotistas negros: EP1A e EP2A, em 2012 e 2013	106
Tabela 22 –	Cursos com maior concorrência entre cotistas negros: EP1A. Simulação quanto ao nº de formandos em 2014 e 2015, ingressantes de 2008 a 2012, na UFSM.....	107
Tabela 23 –	Cursos com maior concorrência entre cotistas negros EP2A. Simulação no tocante ao nº de formandos em 2014 e 2015 e ingressantes de 2008 a 2012, na UFSM.....	108
Tabela 24 –	Número de cotistas negros, ingressantes de 2008 a 2012, e formados nos anos 2014 e 2015, nos cursos de menor prestígio na concorrência geral na UFSM ..	109
Tabela 25 –	Cursos com Menor Procura em 2012, concorrência por opção	110
Tabela 26 –	Números absolutos e proporção da população de 16 anos ou mais de idade ocupada, segundo o tipo de trabalho, em 2012 a 2016	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro de colaboradores.....	132
Quadro 2 – Quadro da ocupação atual dos colaboradores	151

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

8ª CRE:	8ª Coordenadoria de Educação
ADPF:	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AFIRME:	Observatório de Ações Afirmativas para Acesso e Permanência nas Universidades Públicas da América do Sul
ASSUFISM:	Associação dos Servidores da Universidade federal de Santa Maria
AVC:	Acidente Vascular Cerebral
BM:	Banco Mundial
CACISM:	Câmara de Comércio e Indústria de Santa Maria
CAED:	Coordenadoria de Ações educacionais
CAPES:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS:	Centro de Atenção Psicossocial
CDL:	Câmara de Dirigentes Lojistas
CEPE:	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CEU:	Casa de Estudante Universitário
CIEE:	Centro de Integração Empresa-Escola
CNPQ:	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPERVES:	Comissão Permanente do Vestibular
DA's:	Diretórios Acadêmicos
DCE:	Diretório Central dos Estudantes
DEM:	Partido Democratas
DENIT:	Departamento Nacional de Infraestrutura de Transporte
EC:	Estimativa de Categorias
EM:	Estimativa de Magnitude
ENEM:	Exame nacional do Ensino Médio
EP:	Escola Pública
EP:	Estimativas de Postos
EP1:	Cota Social Escola Pública para estudantes com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos
EP1A:	Cota Racial Escola Pública para estudantes PPI, com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos
EP2:	Cota Social Escola Pública para estudantes com renda familiar per capita superior a 1,5 salários mínimos
EP2A:	Cota Racial Escola Pública para estudantes PPI com renda familiar per capita superior a 1,5 salários mínimos
FAPA:	Faculdade Porto-Alegrense
FEEVALE:	Universidade de Novo Hamburgo
FIES:	Programa de Financiamento Estudantil
FUNAI:	Fundação Nacional do Índio
GEMAA:	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
GTAA:	Grupo de Trabalho Ações Afirmativas
HIV:	Vírus da imunodeficiência humana.
IES:	Instituição de Ensino Superior
IF:	Instituto Federal
INEP:	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS:	Instituto Nacional da Previdência Social

MEC:	Ministério de Educação
MILA:	Mestrado em Integração Latino Americana
MN:	Movimento Negro
MP/ES:	Ministério Público do Espírito Santo
MTM:	Museu Treze de Maio
NEAB:	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
OCDE:	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OP:	Ordenação de Postos
PBP:	Programa de Bolsa Permanência
PET:	Programa de Educação Tutorial
PPI:	Preto, Pardo e Indígena
PRAE:	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRB:	Programa de Bolsa Permanência
PROGRAD:	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI:	Programa Universidade para Todos
PT:	Partido dos Trabalhadores
PUC:	Pontifícia Universidade Católica
RU:	Restaurante Universitário
SEDUFMS:	Seção Sindical dos Docentes da Universidade Federal de Santa Maria
SEPPIR:	Secretaria Especial de Políticas para Promoção da Igualdade Racial
SISU:	Sistema de Seleção Unificada
STF:	Supremo Tribunal federal
TCC:	Trabalho de Conclusão de Curso
UENF:	Universidade estadual do Norte Fluminense
UEPG:	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ:	Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro
UFC:	Universidade Federal do Ceará
UFES:	Universidade Federal do Espírito Santo
UFM:	Universidade Federal do Maranhão
UFMG:	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP:	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPB:	Universidade Federal da Paraíba
UFRB:	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS:	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM:	Universidade Federal de Santa Maria
UnB:	Universidade de Brasília
UNEMAT:	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNICEUB:	Centro de Ensino Unificado de Brasília
UNIFESP:	Universidade Federal de São Paulo
UNIFRA:	Universidade Franciscana
USE:	União Santa-Mariense dos Estudantes
USP:	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	25
2	PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DELA	29
2.1	MEU LUGAR DE FALA	30
2.2	CENÁRIO ATUAL	33
2.3	ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO	36
2.4	O ESTADO DA ARTE	41
3	E O CAMINHO SE FAZ AO SEGUIR	55
3.1	TRAJETÓRIA DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NA UFSM	56
3.1.1	Adesão ao SISU	68
3.1.2	Comissão de Implementação e Acompanhamento	73
3.2	AÇÕES AFIRMATIVAS E A POLÍTICA DE COTAS	77
3.3	O OLHAR DO OBSERVATÓRIO DE AÇÕES AFIRMATIVAS – AFIRME – SOBRE AS COTAS NA UFSM	87
3.3.1	O Ingresso e a Saída dos Estudantes Cotistas	87
3.3.2	A falta de sucesso	90
3.3.3	O sucesso acadêmico	95
3.3.4	Cotistas negros e a escolha de cursos conforme a concorrência no Vestibular da UFSM	100
4	INCURSÃO PELO MUNDO DO TRABALHO	115
4.1	SÍNTESE DOS INDICADORES SOCIAIS	121
4.2	TRABALHO E RENDA	123
5	RELATOS DE VIDA DE COTISTAS NEGROS	131
5.1	INGRESSO NA UFSM - PRIMEIRAS IMPRESSÕES	137
5.2	O CAPITAL CULTURAL - UM DESAFIO A SER ADQUIRIDO	144
5.3	A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE TRABALHADOR	150
5.4	INVISIBILIDADE DE PROFESSORES E TEMAS	154
5.5	A POLÍTICA DE COTAS	157
5.6	DESAFIOS DA PERMANÊNCIA	160
5.6.1	Conciliando estudo e trabalho e estratégias de permanência	167
5.7	O TRABALHO RESPONDENDO A NECESSIDADES FINANCEIRAS	172
5.8	TECENDO A TEIA PARA O MUNDO DO TRABALHO	175
5.9	A RELAÇÃO ENTRE TER SIDO COTISTA PPI E A INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO APÓS A FORMATURA	189
5.10	ENFRENTANDO O DISCURSO RACISTA	191
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	197
	REFERÊNCIAS	207
	APÊNDICES	217
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	219
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ENVIADO PELA INTERNET	221

1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar a apresentação dos resultados de minha investigação saúdo aos membros da banca, aos estudantes que tiveram a oportunidade de ingressar no ensino universitário através da política de cotas e aos leitores, com o discurso de Michele Alves, proferido na formatura do Curso de Direito/PUC-SP, no dia 15/02/2018, desejando que suas palavras sirvam de inspiração aos estudantes brasileiros a buscarem seus sonhos.

O objetivo geral da presente pesquisa foi compreender os desafios enfrentados por estudantes cotistas negros, formados na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, para inserirem-se no mundo do trabalho. Como objetivos específicos, busquei: resgatar a trajetória de implantação da política de cotas na UFSM; avaliar como se deu o processo formal de acesso ao mundo do trabalho, em suas respectivas áreas de formação, de estudantes que concluíram a graduação em Ciências Sociais e nos dez cursos mais procurados e menos procurados; enumerar as dificuldades encontradas pelo estudante cotista negro no decorrer da graduação e o que fizeram para superá-las para acessar o mundo do trabalho; analisar o quanto o capital social ou cultural influenciou no acesso ao mundo do trabalho; identificar em que momento e como ocorreu o processo formal de acesso do formando no mundo do trabalho e em que as cotas mudaram suas vidas. Os colaboradores foram estudantes cotistas negros, egressos da UFSM, e o tema “desafios para a conclusão do curso de cotistas negros das Ciências Sociais e dos cursos mais procurados e menos procurados no vestibular, no ano de ingresso desses estudantes e o ingresso no mundo do trabalho”. O critério de escolha dos cursos foi o índice de concorrência, isto é, os cursos mais procurados e os menos procurados nos concursos vestibulares daquele período. Sendo assim, realizei o levantamento de estudantes cotistas negros formados em Ciências Sociais e nos 10 cursos mais concorridos e nos 10 menos concorridos, no vestibular do ano correspondente ao ingresso no curso, sendo este meu universo de pesquisa.

A decisão de coletar informações entre estudantes do curso de Ciências Sociais foi quase uma exigência do campo de pesquisa, pois à medida que desenvolvia a investigação, comecei a ser questionada sobre número de ingressantes, de formandos e a situação após a formatura dos acadêmicos das sociais. Apesar de atuar junto ao GT Negros, apesar de termos agregado o debate sobre cotas raciais, racismo e o cumprimento da legislação que determina o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, desconhecia tais informações, por isso destaquei cotistas do curso de Ciências Sociais.

O problema a ser respondido foi “em que medida ter ingressado como cotista negro no Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, no período de 2008 a 2015, interferiu na inserção no mundo do trabalho, desses estudantes, após suas formaturas”?

A problemática do racismo está posta, os pesquisadores debruçam-se cada vez com maior profundidade sobre o assunto. Cotas são um tipo de reserva de vagas que visam incluir grupos até então excluídos, com o objetivo de “reduzir desigualdades sociais e étnico-raciais que impeçam o acesso ao ensino superior de grupos historicamente excluídos, como negros, indígenas ou pessoas com necessidades especiais, “tornando, desse modo, a universidade mais diversificada e plural” afirmam Saruwatari e Aguiar (2012). As cotas raciais ou sociais vêm sendo debatidas mais intensamente, a partir da implantação desse sistema em universidades públicas, com destaque para a Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, que foi pioneira. Antes do posicionamento favorável às cotas, pelo Supremo Tribunal Federal (STF) e da aprovação pela Presidenta Dilma Rousseff da Lei 12.711/2012, também chamada Lei das Cotas, o tema enfrentou argumentos favoráveis e contrários, havendo intelectuais que viram nela uma forma de reparação, em virtude do preconceito e exclusão social que, ainda hoje, atinge pobres, negros e indígenas. Karnal (2015) em palestra proferida no 4º Congresso sobre Gestão de Pessoas no Setor Público Paulista, intitulada Provocações sobre Ética. Karnal justifica ser favorável às cotas, em virtude da eterna injustiça social que se vive no país, com um grave problema racial, comprovado pela superlotação das penitenciárias e a repressão a que são vítimas pessoas negras e pobres. A partir desse ponto de vista histórico, se declara a favor de cotas, dizendo que chama a isso de “preconceito positivo, ou seja, o estabelecimento de um preconceito a favor, como nós temos com vinhos franceses, um preconceito positivo, prévio e, não exatamente racional”. Por outro lado, os contrários, acreditam que as cotas potencializariam o racismo, como foi o caso dos antropólogos Peter Fry e Yvonne Maggie, que ao escreverem um artigo sobre o tema, questionam se com as cotas raciais não estaríamos construindo um país dividido, com o argumento de que para se definir quem seria o cotista negro, precisaríamos acreditar na existência de raças, negando, ao mesmo tempo a democracia racial, como valores positivos (FRY; MAGGIE, 2004, p. 158), acirrando o preconceito. Outras questões como desconsiderar a capacidade e o mérito do estudante são pontos elencados por opositores à adoção do sistema de cotas.

No decorrer do texto empregarei a expressão discurso racista, no sentido utilizado por Rosemberg (2003, p. 128), ao me referir à discriminação, ao preconceito e ao estereótipo, por entender que o estudante cotista negro deve ter sofrido ou percebido esse discurso, considerando sua dimensão simbólica ou ideológica. Sendo assim, a tese da tese é que: “assim

como o estudante cotista negro enfrentou o discurso racista no decorrer de sua vida escolar, esse discurso persiste (ou estruturas racistas) no acesso ao mundo do trabalho”.

2 PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DELA

TREZE DE MAIO DE 1958

Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte, Mesmo assim mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça. A chuva passou um pouco. Vou sair.

...Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada:

-Viva a mamãe!

A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o hábito de sorrir. Dez minutos depois eles querem mais comida. Eu mandei o João pedir um pouquinho de gordura a Dona Ida. Ela não tinha. Mandei-lhe um bilhete assim:

-“Dona Ida peço-te se pode me arranjar um pouco de gordura, para eu fazer uma sopa para os meninos. Hoje choveu e eu não pude ir catar papel. Agradeço, Carolina.”

...Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais. A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo. Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado. Fui pedir um pouco de banha a Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite, quando comemos.

E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome! (JESUS, 1976, p. 29).

Nos últimos anos tenho dedicado minha fala para divulgar o trabalho de uma mulher muito parecida com minha mãe, uma mulher semialfabetizada, que aprendi a amar e a admirar: Carolina Maria de Jesus. Catadora, poeta, escritora que registrou de forma magistral em seu livro *Quarto de Despejo* os desafios de ser mãe, favelada e chefe de família. Cada dia de sua vida era um desafio: conseguir dinheiro para prover o sustento dos filhos, comercializar o material coletado, e registrar em seus manuscritos os acontecimentos da Favela do Canindé/São Paulo. Ela era uma das poucas pessoas alfabetizadas da região onde morava e por isso, em algumas ocasiões sentia-se em situação de vantagem, em relação aos outros moradores. Carolina pinta em cores fortes o cenário de sua comunidade, onde vemos as dificuldades para conseguirem luz, água e até manterem os filhos na escola. Aonde vai, leva seus manuscritos. Registra tudo e anuncia: “vou te colocar no meu diário!” Soando, muitas vezes, como uma ameaça.

Carolina sonhava morar em uma casa de alvenaria, sair daquele lugar, que considerava o quarto de despejo da elite paulistana. Criar os filhos, ser feliz. Tinha projetos, acalentava sonhos e como todo e toda brasileira era movida pela esperança, que em determinadas momentos esmorecia. Sinto-me um tanto Carolina e quero trazê-la para este espaço, para

contar a ela que nós, negras e negros, continuamos lutando e concretizando sonhos, não somente o da casa de alvenaria, mas sonhando com o dia de vermos nossos filhos ou filhas formados. Por isso chamei-a para homenageá-la no início de cada capítulo, onde coloco um texto do seu diário *Quarto de Despejo*, iniciado no dia 15 de julho de 1955 e finalizado em 1º de janeiro de 1960. Em sua primeira narrativa Carolina reflete sobre as dificuldades financeiras enfrentadas para sustentar os filhos, conseguir dinheiro com a venda do material coletado, concluindo que a fome é uma nova forma de escravidão. É inegável que políticas de ações afirmativas vieram para fazer frente a esta dura realidade.

No primeiro capítulo apresento minhas intenções de pesquisa, apresento-me a partir do meu lugar de fala, para que o leitor possa me conhecer; descrevo o caminho metodológico que percorrerei na pesquisa, para a seguir apresentar o estado da arte sobre o temas das ações afirmativas.

2.1 MEU LUGAR DE FALA

Ao anunciar o subtítulo acima, inspirei-me em Djamila Ribeiro (2017) quando afirma que “pensar lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado” (RIBEIRO, 2017, p. 90). Ao me narrar, com muito orgulho declaro que sou filha de pais analfabetos: mãe negra, que exercia o ofício de lavadeira e de pai branco, pobre, analfabeto, que enfrentava diariamente o estigma de ser gago, o que lhe causava inúmeras humilhações. Iltrado, na cidade onde pulsava a estrada de ferro, a parte que lhe coube “naquele latifúndio” foi receber os viajantes que aportavam no Coração do Rio Grande ou daqui partiam no serviço de carregador de malas, na época, chamados de “mensageiros”. Cada “mensageiro” usava um quepe numerado. Meu pai era o Mensageiro 220, número que foi seu codinome, enquanto trabalhou. Com imenso tino político, mesmo analfabeto, meu pai criou uma Associação Beneficente dos Mensageiros e Carregadores da Gare da Estação da Viação Férrea de Santa Maria/RS, o que garantiu mais tarde, a ele e a seus companheiros, a aposentadoria. Meu papel era assessorar meu pai, lendo, escrevendo e guardando papéis, o que lhe causava imenso orgulho, daí chamar-me carinhosamente de secretária. Mas foi no *métier* de minha mãe, ao carregar baldes de água, espantar vacas para não pisotear as roupas no coradouro, carregar trouxas de roupas e conferir os róis¹ com as patroas, na hora da entrega dos lavados, que decidi ser professora. Em virtude das limitações na leitura e escrita de meus pais, fui motivada

¹ Róis eram as relações das roupas enviadas para lavar.

a ler e escrever desde cedo, e com eles tive a rica oportunidade de ser alfabetizada na escola da vida, vivenciando situações de humilhações e vitórias.

No ano de 1967, concluí o curso Normal no Instituto de Educação Olavo Bilac, de Santa Maria e de imediato passei a exercer o magistério, dedicando-me à alfabetização. Na década de 1970, cursei Pedagogia – Habilitação em Supervisão Escolar, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de imediato acumulando a função de supervisora escolar, instigada a responder a questão crucial sobre as causas do fracasso escolar de alunos residentes no entorno da capital do estado. Por três décadas convivi com professoras, alunos e pais, na periferia de Porto Alegre (Vila Farrapos) ou na região da Grande Porto Alegre (Alvorada). E em Santa Maria (na rede municipal de ensino nos anos 60, depois, no Instituto de Educação Olavo Bilac, nos anos 90), um tempo em que me depararei com situações inusitadas e desafios permanentes. Contudo penso que o fato mais desafiador que experienciei, como registrei em minha Dissertação de Mestrado, foi na Vila Farrapos em Porto Alegre (DUTRA, 2012). Ao ser transferida, chegando do interior, na Escola Estadual Carlos Fagundes de Mello, carinhosamente apelidada por nós de Famello, encontrei treze turmas de alfabetização (1º ano), das quais onze eram classes de repetentes. Tais classes eram formadas por crianças residentes nas imediações da escola, em vilas periféricas da capital, como Areinha, beira da *Freeway*, do Guaíba ou Pirulito, uma ocupação que se ergueu de um dia para outro, num território próximo onde hoje se localiza o estádio do *Grêmio Foot- Ball Porto Alegrense*, ARENA. Eram estudantes muito pobres, de maioria negra, alguns com vários anos de repetência, e o desafio era compreender as razões dos elevados índices de fracasso escolar (DUTRA, 2012, p. 33). Iniciamos ali uma verdadeira cruzada em prol da alfabetização, com apoio dos professores da Faculdade de Educação/UFRGS, envolvimento das colegas acadêmicas, que se deslocavam para a escola da Vila Farrapos para avaliar o estágio de construção da *lecto-escrita* em que se encontravam os alunos e propor medidas para superação de possíveis dificuldades. Foi nessa época, final dos anos 70, que fiz minhas primeiras leituras dos escritos de Paulo Freire, graças as minhas colegas professoras que estudavam nas Faculdades de Educação da PUC/RS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) e na Faculdade Porto-Alegrense (FAPA), pois na UFRGS, a leitura de Paulo Freire era censurada. Em virtude da repressão contra docentes e do boato que entre os estudantes havia espiões da ditadura militar, o referencial teórico era cuidadosamente escolhido, com predominância de autores estrangeiros.

Meu trabalho na Escola Carlos Fagundes de Mello valeu como laboratório e aprendizado. Graças a Paulo Freire passei a compreender o fracasso escolar; a escola como espaço de reprodução das contradições sociais e a educação enquanto um ato político.

Apesar de ter consciência da minha negritude, foi somente no decorrer dos eventos preparatórios às comemorações do Centenário da Abolição da Escravidão, na 28ª Coordenadoria de Educação (CRE), em Gravataí, que “encontrei minhas origens”, como versou Oliveira Silveira (1981). A partir de 1988 venho me dedicado à temática étnico-racial e racismo, entendido aqui como uma ideologia que pressupõe que alguns grupos étnicos são inferiores, em virtude de suas características biológicas ou culturais.

Na década de 1990, retornei à Santa Maria, engajei-me no Projeto “O Negro e a Educação”, coordenado, na 8ª CRE, pela professora Vera Lúcia Valmerate. Nesse ponto, por diversas vezes, o papel da educadora e da militante do Movimento Social Negro - MN se enlaçaram. Continuei buscando o rompimento das barreiras do racismo fazendo-me contadora de histórias, ao atuar no Museu Treze de Maio²- MTM, com o Projeto “Combatendo o Racismo através da Literatura Infantil” (2003 - 2008), onde se oferecia contação de histórias envolvendo a temática racial, oficinas e cursos tanto para estudantes, como para professores, além de reuniões sistemáticas com o MN. A criação do Museu Treze de Maio resultou dos esforços de um grupo de estudantes do curso de Museologia da Universidade Franciscana/Unifra, liderados por Giane Vargas Escobar, que veio a ser a primeira Diretora Técnica do Museu, em 2001.

No momento em que comecei a escrever histórias infantis abordando a temática racial, uma série de dúvidas me dominaram, o que determinou meu retorno aos bancos escolares, agora para realizar o Mestrado em Ciências Sociais/ UFSM, orientada pela Dra. Maria Catarina Chitolina Zanini, pesquisando a Relação entre Capital Cultural e Consciência Racial de Professoras Negras³, atuantes nos anos iniciais em duas escolas públicas de Santa Maria. No universo pesquisado, os resultados apontaram para a importância do movimento negro na construção da consciência racial de seus membros e na aquisição de capital cultural, através da formação universitária, com todo simbolismo de superação, vitória e resistência das famílias, que investiram no estudo das filhas para que concretizassem seus projetos de vida, superando barreiras de idade, moradia e racismo. No Doutorado, sob orientação do professor

² A antiga Sociedade Cultural Ferroviária Treze de Maio fundada em 13 de maio de 1903, cedeu lugar ao Museu Treze de Maio criado em 2001. Um museu construído e vivenciado pela comunidade negra, “abrigo em seu interior oficinas de dança afro, capoeira, percussão, grupo vocal de mulheres negras, atividades técnicas e de pesquisa no Museu e reuniões do MN” (ESCOBAR, 2010, p. 127).

³ A dissertação teve por título Rompendo Barreiras, a Relação entre Capital Cultural e Consciência Racial.

Dr. Jorge Luiz da Cunha, pretendi responder à questão de pesquisa “em que medida ter ingressado como cotista negro no Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, no período de 2008 a 2015, interferiu na inserção no mundo do trabalho, desses estudantes, após suas formaturas”.

2.2 CENÁRIO ATUAL

O período que ingressei no Doutorado, agosto/2014, coincidiu com o final da Campanha Eleitoral para a presidência do Brasil, em que em segundo turno, foi eleita a candidata Dilma Rousseff com 51,65% dos votos, totalizando 54.483. 045 milhões de votos, contra 48,35% do candidato Aécio Neves, que obteve 50.993.533 milhões de votos. Desde o final da campanha política, instalou-se, na sociedade brasileira, um clima de tensão com permanentes denúncias de corrupção e ameaças de cassação da candidata vitoriosa, culminando com a proposta de impeachment dos juristas Hélio Bicudo e Miguel Reale Júnior, além da advogada e professora da USP, Janaína Paschoal. Dilma, acusada de ter cometido pedaladas fiscais, teve seu processo aceito pelo Deputado Federal Eduardo Cunha, então presidente da Câmara dos Deputados, depois preso pela Polícia Federal na Operação Lava Jato, em outubro/ 2016 e posteriormente condenado (março/2017) a 15 anos e quatro meses de prisão, acusado de crimes de corrupção passiva, lavagem de dinheiro e evasão de divisas. O processo de impeachment encerrou-se em 31 de agosto de 2016, com o afastamento definitivo de Dilma Rousseff, assumindo como presidente efetivo Michel Temer, também acusado de irregularidades.

Enquanto apoiadores dos ex-presidentes Lula e Dilma denunciavam o impeachment como “golpe”, o presidente Temer dava curso à implantação de medidas polêmicas, dentre as quais cito a reforma do ensino médio⁴, aprovada em fevereiro de 2017; a reforma da previdência, retirada da pauta da Câmara dos Deputados, em virtude do decreto de intervenção federal no Estado do Rio de Janeiro, em 16 de fevereiro de 2018 e a reforma trabalhista, aprovada em 11 de novembro de 2017.

A reforma da previdência desagradou trabalhadores, que denunciam a perda de direitos e a precarização do trabalho, porém foi bem recebida por empresários e economistas e no campo da educação, as perdas são inquestionáveis. Especialistas apontam para o risco de precarização na formação geral de estudantes do Ensino Médio, com encaminhamento para

⁴ Para saber mais sobre reforma do ensino médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 30 mar. 2018.

cursos técnicos, com enfoque profissionalizante que os “condicionem a carreiras de baixa complexidade no mercado de serviços”, o que usualmente denomino de “formação de peão”. Mais uma vez, temos uma reforma de ensino que hierarquiza os estudantes: aqueles que sairão técnicos de nível médio e os que escolherão o ensino propedêutico, que encaminhará aos cursos universitários. Vejo essa reforma como uma artimanha para que estudantes de baixa renda optem por uma formação técnica, sem garantia de formação de qualidade. Tal reforma se destina aos estudantes que acabaram de sair da invisibilidade, que recém ganharam o direito de ingressar no ensino superior, através da política de cotas: os negros, os indígenas, os quilombolas, as pessoas com deficiência. Para o professor de Políticas Educacionais da Universidade Federal do ABC, Fernando Cássio (2018) “as reformas educacionais comandadas pelas elites têm um único fim, manter a estratificação das desigualdades”, uma vez que os grupos que comandam as reformas educacionais são os mesmos que bancam as demais reformas defendidas pelo governo Temer, sem sequer mencionarem a necessidade de mudanças de origem política ou tributária, conforme matéria veiculada na Carta Capital⁵, em março/2018.

Corroborando com nosso argumento, no último dia 06 de junho, em matéria veiculada no jornal Folha de São Paulo (VALENTE, 2018), tomamos conhecimento que o Ministério da Educação (MEC) cortou as bolsas do Programa Bolsa Permanência (PBP), um auxílio mensal de R\$ 900,00 destinados a estudantes indígenas e quilombolas para gastos com moradia, material escolar e alimentação. O PBP foi criado no governo Dilma (maio/2013) e garantiu o acesso de 18.000 estudantes ao ensino superior. No primeiro semestre/2018, o corte atingiu a dois mil e quinhentos alunos, mas até o final do ano, atingirá cinco mil estudantes beneficiados⁶.

O cenário político e econômico atual causa preocupação, com a possibilidade de elegermos um candidato ultraconservador para substituir Michel Temer. Tudo isso tem causado uma sensação de insegurança no tocante a garantia das conquistas sociais que ocorreram nos governos Lula e Dilma. Com a destituição da presidenta Dilma, considerada por Saviani (2016) “um golpe jurídico, midiático e parlamentar”, a sociedade brasileira ingressou num período de retrocesso político, social, trabalhista e educacional, como podemos conferir com a proposta de Reforma do Ensino Médio, contendo um viés de formação

⁵ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/proposta-de-reforma-pode-tirar-jovens-da-escola-por-dois-dias-na-semana>. Acesso em: 30 mar. 2018.

⁶ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/06/governo-temer-corta-bolsa-para-estudantes-indigenas-e-quilombolas.shtml>. Acesso em: 07 jun. 2018.

propedêutica e outro de formação para o trabalho. Os maiores atingidos são os segmentos mais vulneráveis, os trabalhadores e os filhos da classe trabalhadora, aqueles aos quais se destinavam as políticas sociais implantadas pelo Governo do PT. Vale destacar que as políticas que privilegiavam as classes excluídas nunca foram unanimidade, sempre desencadearam intensa reação contrária, como podemos lembrar os debates provocados contra a política de cotas para acesso de negros em universidades públicas ou as críticas ao programa de complementação de renda, Bolsa Família. A análise de Chauí (2012), socializada no Seminário em Defesa da Escola Pública, realizado na USP/2012, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9RbBPVPybpY>, apontava para a crescente expansão da classe trabalhadora, em decorrência dos programas sociais implantados, os quais provocaram verdadeiro terror na classe média, que passou a se sentir ameaçada:

Ela (a classe média) tem um pesadelo: o pesadelo dela é a proletarização. É se tornar membro da classe trabalhadora. Ora os programas sociais dos últimos 10 anos no Brasil, balançaram a cabeça da classe média. Porque ela viu subir, subir, subir, ir para aeroporto, gente que outro dia ela tinha visto de sandália havaiana lá, pertinho da favela. Tem uns carinhas que estão na faculdade... Então ela entrou em pânico! Ela está completamente em pânico! Porque ela tem o sentimento de que seu espaço foi invadido. É por isso que se fala em expansão da nova classe média. Não tem uma nova classe média. Teve uma bruta expansão das classes trabalhadoras com os programas sociais. Um equívoco achar que a classe média expandiu [...]. Então como ela se sente? Ela se sente completamente ameaçada, porque o poder do Estado, por enquanto, não está totalmente nas mãos da burguesia. A burguesia está lá, mas não totalmente e o poder social não está nas mãos da classe média (CHAUÍ, 2012).

Souza (2016) segue a mesma linha de análise de Chauí (2012) e vai além, ao trazer a questão da escravidão, afirmando: “que a instituição básica da história brasileira foi a escravidão, que não existia em Portugal, (a não ser de modo muito tópico e passageiro)” (SOUZA, 2016, p. 42), complementando que foi a escravidão que moldou as instituições nacionais. O pensamento social e político brasileiro se assentou no encontro amistoso entre portugueses X negros X indígenas, um encontro cultural/racial, decorrendo daí nossos defeitos e virtudes: um povo “hospitaleiro”, “aberto”, “emotivo” e “sexualizado”. O pressuposto racista de nosso mito nacional parte da concepção de culturas diferenciadas (culturas superiores e inferiores) em substituição a “raças”, alimentando o racismo cultural que encontramos na atualidade, em especial nas redes sociais. A oposição entre o corpo e o espírito, em que tudo que se refere ao corpo evoca as classes inferiores, o trabalho manual, a sexualidade, a animalidade e o que se refere ao espírito, diz respeito ao conhecimento, ao que enleva e diviniza, às classes superiores, para Souza (2016, p. 33), dão base ao racismo recrudescente, e é nesse cenário que os estudantes cotistas negros estão ingressando na universidade.

2.3 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A presente pesquisa nasceu de minhas inquietações sobre a situação dos estudantes cotistas negros que ingressaram na UFSM, a partir da aprovação do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, em julho de 2007, graças, à época, à determinação e união do Movimento Social Negro (MN). Passados seis anos, onde estariam aqueles primeiros 61 cotistas ingressantes no ano de 2008? E os aprovados, em 2009? 2010? 2011? Estariam no mercado de Trabalho? Foi garantido um percentual de ingresso para estudantes negros, porém desconhecia os dados sobre suas formaturas e o acesso ao mundo do trabalho. Sentia necessidade de conversar com os egressos, saber dos desafios enfrentados, da forma como as dificuldades foram superadas e em que as cotas mudaram suas vidas. Ao mesmo tempo traçar a trajetória percorrida para a implantação das cotas na UFSM era fundamental, pois à medida que o tempo passa, novos atores chegam, e se não houver registro a história se perde.

Como Bourdieu (2008a, p. 693) registro minhas intenções de pesquisa e o modo como operacionalizei. Iniciei resgatando a trajetória de implantação das cotas, no que tive o companheirismo da mestrandia Taiana Flores. Já no ano de 2015, produzimos o artigo “UFSM - Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: uma trajetória de avanços e desafios”, apresentado no *Educere*, em Curitiba, o que só foi possível graças à disponibilização do acervo do nosso Orientador e de pesquisas realizada no site do Afirme, onde examinamos os Relatórios publicados, além de contatos sistemáticos com a coordenação do Afirme.

Nesta fase contatei com pesquisas e pesquisadores dedicados ao tema cotistas negros, foram muitas leituras, que vieram a somar. Comecei a participar do Processo de Confirmação de Vagas da UFSM, onde foi possível observar os cotistas negros ingressantes, no momento em que passavam pela Comissão de Verificação, para assinarem a autodeclaração. Foram seis processos, em datas diferenciadas. Infelizmente, no primeiro processo, fui proibida de estar junto à Comissão de Verificação, graças ao pedido de um professor negro, que fazia parte da Comissão. Mesmo assim, continuei interagindo com todos os estudantes ingressantes e conduzindo os candidatos cotistas às comissões (Acessibilidade/pessoas com deficiência e de Verificação, candidatos negros). Fiz parte de uma equipe dinâmica e responsável, coordenada pelo Senhor Rui Tiago de Moraes Alves.

Realizei extensa pesquisa bibliográfica em livros, artigos, dissertações e teses, estabelecendo uma rede solidária de informações entre orientador, membros do Grupo de

Pesquisa Memória e Educação-Clio e do GT Negros/ Necon. Reconheço a importância das pesquisas iniciais que abordaram a questão racial, teorias e conclusões a respeito do negro realizadas por intelectuais brancos. É tempo de ouvir intelectuais negros (antigos e novos), por isso, diálogo com alguns deles, infelizmente muitos ainda invisibilizados na academia, como Clovis Moura (1994), Adilson Moreira (2016), Kabengele Munanga (2009), Djamila Ribeiro (2017), Frantz Fanon (2008), Petrônio Domingues (2008), Joaquim Barbosa Gomes (2001), Nilma Lino Gomes (2003) e Sales Augusto dos Santos (2015).

Nos últimos quatro anos, a temática racial e as cotas têm-me inspirado. Aprendi muito, em especial com os pesquisadores e escritores que se opõem às cotas, buscando entender suas razões. Por mais que tenha analisado e chegado a conclusões, há muito a ser investigado, sempre na busca do aperfeiçoamento do processo.

Uma pesquisa é entendida por Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 30) como um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados a um fenômeno, cabendo escolher o enfoque qualitativo ou quantitativo. No enfoque quantitativo, a coleta de dados para testagem das hipóteses levantadas se dá a partir da medição numérica e análise estatística, na busca de comprovar ou não as hipóteses levantadas. No enfoque qualitativo, a coleta de dados se dá sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 33). Decidi pela abordagem qualitativa, pois favorece o “exame intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade”, como afirma Martins (2004, p. 292) se busca entender a realidade a partir da análise de dados, sem desprezar os dados numéricos sobre ingresso, permanência e formatura dos cotistas.

Flexibilidade e heterodoxia no momento da análise dos dados são as duas principais características dos métodos qualitativos. A flexibilidade diz respeito à liberdade na escolha das técnicas de coleta de dados: observação direta ou participante, entrevistas, biografias, documentação de arquivo – devendo ser adequadas ao tipo de pesquisa que está sendo desenvolvida. A segunda característica, a heterodoxia no momento da análise dos dados, é a capacidade criadora e intuitiva do pesquisador que dá sustentação à sua análise e correlações. Pesquisa e análise de dados se aprendem fazendo. Como afirma Martins (2004, p. 292), é quase impossível ensinar como se realiza uma análise de dados, sendo esta uma das maiores dificuldades dos métodos e técnicas de pesquisa, pois o pesquisador necessita ter um perfil que denote competência teórica e metodológica, sendo capaz de lançar mão da intuição, imaginação e experiência.

A pesquisa qualitativa é hoje uma proposta consolidada, com uma sólida produção bibliográfica, embasando trabalhos de profissionais da pesquisa, afirma Flick (2009, p. 7), tanto nos “estudos das ciências sociais, como na pesquisa médica, na pesquisa de mercado, na avaliação, nas questões organizacionais, na administração de empresas, na ciência cognitiva”. A principal característica da pesquisa qualitativa é que ela ocorre em contextos não especializados de pesquisa, ao contrário do que acontecia antigamente, em laboratórios, estudando os fenômenos sociais “de dentro”, através de histórias biográficas ou práticas cotidianas. Examinando interações baseadas na observação, registro e análise desse material; com diferentes suportes, como documentos e textos, imagens, filmes ou músicas, Flick (2009, p. 10) relaciona algumas dessas características: os pesquisadores buscam acessar experiências, interações e documentos em seu contexto natural; a pesquisa qualitativa não parte de um conceito predefinido do que se estuda ou de hipóteses formuladas inicialmente – o campo é que vai fornecer essas informações, permitindo ajustes; teoria e métodos devem ser adequados àquilo que se estuda, devendo se discutir especificamente cada abordagem; o pesquisador desempenha papel relevante, contribuindo para pensar sobre as conclusões obtidas e por sua atuação no campo de pesquisa.

Não basta decidir pesquisar; em qualquer pesquisa, o pesquisador precisa ser aceito pelos pesquisados, diz Martins (2004), com estabelecimento de uma relação de confiança, em que o pesquisador se sinta perfeitamente à vontade para realizar suas observações e, em alguns momentos, participar ativamente da vida dos “nativos” - para tanto há necessidade de simpatia, amizade ou empatia.

A preocupação maior com o “informante” ou “nativo” que na presente pesquisa denomino de “colaborador”, não seria a fidedignidade da sua informação, não estamos em busca da veracidade do fato, mas da interpretação sobre a informação.

A pesquisa qualitativa busca compreender os agentes na complexidade dos campos em que atuam, no qual eles têm voz ao descreverem suas experiências, emoções e percepções, sem compromisso de comprovar a veracidade das informações, pois o que importa é o ponto de vista de quem vivenciou a situação. Nos estudos de memória, Halbwachs (2006, p. 79) salientava que nossa memória não se apoia na história aprendida, mas na história vivida. Essa metodologia requer um clima de confiança entre pesquisador e pesquisado, uma vez que as informações recolhidas formarão o arcabouço maior, na escrita da tese. O objetivo desse tipo de estudo é apreender e compreender a vida, a partir da ótica de quem fala.

Na pesquisa utilizei o método história de vida, também chamado de “história oral de vida” ou “relato de vida”, em que a entrevista vai refletir o conjunto de crenças, valores

atitudes do grupo de pertencimento do colaborador. Em tal método, o pesquisador abandona a postura de “dono do saber” para assumir uma postura aprendente, como comentam Spíndola e Santos (2003, p. 121). O método história de vida procura apreender os elementos gerais contidos nas entrevistas dos colaboradores, sem buscar suas particularidades históricas, podendo na fase de análise categorizar os temas conforme forem surgindo, para compreender em profundidade o conteúdo dos depoimentos. A história de vida além de descritiva, sempre tem uma função de avaliação para o colaborador, que volta ao passado, reflete sobre ele, narra-o, podendo melhor compreendê-lo, tendo oportunidade de revê-lo, de “passá-lo a limpo”. Não deixa de ser uma oportunidade de destacar o momento histórico vivido pelo sujeito, afirmam Spíndola e Santos (2003, p. 121), sendo por isso histórico, dinâmico e dialético, em que teoria e prática estão em permanente diálogo.

Para Silva e Barros (2010, p. 69) a história de vida recobre narrativas sobre um fenômeno, um acontecimento ou um período de tempo, colhidos por meio de análise documental, testemunhos e entrevistas (gravadas em áudio e/ou vídeo) que podem ser trabalhadas com emprego de diferentes técnicas e procedimentos.

Martins (2004) chama atenção para o método da história de vida ressaltando que a

História oral é um movimento voltado não à coleta de documentos já produzidos, mas à elaboração de novos documentos a partir de relatos e entrevistas de informantes que não necessariamente têm uma projeção na vida pública ou alguma notoriedade, mas que se encontram em condições de relatar algo sobre sua participação na história. O recurso ao depoimento oral, como forma de construção do documento, tem levantado várias questões e objeções que dizem respeito à memória. A referência “às peças que a memória prega” baseia-se na compreensão de que entre o tempo do acontecimento e o tempo presente do relato o informante, a cuja memória se apela, viveu um conjunto de experiências que, de certa forma, orientam a visão que ele tem do passado (MARTINS, 2004, p. 294-295).

No método história oral o colaborador é o sujeito primordial, podendo dissertar livremente sobre sua experiência pessoal - o alvo principal das histórias orais de vida é a experiência, em que se busca a versão sobre a moral existencial, não a verdade, argumenta Meihy (2005, p. 148). No caso da presente pesquisa desejo perceber como os cotistas negros vivenciaram as situações relatadas, seus sentimentos e emoções desencadeados, através dos relatos colhidos na entrevista.

Entre as questões éticas que envolvem o emprego da metodologia qualitativa, e que tomei todo o cuidado, estão a proximidade entre pesquisador e pesquisados e a presença de pessoas estranhas no grupo pesquisado. Sabe-se que a presença de pessoas estranhas na condição de pesquisadores poderá provocar tensões no grupo, em virtude da diferença de estilos de vida, saberes e culturas diferenciadas dos colaboradores – não vivenciei tal situação,

pois o contato com os colaboradores foi sempre realizado por mim, por outro lado, assim como entrevistei pessoas que não conhecia, tive como colaboradores estudantes próximos a mim, que os conheci em aulas de docência orientada, na militância do MN, em eventos do GT Negros ou nos longos corredores dos prédios da Universidade. Sempre, o que me moveu foi o desejo de contribuir para o aperfeiçoamento da política de cotas.

O universo de pesquisa foi constituído por formandos dos cursos de Ciências Sociais (sociólogo ou cientista social), Enfermagem, Fisioterapia, Comunicação Social Habilitação Relações Públicas, Medicina Veterinária e Serviço Social inscritos entre os mais procurados e dos cursos de Educação Especial e História/Licenciatura, considerados como menos procurados no Vestibular da UFSM, no ano de ingresso dos estudantes, em suas respectivas áreas de formação. A decisão de ouvir estudantes do curso de Ciências Sociais foi uma definição do campo de pesquisa, na medida em que comecei a ser questionada sobre a situação dos cotistas formados nas “Sociais”, o que me levou a perceber que, mesmo participando sistematicamente das atividades do GT Negros e do Curso, desconhecia seus integrantes. Encontrava com estudantes negros nos corredores do prédio, mas desconhecia se eram ou não cotistas. Decidi então, agregar mais um objetivo. O fato de encontrar algum colaborador “conhecido”, permitiu que vivenciasse essa experiência, cuidando sempre para dele manter distanciamento, evitando em me transformar no que os teóricos chamam de “pesquisador militante”.

Tangenciar a temática do racismo, pesquisar ações afirmativas, tem me proporcionado refletir sobre questões que me marcaram de forma indelével, em quase 30 anos de carreira no Magistério público estadual, sobre as quais carrego ainda marcas que ficaram e dores não removidas. Cabe a mim, enquanto pesquisadora manter o distanciamento ideal, não comprometendo as análises finais e aproveitando as narrativas colhidas, pois como afirma Rousso (2000, p. 94) a memória é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta uma representação seletiva do passado, que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Frente ao colaborador, o pesquisador encontra-o com suas memórias e relacionamentos.

Para responder à questão norteadora “em que medida ter ingressado como cotista negro no Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, no período de 2008 a 2012, interferiu na inserção no mundo do trabalho, desses estudantes, após suas formaturas” mergulhei na literatura sobre a temática de construção da política de ações afirmativas, que desde os anos 2000 estão sendo discutidas no País, havendo uma intensa produção acadêmica (dissertações e teses) que contribuíram com a pesquisa. Resgatar a

trajetória de implantação das cotas na UFSM, identificando seus protagonistas foi um dos objetivos desta tese, como também realizar o “arquivamento”, através da produção de artigos e divulgação em seminários, deste tempo histórico, não tão distante, cujos protagonistas iniciais já passaram ou caíram no esquecimento.

Encontrar ex-cotistas egressos da UFSM, ouvir suas histórias de vida, memórias do ingresso na universidade, os primeiros contatos, a descoberta da infraestrutura que a UFSM oferece: o Campus, Restaurante Universitário – RU, Bibliotecas, Laboratórios, Diretórios Acadêmicos (DA’s), Casa do Estudante Universitário (CEU’s), espaços de lazer, os programas de bolsas, o ingresso no mundo do trabalho, os desafios e barreiras vencidos até chegarem à formatura, estão entre meus propósitos. Trago como referência os estudos no campo da memória de Halbwachs (2006), Ruosso (2000), Pollak (1989; 1992), Calligaris (1988) e considero a experiência da pesquisa de campo uma oportunidade única de permanente aprofundamento teórico, dialogando e negociando com os colaboradores. Utilizando a abordagem qualitativa, elaborei um questionário enviado pela Internet e uma entrevista semiestruturada, aos egressos, contatados através da rede social Facebook. A partir desse contato inicial, estabeleci vínculo, através de conversa formal e informal, com 11 colaboradores.

A pesquisa percorreu os caminhos das histórias de vida, com os estudantes negros narrando sobre suas experiências no ingresso na universidade, a permanência, o processo ingresso no mundo do trabalho, desafios vivenciados, barreiras transpostas, conforme as que forem memórias evocadas.

Os dados sobre a política de cotas na UFSM foram cuidadosamente acompanhados e publicizados pelo Observatório de Ações Afirmativas para Acesso e Permanência nas Universidades Públicas da América do Sul – Afirme, o que facilitou sobremaneira meu trabalho. Registro que na época, quando procurei o Afirme, sempre fui recebida com atenção e comprometimento de apoio, com o fito de sanar as dúvidas e questões apresentadas. O Afirme passou por mudanças e hoje, a política de cotas, na UFSM integra a Coordenadoria de Ações Educacionais – CAED, no Núcleo de Ações Afirmativas, Sociais, Étnico-raciais e Indígenas.

2.4 O ESTADO DA ARTE

Neste subitem tenho por objetivo mapear os trabalhos acadêmicos que abordem sobre política de cotas e acesso de estudantes negros ao mundo do trabalho e/ou mercado de

trabalho. É o que chamamos de estado da arte, isto é, consiste no levantamento da produção acadêmica e científica sobre um tema, englobando dissertações, teses, artigos e pesquisas publicados em periódicos, revistas ou livros.

O início da tarefa foi marcado pela escolha dos descritores e pela busca no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Optei pela Capes, em virtude da atualidade dos seus registros, uma vez que o banco é alimentado permanentemente; devido à abrangência, suas informações cobrem todos os cursos de Mestrado e Doutorado em funcionamento no país e pela facilidade de acesso, visto que um de seus objetivos é justamente disponibilizar e divulgar à comunidade acadêmica a produção científica local.

Na busca básica ao banco de teses da Capes inseri os descritores cotas, cotas para negros, ações afirmativas, política de cotas, inclusão social, igualdade, relações raciais, políticas de ações afirmativas e mundo do trabalho e por último, políticas de ações afirmativas e mercado do trabalho, especificadas na Tabela 1:

Tabela 1 – Descritores submetidos à base de dados Capes

Nº Registro	Palavras-chave
46	Ações afirmativas, cotas
180	Cotas
37	Cotas para negros
13	Cotistas negros
78	Inclusão social e igualdade
64	Política de ações afirmativas
08	Política de ações afirmativas e mercado de trabalho
06	Política de ações afirmativas e mundo do trabalho
57	Política de cotas
13	Relações raciais e cotas
502	Total

Fonte: Elaborado pela Autora (2015).

À medida que os descritores foram inseridos atingi o somatório de 502 trabalhos, contudo ao analisar os títulos das produções e os respectivos resumos verifiquei que as produções se repetiam. Encontrei um número expressivo de trabalhos sobre cotas para pessoas com deficiência, estudos sobre acessibilidade da pessoa portadora de deficiência física, análises sobre o direito ao trabalho do deficiente e alguns poucos estudos referente a cotas para acesso à universidade para estudantes indígenas (4). Dos 502 trabalhos registrados, 69 se

referiam a cotas para estudantes negros, por isso a importância de um estudo exploratório anterior.

Verifiquei também o registro de produções que não se referiam aos descritores procurados, ficando a impressão de haver algum erro na base de dados. Por exemplo, foram relacionados trabalhos “Sobre o comportamento assintótico do número de semigrupos numéricos de um dado gênero”, do Mestrado acadêmico em matemática da Universidade Federal do Espírito Santo; sobre “Rede de interação planta-beija-flor em um gradiente altitudinal de Floresta Atlântica no sul do Brasil”, do curso do Ecologia e Conservação da Universidade Federal do Paraná ou sobre a “Otimidade de testes Monte Carlo”, do curso de Estatística da Universidade Federal de Minas Gerais, temas absolutamente diversos aos descritores solicitados na busca. Ao inserir os descritores mundo do trabalho e mercado de trabalho apareceram 14 produções, mas nenhuma se referia ao meu objeto de pesquisa que é o estudante cotista negro, mas sim ao acesso ao mundo do trabalho de pessoas com deficiência.

Ao examinar a produção científica do sistema nacional de cursos de pós-graduação do país referente à temática de política de ações afirmativas constatei que dos 67 trabalhos defendidos, 49 ocorreram em cursos de Mestrado acadêmico (73%), 6 foram trabalhos apresentados em curso de Mestrado profissionalizante (9%) e 12, em doutoramento, alcançando o percentual de 18%. As áreas com maior número de elaborações teóricas foram Educação (25), em segundo lugar aparece Direito com 15 trabalhos, acrescentou-se mais um trabalho de Mestrado em Direito e Sociologia totalizando 16 trabalhos. A seguir, aparece Sociologia, com quatro trabalhos e Letras, com três, ao qual se agrupou mais dois de Linguística. As demais áreas, como administração, avaliação de políticas públicas, comunicação, diplomacia, filosofia, geografia, gestão, inclusão social, psicologia, serviço social, estudos étnicos e africanos tiveram um (1) ou dois (2) registros, como se constata na Tabela 2.

Tabela 2 – Produção Científica do Sistema Nacional de Cursos de Pós-Graduação referente à temática das políticas de ações afirmativas, por área de conhecimento, em 2011 e 2012

(continua)

Áreas de Conhecimento	Mestrado	Mestrado Profissional	Doutorado	Total
Administração	1	-	-	1
Avaliação de Polít. Públicas	-	2	-	2
Comunicação	1	-	-	1

				(conclusão)
Comp. e Inform.	-	-	1	1
Diplomacia	-	1	-	1
Direito	15	-	1	16
Educação	20	-	5	25
Est. Étn. e Africanos	1	-	-	1
Filosofia	1	-	-	1
Geografia	1	-	-	1
Gestão da Informação	-	1	-	1
Inclusão Social e Acessib.	-	1	-	1
Letras	3	-	-	3
Linguística	1	-	1	2
Polít. e gestão	-	1	-	1
Psicologia	2	-	-	2
Serviço Social	-	-	1	1
Sociol. e Política	-	-	1	1
Sociologia	2	-	2	4
Soc. e Direito	1	-	-	1
Total	49	6	12	67

Fonte: Elaborado pela Autora (2015).

Foram 67 pesquisas empreendidas nas mais diversas regiões do Brasil, representando a produção dos cursos de pós-graduação de 42 Instituições de educação Superior, federais, estaduais e particulares. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul apresentou o maior número de resultados: 7 dissertações e 1 tese. Na Universidade de Campinas foram 3 dissertações de Mestrado em Educação. Na Universidade de São Paulo, foram duas teses, uma na área da Educação e outra, em Direito. Na Universidade Federal do Ceará foram apresentados 3 dissertações de Mestrado profissionalizante e 2, em Mestrado acadêmico em Educação. As demais instituições que ofereceram Mestrado profissionalizante foram o Instituto Rio Branco, a Feevale e a Estadual de Londrina. Nas duas universidades que primeiro aderiram ao sistema de cotas, foram apresentados 4 trabalhos: UERJ- 3 dissertações em Mestrado de educação e na UENF Darcy Ribeiro, 1 tese de Doutorado em Sociologia Política. Os demais dados podem ser examinados na Tabela 3, em que aparece a instituição, o curso e o ano de conclusão da pesquisa.

Tabela 3 – Instituições de Ensino Superior cujos alunos apresentaram teses e dissertações sobre a temática de políticas de ações afirmativas, por área de conhecimento e período

(continua)

Instituição de Ensino	Mestrado	Mestrado Profissional	Doutorado	Área do Conhecimento	Ano
1. Centro Universitário de Brasília	1			Direito	2012
2. Faculdade Autônoma de Direito SP	1			Função Social do Direito	2011
3. Instituto Rio Branco		1		Diplomacia	2011
4. Instituto Toledo de Ensino	1			Sistema Constitucional de garantia de Direitos	2012
5. PUC Goiás	1			Direito	2012
6. PUC Minas Gerais	2			Direito Direito	2011 2012
7. PUC Rio de Janeiro			2	Educação (1) Serviço Social (1)	2012 2012
8. PUC São Paulo			1	Linguística (1)	2011
9. Universidade Católica de Pernambuco	1			Direito	2011
10. Universidade Católica Dom Bosco	1			Educação	2011
11. Universidade de Brasília	1		1	Educação Direito (1)	2012 2011
12. Universidade de Fortaleza	1			Direito Constitucional	2012
13. Universidade do Estado da Bahia	2			Educação Edu e Contemporaneidade	2012 2012
14. Universidade do Estado de Mato Grosso	1			Linguística	2012
15. Universidade do Estado do Rio de Janeiro	3			Educação Edu, Cultura e Comunicação Edu, Processos Formativos e Desigualdades Sociais	2011 2011 2011
16. Universidade Estácio de Sá	1			Direito	2011
17. Universidade Estadual de Campinas	3			Educação Educação Educação	2011 2012 2012
18. Universidade Estadual de Londrina		1		Gestão da Informação	2012

(continuação)

19. Universidade Estadual de Ponta Grossa	1		Educação	2012
20. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro		1	Sociologia Política	2012
21. Universidade Estadual Oeste do Paraná	1		Letras	2012
22. Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita		1	Educação	2011
23. Universidade Federal da Bahia	1		Estudos Étnicos e Africanos	2011
24. Universidade Federal da Paraíba	2		Psicologia	2012
			Educação	2012
25. Universidade Federal de Goiás	2		Letras e Linguística	2012
			Geografia	2012
26. Universidade Federal de Minas Gerais		1	Educação	2011
27. Universidade Federal de São Carlos		1	Sociologia	2012
28. Universidade Federal do Amazonas	1		Educação	2011
29. Universidade Federal do Ceará	2	3	Educação	2011
			Educação	2011
			Avaliação de Pol. Públicas	2011
			Pol. Públicas e Gestão Edu Superior	2012
			Av de Políticas Públicas	2012
30. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	1		Letras	2012
31. Universidade Federal do Pará	2		Educação	2011
			Direito	2012
32. Universidade Federal do Paraná	1		Educação	2011
33. Universidade Federal do Rio de Janeiro	1		Comunicação	2011
34. Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1		Administração	2011
35. Universidade Federal do Rio Grande do Sul	7	1	Educação (3)	2011
			Sociologia (2)	2012
			Direito (1)	2011
			Filosofia (1)	2011
			Comunicação (1)	2011

					(conclusão)
36. Universidade Federal Fluminense	1			Sociologia e Direito	2011
37. Universidade Feevale		1		Inclusão Social e Acessibilidade	2011
38. Universidade Metodista de Piracicaba	1		1	Direito	2012
				Educação (1)	2012
39. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Missões	1			Direito	2011
40. Universidade Salgado de Oliveira	1			Psicologia	2011
41. Universidade São Paulo	2		11	Direito (2)	2011
				Educação (1)	2011
				Sociologia (1)	2012
42. Universidade Tuiuti do Paraná	1			Educação	2011
Total	49	6	12		67

Fonte: Elaborado pela Autora (2015).

A análise realizada se ateve às produções acadêmicas catalogadas nas áreas de conhecimento que apresentavam a partir de quatro trabalhos, abrangendo as áreas de Sociologia, Letras, Direito e Educação.

Na área da Sociologia foram registrados quatro trabalhos, dois de Mestrado, dois de Doutorado, além de um trabalho em Sociologia Política, perfazendo cinco estudos, que vão desde o acompanhamento de alunos negros estudantes de dois cursinhos pré-vestibulares, de Porto Alegre e Viamão e suas estratégias de escolha do curso em que farão vestibulares⁷, até estudos sobre a percepção do racismo no Brasil, entre estudantes negros membros de Igreja Pentecostal. As temáticas de pesquisas abordaram um leque de eixos, como o impacto da política de cotas na composição racial dos novos calouros da Universidade (de Pernambuco); o processo de organização do Grupo de Trabalho Ações Afirmativas (GTAA) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sendo este GT responsável pelo debate inicial que resultou na implementação desta política na instituição; e as limitações da política de cotas, pela impossibilidade de fazer generalizações, ao estudar o caso da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

Na área de Letras as dissertações apresentadas (4) versavam especialmente sobre construção e análise do discurso da mídia sobre a política de cotas para acesso de estudantes negros em universidades públicas. Na plataforma Capes havia registro de três trabalhos: “O discurso sobre cotas para negros na Revista Veja”, em que Oliveira (2012) ao fazer um recorte temporal, analisa as repercussões na mídia sobre cotas, justamente no período em que ocorreram acirrados debates tanto no Congresso Nacional, como no Supremo Tribunal Federal. Oliveira (2012) concluiu que ao se opor às cotas, Veja apresenta outras alternativas para acesso de negros ao ensino superior, referenciando-se, inclusive, no discurso de negros contrários a essa medida. Nascimento (2012), em “O discurso das cotas nas mídias”, analisa o discurso representado e construído pela mídia sobre o tema política de cotas. Gonçalves (2012) busca compreender a interferência e a presença da escrita na vida de um jovem cotista negro, e o impacto das ações afirmativas para acesso à universidade para dezesseis alunas negras que optaram em não participar da pesquisa, daí a análise sobre silenciamentos, na dissertação “Eu sempre estava fora do lugar: perspectivas, contradições e silenciamentos na vida de cotista”. Analisei também dois trabalhos de Linguística: a tese de doutoramento “A construção discursiva do sistema de Cotas na Revista Caros Amigos”, de Freitas (2011) e a

⁷ Prevaleceu a opção por cursos com baixa concorrência, facilitando assim o ingresso no ensino superior.

dissertação de Mestrado de Balbinot (2012), Efeitos de sentidos dos discursos do/sobre os modos de Instituição do sujeito-cotista da UNEMAT.

Os cursos de Mestrado e Doutorado em Direito (17) ocuparam a segunda posição entre os cursos que mais apresentaram trabalhos sobre o tema cotas para negros: 15 de Mestrado, 1 de Doutorado, além de mais um trabalho de Mestrado em Sociologia e Direito. Entre os objetivos encontrei: fornecer subsídios para implantação das ações afirmativas e defesa de sua constitucionalidade (3); cotas como instrumento de inclusão social (1); cotas e o princípio constitucional da igualdade (5); os limites das políticas públicas de igualdade (1); análise e compreensão do sistema de cotas adotado em determinadas instituições de ensino (1); a relação do pensamento de Joaquim Nabuco com as ações afirmativas (1); proposta de substituição de cotas raciais por sociais (1); o papel dos direitos humanos na dinâmica social e as cotas étnico-raciais (1); a política de cotas e o processo de identificação de seus beneficiários: autodeclaração e heterodeclaração (1).

Ao fazer suas elaborações teóricas o pesquisador por vezes enfrenta a dificuldade de estranhar seu objeto de estudo, e a pesquisa que deveria se caracterizar pela cientificidade, corre o risco de metamorfosear-se em *doxa*, em bandeiras de defesa ou de banimento de determinadas ideologias, como foi o caso do trabalho de Mestrado acadêmico em “função social do Direito”, intitulado “Programa universidade para todos - Prouni- a função social do direito no ingresso no ensino superior”, de Ciampaglia (2011), em que o autor, propõe medidas para barrar o ingresso de alunos violentos ou com conduta inadequada como requisito de inscrição no PROUNI, e de concorrência a Financiamento Estudantil (FIES) ou no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) a partir do Projeto Ficha Limpa. Ao mesmo tempo questiona se cotas para negros não seriam um preconceito indireto contra brancos; aponta como desafio a educação em massa proposta pela Constituição Federal de 88, para evitar investimento em pessoas que sequer cumpram com os usos e costumes de sua sociedade. Também sugere “repensar a Lei de Execuções penais e o instituto de remissão da pena por frequência escolar”.

Almeida (2012), aluno do Centro Universitário de Brasília (UNICEUB) analisa o questionamento da inconstitucionalidade da reserva de vagas para negros na UnB, ao apresentar a dissertação “As cotas raciais no ensino superior público brasileiro: uma análise do julgamento da arguição de descumprimento do preceito legal nº 186”, propondo-se verificar coerência e consistência narrativas do discurso no decorrer do processo.

Na área da Educação, o banco de dados da Capes possuía o registro de 5 teses de Doutorado, 2 de Mestrado profissional e 19 dissertações de Mestrado acadêmico perfazendo

26 trabalhos. Nos cursos de Doutorado as temáticas das teses dizem respeito à preocupação dos pesquisadores quanto ao processo de adoção da política, implementação e acompanhamento dos cotistas negros. Nunes (2011) ao investigar a implantação do sistema de cotas para alunos negros na Universidade Federal do Maranhão (UFM) busca identificar as concepções dos gestores sobre a política e investigar se a ideologia da meritocracia permeia o resultado dos rendimentos. Conclui que o rendimento da categoria universal, de cotistas negros e alunos de escolas públicas não apresentam discrepâncias, sendo assim, as cotas não desqualificam o rendimento. Constata que a UFM não dispõe de uma política de acompanhamento e avaliação do processo. Vicente (2012) analisa a proposta de inclusão de discentes negros na Universidade da Cidadania Zumbi dos Palmares; Valentim (2012) tem por objetivo conhecer a compreensão pessoal da trajetória universitária de cotistas negros que concluíram seus estudos na UERJ, e como administraram o estigma de “desacreditados”, uma vez que obtiveram sucesso acadêmico. Jesus (2011) com a tese intitulada “Ações afirmativas, Educação e Relações Raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil” aborda o papel da educação na manutenção da distância entre elite e classes subalternas da população, como promotora da inclusão e emancipação socioeconômica. Para o autor as políticas públicas com recorte racial, em execução no país, desestabilizaram a imagem socialmente construída sobre as relações raciais no Brasil. Pereira (2011) teve por objetivo “responder como as representações de professores e de estudantes influenciaram na implantação de um Programa de Bônus”, em uma universidade pública, os conflitos gerados, o impacto da política tanto para professores, como para estudantes e, como a universidade se transformou, para receber o cotista negro.

No curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas da Universidade do Ceará (UFC) foram apresentadas três dissertações: na primeira, Palácio (2012) se propõe a avaliar as políticas de acesso e permanência de estudantes carentes, egressos de escolas públicas, no ensino superior da UFC, acompanhando como a instituição atendeu as orientações do Plano Nacional de Educação (2001) a respeito da meta de duplicação de vagas até 2010. Na segunda dissertação, Faria (2011) se propôs avaliar o Programa Conexão dos Saberes na Universidade Federal de Tocantins - Campus de Palma, buscando compreender as implicações desse na política de acesso e permanência de estudantes de origem popular naquela instituição. Por se tratar de estudantes carentes, inferimos que entre esses, haveria alunos afro-brasileiros.

Ao examinar as 19 dissertações apresentadas como requisito de conclusão de cursos de Mestrado acadêmico em educação, concluí que o tema política de ações afirmativas ou cotas ficou pulverizado num amplo leque de subtemas (17). Em quatro (4) dissertações os

pesquisadores Emerich (2011), Melo (2011), Nascimento (2011) e Freire (2011) abordaram as percepções dos professores sobre a política, sua adoção ou não, os desdobramentos (ou consequências), e o impacto no ingresso de estudantes negros e pardos, em cursos de graduação. Em outras três (3) dissertações os subtemas versaram sobre a avaliação ou acompanhamento dos resultados dessa política. Cerqueira (2011) desejava saber se cotas incluem ou excluem; por sua vez Souza (2012) comprovou que a política de cotas ampliou o acesso de alunos negros e de escolas públicas na Universidade Estadual de Ponta Grossa; e Stroisch (2012) avaliou as ações institucionais desenvolvidas para garantir a permanência e o sucesso de alunos cotistas do IFE de Santa Catarina – Campus de São José.

No subtema política de ação afirmativa e a formação do intelectual orgânico, Marçal (2011), a partir da polêmica gerada pela proposta de ações afirmativas, o autor parte do pressuposto de que no Brasil existe uma hegemonia racial branca, e se propõe compreender as condições necessárias para a formação intelectual de cotistas negros, na Universidade Federal do Paraná. A pesquisa de Bello (2011) contemplou o subtema processo de *resiliência* de cotistas negros e desempenho escolar; a autora reconhece na *resiliência* de cotistas autodeclarados negros, a resistência necessária para buscarem seus objetivos.

No subtema significado do ingresso no ensino superior para alunos negros (2) Ávila (2012) problematiza o ingresso de alunos aprovados em cursos de licenciatura e em Sistema de Telecomunicações, no Instituto Federal de Santa Catarina, enquanto Santos (2012) busca compreender o significado para mulheres negras de estarem matriculadas em cursos considerados de elevado prestígio social (Engenharia Mecânica, Engenharia Civil, Ciência da Computação, Medicina, Odontologia, Direito, Psicologia e Comunicação/Jornalismo) na Universidade da Bahia. A autora conclui que houve um aumento de contingente feminino no ensino superior, contudo as mulheres pretas continuam sub-representadas. No subtema condição sociorracial do aluno e escolha do curso, Benevides (2012) abordou a questão da desigualdade racial, determinando a escolha de cursos com menor concorrência no vestibular, e conseqüentemente, menor prestígio social.

No subtema cotas raciais ou sociais, Norões (2011) investigou a tendência de institucionalização das ações afirmativas, seja através de cotas raciais, seja através de cotas sociais. A autora analisa os projetos de leis favoráveis e/ou contrários às cotas em tramitação no Congresso e no Supremo Tribunal Federal, aborda experiências com ações afirmativas levadas a termo em universidades brasileiras, em especial o caso da Universidade Federal de São Paulo, para concluir que a justificativa de cotas sociais teve melhor aceitação, apesar de que todo esse debate contribuiu para se repensar o atual perfil das instituições de ensino

superior. No subtema democratização do acesso ao ensino superior, Santos (2011), na pesquisa “Ações Afirmativas: novo ingrediente na luta pela democratização no ensino superior. A experiência da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)”, teve por objetivo averiguar se ao reservar 30% de suas vagas, em cada curso, para alunos de escolas públicas, a UFOP estaria contribuindo para o processo de democratização do ensino superior. O autor conclui que o perfil do aluno da UFOP, a partir do ano de 2009, começou a mudar.

No subtema mérito e racismo, Santos (2011) em “Mérito e Racismo: Tudo junto e Misturado”, traçou como objetivo analisar a relação ideológica entre mérito e racismo. Conforme o autor, a elite branca brasileira defende uma meritocracia de perfil racista, com o fim de manter seus privilégios.

Negrão (2011), no subtema políticas educacionais, apresentou a pesquisa “Políticas Educacionais e o acesso do negro na Educação Superior no Governo Lula. Além das Cotas?” com objetivo de

Analisar as políticas de diversidade “capazes de nortear políticas educacionais referenciadas na inclusão social, nas ações afirmativas e nas políticas de diferença, buscando uma articulação com categorias como o reconhecimento do direito à diferença, a redistribuição de oportunidades e bens e a participação ativa dos grupos excluídos na elaboração de políticas públicas educacionais (NEGRÃO, 2011).

Ao analisar as diversas políticas educacionais de inclusão colocadas em ação pelo Governo Federal, Negrão (2011, p. 145) constatou que apesar de haver uma série de ações governamentais (mais de 20 programas⁸) fragmentadas, cada programa tenta dar conta de suas metas, sem dialogar com os demais, sendo incapazes de eliminar a reprodução de ideias racistas, que para tanto, necessitariam de um intenso programa educacional que atingisse a sociedade como um todo. Incluí o estudo de Silva (2011), “Ações Afirmativas na Educação Superior: um estudo sobre dissertações defendidas em universidades federais de 2001 a 2011” no subtema pesquisas realizadas, em que a autora realiza um levantamento de dissertações

⁸ O tema diversidade é trabalhado em diversos programas e secretarias. Somente na Secad (Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), no ano de 2006, havia mais de 20 ações. 1. Brasil Alfabetizado; 2. Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos; 3. Conexão de Saberes: diálogo entre as universidades e as comunidades populares; 4. Educação Ambiental; 5. Escola que Protege; 6. Programa de Formação Superior e Licenciatura Indígena (Prolind); 7. Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Ensino Superior (Uniafro); 8. Acompanhamento da Frequência Escolar; 9. Agenda Territorial de EJA; 10. Concurso Literatura para Todos; 11. Escola Ativa; 12. Programa campo: saberes da terra; 13. Rede de Ação para a Diversidade; 14. Educação Indígena; 15. Programa de Educação em Direitos Humanos; 16. Procampo; 17. Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena; 18. 6ª Conferência Internacional de educação de Adultos; 19. Medalha Paulo Freire; 20. III Conferência Nacional Infante-Juvenil pelo Meio-Ambiente; 21. Programa de Implantação de salas de Recursos Multifuncionais-2006; 22. Programa Escola Acessível; 23. Programa de Formação Continuada de Professores em educação Especial; 24. Formação BPC na escola.

apresentadas sobre o tema ações afirmativas (22), com objetivo de identificar os conceitos empregados e os argumentos utilizados para justificar a adoção de cotas. A autora constatou que os argumentos se classificam em três eixos: justiça social conjugado com reparação, justiça social, isoladamente ou reparação. Em poucas dissertações o argumento usado foi o da diversidade. Finalmente, Costa (2012), na dissertação “Do Debate à Implantação: a versão não oficial da adoção das cotas raciais na Universidade Federal da Paraíba (UFPB)” revela os argumentos empregados pelos professores defensores dessa política, no período 2007-2010, e a atuação dos representantes do MN.

O presente estado da arte possibilitou-me uma visão panorâmica sobre o tema política de cotas/cotistas negros e acesso ao mundo do trabalho, quando tive a oportunidade de examinar dissertações e teses. Foi possível perceber que alguns trabalhos apresentados se constituíam em defesa do ponto de vista de seus autores, contrários à política de cotas. Sem contudo se posicionarem contra a política de cotas, algumas pesquisas ainda discutiam a constitucionalidade das cotas, por exemplo, apesar do posicionamento favorável do TSF.

Pela heterogeneidade dos resumos apresentados no banco de dados da Capes ficou evidenciado que não há uma linha de orientação da Coordenação de Aperfeiçoamento, no tocante aos pontos que deverão constar, por exemplo, nos resumos. Foi possível acessar propostas excelentes, porém com falta de informações importantes para quem está ávida para conhecer melhor a pesquisa: alguns resumos não especificavam nitidamente o problema ou os objetivos; raros trabalhos continham a metodologia adotada ou as conclusões a que chegaram. Outra dificuldade que encontrei foi acessar o trabalho completo, pois algumas bibliotecas exigem inscrição presencial prévia, ou estão disponíveis apenas para alunos da instituição, cabendo lembrar que o trabalho foi anterior à Plataforma Sucupira.

Ao concluir o estado da arte das políticas de ações afirmativas confesso minha surpresa pela diversidade de trabalhos apresentados no campo da educação e pela pulverização dos temas. Algumas questões que considero relevantes, como medidas necessárias para a permanência de cotistas negros no ensino superior; acompanhamento dos resultados - êxito ou fracasso da política, parecem não ter ainda despertado o interesse de pesquisadores. Considero que o processo de conclusão do curso e a entrada no mundo do trabalho fornecerão informações importantes para pensarmos em termos de resultados na educação e reavaliarmos, por exemplo, as barreiras que cotistas negros estão vencendo. Apenas três (3) dissertações se propuseram a realizar essa avaliação, concluindo que as Instituições de Ensino Superior não oferecem condições ideais para a permanência de alunos socialmente excluídos. Quanto ao mundo do trabalho ou mercado de trabalho, das

14 pesquisas apresentadas, nenhuma tangenciou o viés mundo do trabalho, mas sim, o acesso ao trabalho de pessoas com deficiência. Sendo assim, entendo que a presente proposta de pesquisa reveste-se de suma importância, abrindo portas para novos trabalhos, de uma temática que começa a ser analisada e avaliada.

3 E O CAMINHO SE FAZ AO SEGUIR

CATORZE DE AGOSTO DE 1958

O Ditinho filho da Nena é um veterano da favela. Mas é um pelado. Não aprendeu ler. Não aprendeu um ofício. Só aprendeu beber pinga. A Nena tinha um barracão na Rua do Porto. Mas o Tibúrcio tapeou a pobre Nena. Trocou os barracões. Deu-lhe um mal construído e ficou com o dela. Depois, ele vendeu por quinze mil cruzeiros.

... Fui até o Depósito, ganhei 15 cruzeiros. Passei no sapateiro, para mandar ele consertar os sapatos da Vera. Fiquei percorrendo as ruas. Estava nervosa, porque estava com pouco dinheiro e amanhã é feriado. Uma senhora que regressava da feira disse-me para ir buscar papeis na Rua Porto Seguro, no prédio da esquina, 4º andar, 44.

Subi o elevador eu e a Vera. Mas eu estava com tanto medo, que os minutos que permaneci dentro do elevador pareceu-me séculos. Quando cheguei no quarto andar respirei aliviada. Tinha impressão que tinha saído de um túmulo. Toquei a campainha. Surgiu a dona da casa e a criada. Ela deu-me um saco de papéis. Os dois filhos dela conduziram-me no elevador. O elevador em vez de descer, subiu mais dois andares. Mas eu estava acompanhada, não tive receio. Fiquei pensando: a gente fala que não tem medo de nada e às vezes tem medo de algo inofensivo.

No sexto andar o senhor que entrou no elevador olhou-me com repugnância. Já estou familiarizada com estes olhares. Não entristeço.

Quis saber o que eu estava fazendo no elevador. Expliquei-lhe que a mãe dos meninos havia dado-me uns jornaes. Perguntei-lhe se ele era médico ou deputado. Disse-me que era senador.

O homem estava bem vestido. Eu estava descalça. Não estava em condições de andar no elevador.

Pedi ao jornaleiro para ajudar-me a pôr o saco nas costas, que o dia que eu estivesse limpa eu lhe dava um abraço. Ele sorriu e disse-me:

- Então já sei que vou morrer sem receber o teu abraço, porque você nunca está limpa. Ele ajudou-me pôr os papéis na cabeça. Fui na fábrica, depois fui no senhor Rodolfo. Ganhei mais 20 cruzeiros. Depois fiquei cansada. Voltei para casa. Estava tão cansada que não podia ficar de pé. Tinha impressão que ia morrer. Eu pensava: se eu não morrer, nunca mais hei de trabalhar assim. Eu estava com falta de ar. Ganhei 100 cruzeiros.

... Fui deitar-me. As pulgas não me deixou em paz. Eu já estou cansada desta vida que levo (JESUS, 1976, p. 107-108).

Iniciei o capítulo com um excerto de Carolina do dia 14 de agosto, em que ela narra a ida a um prédio de luxo para buscar papéis, e o encontro com um senador, no elevador. Ela está cansada, suja e descalça. Carrega consigo sua filha Vera Eunice. Numa época em que o estado brasileiro não oferece qualquer política pública à população negra e excluída, exausta, pensava que ia morrer, mesmo assim contabiliza o ganho do dia: 100 cruzeiros. Serve para quê? Todo dia, a história se repete.

Quarenta e nove anos depois da narrativa de Carolina Maria de Jesus, os descendentes do personagem Ditinho estão lendo e acessando o ensino superior, e na UFSM estudantes negros, indígenas, de escolas públicas e pessoas com deficiências podem ingressar através das cotas, o que veremos a seguir. Abordei a trajetória de implantação da política de cotas na UFSM, passando pela adesão ao SiSU, a manutenção da comissão de implementação e acompanhamento e as ações afirmativas, finalizando com a análise dos dados sobre a política de cotas implantada na UFSM desde 2007.

3.1 TRAJETÓRIA DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NA UFSM

O debate sobre as ações afirmativas no Brasil foi impulsionado após participação do país na III Conferência contra o Racismo e a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban/África do Sul, no início do mês de setembro/2001. Ao final da Conferência foi aprovada a inclusão do tráfico de escravos e a escravidão como crimes de “*lesa-humanidade*”

Por negar a suas vítimas a condição de humanidade, abrindo espaço para a criação de medidas de reparação, ressarcimento e indenizações, através de políticas reparatórias. O Brasil foi signatário das deliberações tomadas nesta Conferência, comprometendo-se a implementar políticas afirmativas, resultando na proposta de adoção de cotas para ingresso de estudantes negros em Universidades públicas e, mais tarde, em legislação específica referente à educação (DUTRA, 2012, p. 39).

Em novembro daquele ano, a Assembleia Estadual do Rio de Janeiro aprovou cotas de até 40% para pretos e pardos, nas Universidades do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Estadual do Norte Fluminense (UENF). No segundo semestre de 2004, foi a vez da Universidade de Brasília, primeira Instituição de Ensino Superior (IES) federal a instituir o sistema de cotas para ingresso de alunos negros, fato que ganhou as manchetes nos noticiários de jornais e televisão, em virtude de dois irmãos gêmeos buscarem a inscrição pelo sistema de cotas, sendo um aceito e o outro não. A partir deste episódio, instalaram-se profundos questionamentos sobre os destinatários das cotas: quem é negro, quem é preto ou pardo, como será realizada esta identificação, em virtude do alto grau de miscigenação no país. Por outro lado expandiram-se discursos contrários e favoráveis à política, resultando numa vasta produção acadêmica, tanto do grupo favorável, quanto dos contrários como os argumentos levantados nas obras “Não Somos Racistas”, de Ali Kamel (2006), “Divisões Perigosas: Políticas Raciais no Brasil Contemporâneo”, de Peter Fry *et all* (2007), ou “Uma Gota de Sangue: História do Pensamento Racial”, de Demétrio Magnoli (2009), entre tantos.

Na UFSM, as discussões sobre adoção de cotas para acesso ao Ensino Superior iniciaram no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB, coordenado pela professora Carmen Deleacil Ribeiro Nassar no ano de 2003, por ocasião do I Seminário Internacional Negritude na Escola, congregando comunidade acadêmica, MN local e sociedade em geral. Nesse evento foram lançadas as sementes que levaram o Magnífico Reitor Clovis Silva Lima, em março de 2006, solicitar prioridade para o tema e encarregar o Pró-Reitor de Graduação, Professor Dr. Jorge Luiz da Cunha, de concretizar uma proposta de acesso ao Ensino Superior através de cotas, mais tarde denominada “Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social”, que definiu o prazo de 10 anos para adoção de cotas para afro-brasileiros, pessoas com necessidades especiais, alunos de escolas públicas e indígenas.

A Coordenadoria de Políticas Públicas para a Comunidade Negra, da Secretaria Municipal de Assistência Social, Cidadania e Direitos Humanos, dirigida pelo professor Dilmar Luiz Lopes com o Movimento Negro realizou, no dia 20 de março daquele ano, uma audiência pública na Câmara de Vereadores, com objetivo de discutir questões relacionadas às Ações Afirmativas na UFSM. Da audiência participaram representantes da Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa/RS, lideranças negras e o Pró-Reitor de Graduação da UFSM, Jorge Luiz da Cunha, que empenhou sua palavra no sentido de apoiar as iniciativas que buscassem construir uma proposta para implantar a política de cotas na UFSM.

A Pró-Reitoria de Graduação promoveu uma série de ações, e debates com a comunidade universitária com objetivo de construir uma proposta de Programa de Ações Afirmativas, tendo como motivação a necessidade de democratização do acesso ao ensino público e de qualidade, especialmente a negros, alunos oriundos de escolas públicas, pessoas com necessidades especiais e indígenas. Desta forma a Universidade cumpre seu papel de órgão público promotor de inclusão social e racial.

A proposta de Resolução 011/2007 elaborado pelas professoras do Curso de Direito, Deisy de Freitas Lima Ventura e Jânia Maria Lopes Saldanha foi apreciada na 704ª Sessão Plenária do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CEPE, no dia 13 de julho de 2007, oportunidade em que foi aprovada na íntegra por diferença de um voto (19 X 18), instituindo, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social na UFSM, para o período de dez anos (2007 – 2017). Com a aprovação pelo governo federal da Lei 12.711/2012 (Lei das Cotas), a Universidade precisou se reordenar, o que aconteceu após o Conselho de Ensino se posicionar, o que veremos logo adiante.

Dentre as considerações que justificaram a apresentação do Projeto de Resolução 011/07, do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social na UFSM, ressalto:

[...] os princípios da CF referentes à Educação, Cultura e Desportos para a formação de políticas e programas que interfiram positivamente na erradicação das desigualdades sociais, com vistas a construir uma sociedade mais equitativa;
[...] a necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior público no País, especialmente aos afrodescendentes, alunos oriundos das escolas públicas, portadores de necessidades especiais e indígenas;
[...] a tradição da UFSM como pioneira em programas de inclusão social, por intermédio, entre outros, do PEIES e dos programas vinculados à PRAE;
[...] os princípios da UFSM e, dentre eles, o de democratizar ainda mais o acesso e permanência em seus quadros das populações em situação de desvantagem social (RESOLUÇÃO 011/2007, UFSM).

O Gestor público tem por objetivo democratizar o acesso ao Ensino Superior, primeiramente garantindo o ingresso de afrodescendentes, alunos de escolas públicas, pessoas com deficiência, e já pensando na garantia da permanência dos filhos das classes trabalhadoras.

A Resolução 011/07 previa também uma comissão de acompanhamento das ações relacionadas ao Programa, para avaliar os resultados e propor possíveis ajustes. Essa comissão, denominada de AFIRME - Observatório de Ações Afirmativas para Acesso e Permanência nas Universidades Públicas da América do Sul, já estava em funcionamento desde setembro de 2006, por ocasião do I Seminário Internacional Ações Afirmativas e Educação Superior na América Latina. Inicialmente vinculado ao Curso de Mestrado em Integração Latino Americana (MILA), do Centro de Ciências Sociais e Humanas e mais tarde, à Pró-Reitoria de Graduação.

Os objetivos do AFIRME de acompanhar, identificar desvios e propor ajustes às ações afirmativas têm sido amplamente alcançados, tornando-se uma referência nacional na temática, publicizando informações, constituindo-se como um espaço democrático de apoio não somente aos cotistas, como aos pesquisadores, que podem sempre contar com o atendimento solícito da equipe. Os dados numéricos utilizados nesta pesquisa foram colhidos no *site* do Observatório de Ações Afirmativas para Acesso e Permanência nas Universidades Públicas da América Latina – Afirme – e estão à disposição de quem desejar. Nem sempre os pesquisadores encontram as informações com facilidade, como registra Valentim (2012, p. 36-37), doutoranda da UERJ que, mesmo tendo sido professora substituta na instituição de 2006-2009, relata as dificuldades para acessar informações sobre cotistas naquela Universidade.

O segundo semestre de 2006, na UFSM, foi marcado pela presença da Ministra Matilde Ribeiro, da Secretaria Especial de Políticas para Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR (13 de setembro de 2006) que proferiu a aula inaugural, abordando a temática da política de cotas. As condições de acesso de estudantes negros às Universidades Públicas também foram analisadas no decorrer do I Encontro Nacional de Clubes e Sociedades Negras, realizado em novembro daquele ano, em Santa Maria. Por outro lado, na Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para a Comunidade Negra foi instituído o Fórum Permanente das Entidades do Movimento Negro com o objetivo de acompanhar e se apropriar do tema.

Em 30 de maio de 2007, o AFIRME promoveu o II Seminário sobre Ações Afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria, com a presença do Professor José Jorge de Carvalho, da Universidade de Brasília, oportunidade em que cada Centro de Ensino da Universidade foi instigado a se posicionar quanto à adoção ou não da política de cotas.

Em junho de 2007, aconteceu o Seminário Especial Educação para Cultura e a Diversidade no Processo de Integração da América Latina promovido pelo MILA e a PROGRAD promoveu a conferência Experiências de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras.

A Resolução 011/2007 previa 10% das vagas para candidatos afro-brasileiros, denominados de Cota A⁹, no Vestibular de Janeiro/2008, chegando a 15% em 2013; 5% de vagas para candidatos portadores de necessidades especiais, a chamada Cota B; 20% das vagas para alunos provenientes de escolas públicas – EP, denominados de Cota C, e 5 vagas suplementares para indígenas, denominados de Cota D, progredindo gradualmente para 8 vagas, em 2009 e 14 vagas, em 2012. Ficou estabelecido que no ato de inscrição para o Vestibular, o candidato cotista deveria redigir uma autodeclaração sobre seu pertencimento racial.

As Disposições Transitórias da Resolução 011/2007 previam que nos últimos cinco anos do programa, a UFSM destinaria 40% de suas vagas aos cotistas, além de, em 2008, permitir a inscrição de cotistas egressos de escolas públicas, que tivessem cursado um ano do Ensino Médio, em escola particular. As modalidades de ingresso no Vestibular 2008 ficaram especificadas de acordo com a Tabela 4.

⁹ Na época, a expressão para as diversas modalidades de Cotas era Cidadão Presente A, B, C, D. A Lei de Cotas/ 2012, adota o termo Cota, o qual passo a adotar para facilitar a compreensão do leitor.

Tabela 4 – Modalidades de ingresso na UFSM a partir da Resolução 011/2007

COTA A	15% para afro-brasileiros, começando em 2008 com 10% e chegando em 2013 ao percentual referido. *Requisitos: Afro-brasileiros (negros) oriundos da escola pública e privada e monitoramento da condição autodeclarada.
COTA B	5% para pessoas com necessidades especiais. *Requisitos: candidatos oriundos de escola pública e privada e monitoramento por Comissão de Verificação conforme legislação específica das pessoas com deficiência.
COTA C	20% Candidatos provenientes de escola pública. *Requisitos: Ensino Fundamental e Médio em escola pública.
COTA D	Suplementação de 10 vagas para indígenas, iniciando com 5 vagas em 2008, 8 em 2009 e 2010, e 10 a partir de 2011. Para o vestibular 2012 foram disponibilizadas 14 vagas. *Requisitos: Indígenas aldeados com Declaração de liderança indígena e da FUNAI.

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social (2014, p. 5).

O processo seletivo/2008 apesar de não ter contado com ponto de corte diferenciado para os candidatos afro-brasileiros, teve 61 alunos classificados na chamada Cota A. No ano seguinte, a COPERVES se ajustou oferecendo vestibular com ponto de corte diferenciado, e ocorreu o ingresso de 271 estudantes autodeclarados negros.

Apesar da aprovação do sistema de cotas na UFSM para ingresso no ensino superior de estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com necessidades especiais, instalou-se no País um clima de intensos debates, em especial questionando sua constitucionalidade. No momento se impunha a seguinte questão: cotas ferem ou não ferem a Constituição Federal? Graças a ação ajuizada pelo DEM, contra a política de cotas adotada pela Universidade de Brasília (UnB) no ano de 2003, o Supremo Tribunal Federal (STF) teve que se posicionar e por unanimidade, em votação memorável, em abril de 2012, quase 10 anos depois, foi favorável à adoção desta política, ratificando que as cotas vieram para corrigir distorções. Para o ministro Ricardo Lewandowski apesar de a Constituição Brasileira dizer que todos são iguais perante a lei, ainda hoje há uma desigualdade na prática e ações, como a adoção de cotas seriam uma forma de corrigir desigualdades sociais, inclusive aquelas baseadas na cor da pele (CONJUR, 2012). O sistema de cotas deverá ter o tempo de duração necessário para que desigualdades sejam corrigidas, “trata-se de uma medida temporária, tomada a serviço da própria igualdade. As políticas afirmativas não podem se tornar benesses permanentes, e nem é isso que o MN quer”, alertava o ministro (CONJUR, 2012).

O posicionamento tomado pelo STF teve como consequências, a aprovação, em 07 de agosto de 2012, no Senado, do Projeto de Lei Constitucional 180/2008¹⁰, que tramitava na casa desde 1999, dispendo sobre a obrigatoriedade de 50% das vagas em universidades

¹⁰ Lei 12.711/2012.

federais para cotas raciais e sociais. A aprovação da Lei de Cotas no Senado desencadeou marchas e protestos de estudantes autodenominados “exército contra as cotas”, exigindo que a presidenta Dilma Rousseff vetasse o projeto de lei recém-sancionado. A cidade de Santa Maria também teve seu “exército contra as cotas”, quando no dia 15 de agosto/2012, um grupo de estudantes, de escolas particulares e de cursinhos pré-vestibulares, com as “caras pintadas”, portando cartazes, apitos e apoiados por empresários locais, acompanhados de um caminhão de som, percorreram as ruas centrais da cidade, realizando uma marcha, justificando que cotas “geram ainda mais preconceitos e exigindo direitos iguais”. A marcha encerrou na praça central da cidade. Na Figura 1, a seguir, se vê estudantes subindo a Avenida Rio Branco.

Figura 1 – Exército anticotas



Fonte: Disponível em: <http://levantepopulardajuventude.blogspot.com.br/2012/08/exercito-anto-cotas-tropa-da-elite.html>. Acesso em: 17 jun. 2016.

A faixa que abria a manifestação dizia: “Somos Todos Iguais”. Portando cartazes questionando: “E as cotas para quem estuda?”, “Cotas é Preconceito!” “Queremos Igualdade!” “Lutamos por uma Educação de Qualidade”, os estudantes evidenciavam contrariedade com a possibilidade de cotas para 50% de estudantes de escolas públicas, negros e indígenas, e a partir de seus pontos de vista, defendiam o direito de manterem seus privilégios.

A Figura 2, a seguir, o registro da marcha ao passar pelo viaduto Evandro Behr:

Figura 2 – Marcha no viaduto Evandro Behr



Fonte: Disponível em: <http://www.revistaovies.com/reto/fotografia/2012/08/caminhada-contra-as-cotas/>. Acesso em: 17 jun. 2016.

A marcha do “Exército contra as Cotas” aconteceu num horário de intenso movimento (17 horas), interrompendo o trânsito, chamando atenção da comunidade. Após percorrer o perímetro central da cidade, seria realizado um ato público na Praça Saldanha Marinho. Ao chegar à Praça, a marcha era aguardada por militantes do MN, estudantes e cotistas da UFSM, o que surpreendeu os manifestantes. Após a surpresa inicial, os dois campos: favoráveis e contrários às cotas expuseram suas ideias. Lembrei Darcy Ribeiro (1995, p. 120) quando afirmou que “a mais terrível de nossas heranças é levar sempre conosco a cicatriz do torturador, impressa na alma, pronta a explodir na brutalidade racista e classista”. Aqueles estudantes da elite local, que sempre tiveram as melhores escolas, as melhores universidades, naquele momento, defendiam que o segmento negro, que sempre foi excluído, permanecesse sem acesso ao ensino superior, confirmando que o Rio Grande do Sul é um dos estados mais racistas desse país. Contudo estivemos lá, argumentando as razões que justificavam a política de cotas. Na Figura 3, registro o momento do ato público, em que sentados em círculo, os dois grupos tiveram ensejo de defenderem suas ideias.

Figura 3 – Ato público: exército anticotas x grupo pró-cotas



Fonte: Disponível em: <http://levantepopulardajuventude.blogspot.com/2012/08/exercito-anto-cotas-tropa-da-elite.html>. Acesso em: 17 jun. 2016.

Ao terminar a marcha, o “Exército Pró-Cotas” foi recebido na Saldanha Marinho por grupos favoráveis às cotas, o que permitiu que os dois grupos colocassem seus pontos de vista. Com objetivo de aprofundar o debate, o Diretório Central dos Estudantes (DCE), com apoio da Seção Sindical dos Docentes da UFSM (SEDUFMS), da Associação dos Servidores da UFSM (ASSUFMS), do Museu Treze de Maio e entidades da sociedade civil, organizou uma aula pública a favor das cotas, denominada “Vamos falar sobre Cotas?”, que ocorreu no mesmo local, no dia 05 de setembro, do qual participei, com companheiros do Movimento Negro e lideranças indígenas. Para divulgar a aula pública, os membros do DCE elaboraram um cartaz, reproduzido na Figura 4, a seguir:

Figura 4 – Cartaz de divulgação da aula pública a favor das cotas



Fonte: Disponível em: <http://levantepopulardejuventude.blogspot.com/2012/09/>. Acesso em: junho/2016.

Apesar da exiguidade do tempo as organizações apoiadoras da aula pública, se mobilizaram, o cartaz de divulgação foi distribuído nos murais dos diversos cursos da Universidade e em escolas de Ensino Médio da rede pública. No dia e horário marcado, apesar do frio, estávamos lá para falar sobre cotas. Estudantes e funcionários da UFSM acorreram ao evento que contou com a participação de Ney D’Ogum, sacerdote de culto afro e conhecida liderança da causa negra; Suélen Aires Gonçalves, aluna cotista do curso de Ciências Sociais da UFSM, e os representantes Kaigangs Augusto Ópê da Silva e Natanael Claudino. A aula foi conduzida pelo professor Cícero Santiago de Oliveira.

Figura 5 – Aula pública “Vamos falar sobre cotas?”



Fonte: Disponível em: <http://www.revistaovies.com/reto/2012/09/uma-aula-sobre-as-cotas/>. Acesso em: 17 jun. 2016.

Da esquerda para a direita: Cícero Santiago, Suelen Aires Gonçalves, Nei D'Ogum, Maria Rita Py Dutra, Augusto Ópê da Silva e Natanael Claudino - Foto: Tiago Miotto (setembro/2012).

A Figura 5, acima, ilustra a aula pública que aconteceu no dia 05 de setembro de 2012, na Praça Saldanha Marinho e com ela presto minha homenagem ao grande líder kaingang Augusto Ópê da Silva, falecido em virtude de um câncer, a 30/05/ 2014 e a Ney D'Ogum, que retornou ao Orum, em 23/08/2017 – ambos deixaram saudades.

Não obstante os protestos contra as cotas raciais para ingresso no ensino superior e apoiados pela imprensa¹¹, a presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei 12.711 (Lei das Cotas) em 29 de agosto de 2012. A Lei das Cotas estabelece o sistema de cotas sociais e raciais para ingresso em universidades públicas federais e em Institutos Técnicos Federais de todo o País. Prevê a reserva de no mínimo 50% de vagas, por curso e turno, para estudantes oriundos de escolas públicas (EP) de nível médio, para acesso ao ensino superior, como também dos originários do ensino fundamental, para ingresso nos Institutos Técnicos. Reserva vagas para estudantes negros, pardos e indígenas (PPI) de acordo com o percentual

¹¹ Apesar da vigência das Lei das Cotas, a imprensa continua se posicionando, como foi o caso do jornal Folha de São Paulo, que em agosto/2014, lançou uma peça publicitária sobre temas polêmicos “O Que a Folha Pensa”. Sobre cotas raciais, declara: “não deve haver reserva de vagas a partir de critérios raciais, seja na educação ou no serviço público. Mas são bem-vindas experiências baseadas em critérios sociais objetivos, como renda ou escola de origem. A Folha é contra as cotas raciais”. A apresentadora, uma modelo negra, usando cabelo Black, conclui: “Eu Também”! Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LcdMh_ZOqtq. Acesso em: 15 jun. 2016.

populacional local dessas etnias, definindo que a nota do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem poderá ser utilizada como critério para ingresso no ensino superior. Para o vestibular 2013, apesar do posicionamento favorável do DCE de ajustes à nova Lei, o CEPE/UFSM manteve o percentual de 34% de vagas para cotistas e aprovou a adesão ao SiSU. Vestibulandos e pais sentindo-se lesados com a proposta de mudança nas regras do vestibular, no momento em que já haviam realizado as matrículas, ingressaram na justiça, tendo recebido ganho de causa. A Reitoria precisou voltar atrás, e o Vestibular/2013 aconteceu sem alterações, ficando para 2014 a adesão ao SiSU e a complementação para 50% de vagas destinadas a estudantes de EP.

Na reunião extraordinária de maio/2014, o CEPE aprovou o aumento para 50% de cotas para alunos de escolas públicas e a adesão ao Sistema de Seleção Unificado (SISU), do MEC, extinguindo o vestibular da UFSM. Esse resultado provocou reação de pais, alunos, professores, proprietários de cursinhos privados e empresariado, como da Câmara de Comércio e Indústria de Santa Maria (CACISM), da Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL), Fórum das Entidades Empresariais de Santa Maria, União Santa-Mariense dos Estudantes (USE) que promoveram passeata e ato público de protesto na Praça Saldanha Marinho, no dia 28/05¹².

Nessa assembleia do CEPE, ficou estabelecido que 60% das vagas reservadas a cotistas ficariam com egressos de escolas públicas (Cota EP); em que a metade seria destinada a egressos de Escola Pública Cota Social (EP1) - os alunos com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos; e EP2 - candidatos com renda superior a 1,5 salários mínimos. Os demais 40% seriam destinados a pretos, pardos e indígenas (Cota EPA), subdivididos EPA1, para alunos com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e EPA2, para candidatos com renda familiar per capita superior a 1,5 salários mínimos. Para a Cota B, pessoa portadora de necessidades especiais ficou 5% de vagas e 14 vagas para indígenas. Outra mudança ocorrida foi a data de realização da prova, antecipada para o mês de dezembro, o que gerou mais clamor por parte do empresariado local, em virtude de possíveis perdas na economia do município.

Com a Lei das Cotas, a configuração do acesso à UFSM ficou desenhada como expressa a Tabela 5.

¹² Disponível em: <http://coral.ufsm.br/midia/?p=16762>. Acesso em: 15 jun. 2016.

Tabela 5 – Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social

	Tipo de Ingresso 2008-2011	Vestibular 2012 E 2013
COTA A	Candidatos afro-brasileiros	EP1A; EP2A*
COTA B	Candidatos com necessidades especiais	B**
COTA C	Candidatos provenientes de escola pública	EP1; EP2*
COTA D	Candidatos indígenas	D*
SISTEMA UNIVERSAL	Demais candidatos que não fizeram opção pelas cotas anteriores	E*

Fonte: Relatório de Dados Afirme (2014, p. 7).

(*) Resolução 011/2007 e previsto pela Lei 12.711/2012. (**) Resolução 011/2007 e não previsto na Lei 12.711/2012.

A partir do Vestibular 2012, na UFSM foram adotadas sete modalidades de ingresso conforme o Relatório de Dados Afirme (2014, p. 6):

- **EP1A** – Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio, autodeclarado preto, pardo e indígena (PPI), com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos nacional per capita.
- **EP1** – Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos nacional per capita.
- **EP2A** – Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio, autodeclarado preto, pardo e indígena (PPI), com renda familiar bruta mensal superior a 1,5 salários- mínimos nacional per capita.
- **EP2** – Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal superior a 1,5 salários-mínimos nacional per capita.
- **B** – Candidato com deficiência que apresente necessidade educacional especial.
- **D** – Indígena residente em território nacional.
- **SISTEMA UNIVERSAL** – Demais candidatos que não se encaixam nas cotas anteriores.

São novos tempos, em que as reivindicações dos movimentos sociais, em que saliento o MN começam a ser atendidas e a universidade pública, passa a se pintar de povo, conforme pichação em um muro, próximo ao campus da UFSM.

3.1.1 Adesão ao SISU

A adesão ao Sistema de Seleção Unificada - SiSU, “sistema informatizado do Ministério de Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participarem do Exame Nacional de Ensino Médio - Enem”¹³, inicialmente criado (1998) e aplicado como ferramenta de avaliação do desempenho dos estudantes, da educação básica. O tradicional vestibular realizado pela UFSM, cedeu lugar ao Enem, sendo sua nota a definidora da aprovação ou não do estudante ao ensino superior. Os resultados do Enem, desde 2009, informa o *site* do Inep¹⁴, passaram a ser utilizados “como forma de seleção para ingresso ao ensino superior; democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas, mobilidade acadêmica e reestruturação curricular do ensino médio”.

Ao aderir ao Sistema de Ingresso – SiSu, uma nova nomenclatura é empregada para designar o tipo de ingresso: L1 – L2 – L3 – L4 – A1 expressa o Relatório de Dados Afirme (2014) onde consta a designação dos candidatos para o campus de Cachoeira do Sul:

L1 – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com renda bruta familiar por pessoa igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (BRASIL, 2012).

L2 – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com renda bruta familiar por pessoa igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012).

L3 – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salários-mínimos (BRASIL, 2012).

L4 – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salários-mínimos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012).

A 1 – Candidato com deficiência (que se enquadre no Decreto Federal 3.298, de 20/12/1999 e na recomendação nº 03 de 01/12/2012) que apresente necessidade educacional especial (Relatório de Dados Afirme (2014, p. 7).

Foi no Vestibular/2014 que a Lei das Cotas passou a vigorar e o sistema de seleção para ingresso na Instituição foi realizado via SiSU, contudo a UFSM ainda estava comprometida, pelos próximos dois anos, com o Processo Seletivo Seriado - PS2 e PS3 (2015 e 2016), em que os candidatos inscritos nesse programa concorrem à reserva de 20% de vagas (antigo PEIES).

No tocante ao processo seletivo, não resta dúvida que uma série de mudanças marcou o cotidiano de nossa Universidade, com tensões e problemas a serem administrados. Um exemplo ocorreu com relação ao ponto de corte do SISU 2016/2 do curso de Medicina, que estipulou no mínimo, 741 pontos em cada área de conhecimento, nas provas do Enem,

¹³ Disponível em: <http://www.sisu.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jul. 2016.

¹⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>. Acesso em: 17 jul. 2016.

resultando em apenas 1 vestibulando, entre os inscritos, apto a efetivar a matrícula. A USP, que possui o curso de Medicina com maior concorrência no país, o ponto de corte foi 700. Para a Equipe de Interlocução UFSM/SiSU ocorreu um erro, que foi corrigido com a chamada das vagas remanescente, sem perdas, tanto para os inscritos no sistema universal, quanto no sistema de cotas. Em nota oficial, a Universidade reafirmou seu compromisso com a lisura do processo, como se pode conferir no *site* <http://site.ufsm.br/noticias/exibir/interlocucao-sisuufsm-divulga-nota-oficial-sobre-p>. Como observadora, entendo que o patamar de ingresso na Medicina, colocado pelos docentes do curso, foi seletivo e excludente.

Sobre as críticas com relação à Lei das Cotas, avalio que a lei trouxe avanços ao fixar o percentual de 50% de vagas para todas as IES, pois havia resistência de muitas universidades em implementar uma política de cotas. A política de cotas que até então vigorava na UFSM, era mais ampla. Com a nova lei, exige-se que o cotista afro-brasileiro, agora chamado PPI - Preto, Pardo e Indígena, seja egresso de escola pública. Nós temos estudantes negros, pobres, bolsistas em escolas particulares – estes não poderão concorrer como cotistas étnicos.

Outra questão é a classificação pela renda, tendo como parâmetro o salário mínimo. Poderão concorrer os candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas com renda bruta familiar igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos, autodeclarados pretos, pardos e indígenas (EP1A), a que chamarei, como Carvalho (2014, p. 9) de pobres. Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salários-mínimos, autodeclarados pretos, pardos e indígenas (EP2A), que chamarei de negros de classe média (CARVALHO, 2014, p. 9).

No estudo das desigualdades raciais, a renda *per capita* é um indicador que possibilita traçar o perfil econômico da população. Em conformidade com os dados do IPEA sobre a Situação Social da População Negra por Estado, 2001-2012, (2014, p. 15) nos últimos anos houve uma redução dos índices de pobreza. Em 2001, viviam abaixo da linha da pobreza, isto é com renda familiar *per capita* até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, 55,4% de famílias, das quais 17,3% eram brancas e 38,1% eram negras. Em 2012, esse percentual reduziu para 20,9%, dos quais 6,2% eram famílias brancas e 14,7%, negras. Entre famílias negras o índice de miserabilidade¹⁵ caiu 23,4%, o que representa um decréscimo considerável. Na faixa de renda *per capita* de $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$ salário, em 2001, havia 27,7% de famílias negras, reduzindo 3,8, no ano 2012 caindo para 23,9% - o que não parece muito. Em contrapartida, a faixa de renda *per*

¹⁵ Por miserabilidade entendo aquelas famílias que dispõem de a renda familiar per capita igual ou inferior a $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, conforme Art. 20, § 3º, da Lei Orgânica da Assistência Social.

capita de ½ a 1,5 salários mínimos, que em 2001 acolhia 27,7% de famílias negras passou para 45.8%, representando um salto percentual de 18.1%. As famílias negras melhoraram suas rendas, melhoraram suas condições de vida, como se pode observar ao analisar os dados apresentados na Tabela 6, a seguir:

Tabela 6 – % de População por faixa de renda mensal per capita familiar em múltiplos do salário mínimo de setembro de 2012, segundo cor ou raça em 2001 e 2012

Salários mínimos	Ano 2001		Ano 2012	
	Branços	Negros	Branços	Negros
Até ¼	17.3%	38.1%	6.2%	14.7%
De ¼ a ½	20.2%	27.7%	13.0%	23.9%
De ½ a 1,5	39.2%	27.7%	44.9%	45.8%
De 1,5 a 3	13.7%	4.7%	22.2%	11.6%
Mais de 3	9.6%	1.8%	13.8%	4.0%

Fonte: Elaborado pela Autora, baseado nos dados da Situação Social da População Negra por Estado 2001-2012 (IPEA, 2014, p. 15).

Em 2001, 65.8% da população negra vivia com 0,5 salário mínimo, reduzindo para 38.6%, em 2012. Esses percentuais ainda representam exclusão e pobreza, mas identifiquei neles uma profunda mudança. 93.5% das famílias negras nacionais possuíam renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos, no ano de 2001, enquanto que esse índice, para famílias brancas era de 76,7%. Em 2012, 84,4% de famílias negras estavam na faixa de renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos e são os filhos dessas famílias, que irão concorrer a 40% das vagas destinadas ao sistema de cotas PPI, juntamente com os estudantes PPI, egressos dos Colégios Militares e das Escolas Técnicas e de Escolas estaduais da periferia ou da zona urbana. Considerando que a população negra pobre é em maior número e considerando a excelência das escolas Técnicas Federais e dos Colégios Militares, é necessário questionar qual a necessidade de um aluno dessas instituições concorrer por cotas.

Por outro lado, para o professor Carvalho (2013), a classificação pela renda - negros pobres e negros de classe média, e a exigência de serem candidatos somente egressos de escola pública, acirra a disputa entre estudantes da cota étnica. Conforme o Professor José Jorge de Carvalho (2013, p. 70) toda juventude negra será forçada a estudar na escola pública e competir entre si, uma vez que a condição *sine qua non* para concorrer, é estar matriculado em escola pública.

No tocante aos estudantes indígenas, a política adotada na UFSM é de suplementação de vagas, para cursos apontados pelas próprias comunidades. No momento em que a Lei 12.711 universaliza o acesso indígena junto com o preto e pardo, o ameríndio sai

perdendo, uma vez que as peculiaridades educacionais em que se insere justificam e requerem uma política específica de acesso ao ensino superior, como a proposta oferecida na UFSM, através do Programa de Ações Afirmativas, ressalta o Relatório Anual (maio, 2014, p. 8). A Lei de Cotas, nesse ponto, representa um retrocesso, pois requer que o candidato ameríndio seja egresso de escola pública. Entre ameríndios encontram-se muitos egressos de escolas particulares vocacionais, que estudaram com bolsa de estudo, e estão impedidos de concorrerem pela Lei das Cotas, além de não fazer sentido, afirma Carvalho (2013, p. 39), de separar indígena por critério de renda, uma vez que a economia dessas nações não é monetarizada. Isso é muito grave, cabendo futura reconsideração pelas instituições federais de ensino.

Outro ponto da Lei de Cotas que sofreu críticas diz respeito à migração de vagas. As vagas são preenchidas por cotistas, quando não há mais concorrente classificado, migram. O percurso da migração é estabelecido pela própria Lei e se dá entre a “fragmentação cotista e o sistema universal”. O processo de migração é o seguinte:

1. Cota B – Sistema Universal
2. EP1A – EP1 – EP2A – EP2 – Sistema Universal
3. EP1 – EP1A – EP2A – EP2 - Sistema Universal
4. EP2A – EP2 – EP1A – EP1- Sistema Universal
5. EP2 – EP2A – EP1A – EP1 - Sistema Universal (RELATÓRIO DE ATIVIDADES, 2013, p. 36).

Exemplificando:

Na linha 2, a vaga reservada para o cotista negro pobre não preenchida (EP1A) não será oferecida para estudante negro de classe média. Ela migra para o estudante cotista branco pobre (EP1). Caso não seja preenchida, será chamado o candidato cotista negro classe média (EP2A), caso não seja preenchida será chamado o estudante de escola pública de classe média e por último, sobra para o estudante do Universal.

Na linha 4, a vaga não preenchida reservada ao cotista negro de classe média (EP2A) não será oferecida ao negro pobre, mas sim ao branco de escola pública e de classe média. A vaga que seria de um cotista negro, não vai para outro aluno do mesmo segmento. Associo-me a Carvalho (2014, p. 9), quando afirmou que quem perde é o estudante negro que sofreu critérios injustos de separação e exclusão no preenchimento das vagas remanescentes:

- Os negros de classe média foram separados dos negros pobres.
- Os negros de classe média de escola pública foram separados dos negros de classe média de escolas privadas.
- Os negros de classe média de escola pública foram separados dos negros pobres de escola pública.
- Os negros pobres de escola pública foram separados dos negros pobres de escola privada com bolsa.

- Os negros pobres de escola pública foram separados dos negros pobres que fizeram supletivo pago (CARVALHO, 2014, p. 9).

Avaliamos que a nova lei foi um retrocesso aos cotistas pretos, pardos e indígenas ao incorporá-los na mesma reserva de vagas, uma vez que a Cota D, em vigor na UFSM é uma reserva de vagas para aqueles cursos indicados pelas próprias comunidades originárias. Quanto aos afro-brasileiros, poderiam concorrer os autodeclarados pretos e pardos egressos de escolas públicas ou privadas, desde que preenchessem a Ficha de Autodeclaração, abolida com a Lei 12.711/2012. A Lei prevê que o critério de raça é autodeclaratório, semelhante ao censo demográfico. Na UFSM, porém após a criação do Núcleo de Políticas de Ações Afirmativas – NAAF, onde se situam os Núcleos de Acessibilidade, Ações Afirmativas Sociais, Indígena e o Étnico-Racial, a Comissão de Implementação e Acompanhamento foi mantida, até para preservar os sistemas de qualquer tentativa de burla.

No entendimento do AFIRME a Lei das Cotas

Tem um flagrante caráter social prevalecente, inclusive sobre o aspecto étnico, já que o primeiro recorte, a partir da reserva de 50% das vagas para alunos oriundos de escola pública, é o econômico (renda per capita), e que só depois então venha o espectro racial, o que parece coerente, porém injusto (RELATÓRIO DE DADOS, 2013, p. 8).

A Lei das Cotas promulgada em agosto de 2012, logo após o STF ter aprovado sua constitucionalidade, era um antigo projeto (de 1999) de autoria de parlamentar do DEM (PFL). Na Arguição de Descumprimento do Preceito Fundamental nº 186 (ADPF), o partido defendia a inconstitucionalidade da política de cotas adotada na UnB, justificando que no Brasil “ninguém é excluído por ser negro”; “as cotas geram discriminação reversa contra branco pobre”, e a “ADPF discutia se seria adequado no País a implantação de um Estado racializado, nos moldes do que foi a África do Sul ou o próprio Estados Unidos”, na época do Apartheid. Causou estranheza a imprensa com que o projeto foi desengavetado e votado, e a inclusão de estudantes de escolas federais e de colégios militares, justamente aqueles que alcançam as melhores notas no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). A Lei das Cotas/2012 ao contemplar estudantes dos colégios militares e escolas federais reservou vagas justamente para estudantes que pertencem à elite do Ensino Médio brasileiro, que certamente ocuparão vagas que poderiam ser preenchidas por estudantes de escolas públicas estaduais ou municipais, as quais não dispõem da estrutura de um colégio militar, por exemplo¹⁶. Frente ao exposto, entendo que a Lei das Cotas precisa ser revista e aperfeiçoada.

¹⁶ O Colégio Militar do Rio possui 20 mil metros de área, piscina, campo de futebol, ginásio esportivo e pista de hipismo, conforme matéria veiculada no jornal Estado de São Paulo, do dia 28/08/2018.

3.1.2 Comissão de Implementação e Acompanhamento

Sobre o argumento de que o critério estabelecido pela Lei de Cotas é “autodeclaratório” e autodeclaração não se discute, uma corrente de intelectuais se colocou contrária a qualquer forma de verificação da veracidade da autodeclaração, fazendo inclusive alusão de que a Banca de Entrevista do Sistema de Cotas Raciais, criada na UnB, seria um “tribunal racial”, conforme destaca Santos (2017, p. 328) ao comentar a declaração da professora Roberta Kaufman, no documentário *Raça Humana* (2009), da TV Câmara. Sou favorável de que, em qualquer processo seletivo por cotas raciais, haja previsão de mecanismos de controle ou fiscalização da autodeclaração de candidatos, para que o administrador cumpra seu dever de zelar pelo interesse público, como também para evitar a burla desta política pública. Em recente pesquisa, Santos (2017, p. 240) registrou relatos em que estudantes não negros, para se beneficiarem do sistema, chegaram a recorrer a bronzeamento artificial ou maquiagem passando por pretos ou pardos... Recentemente o pró-reitor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Ricardo Takahashi, após receber de membros do Movimento Negro denúncias de fraude, decidiu pela realização de um levantamento do perfil dos estudantes cotistas daquela universidade, incluindo os alunos do curso de medicina. As maiores denúncias recaem na categoria parda, pois brancos e pretos são fenotipicamente identificáveis, já “a autodeclaração daqueles que se identificam como pardos, pode ser algo utilizado como fraude deliberadamente construída, ou como tem sido chamada de afroconveniência”, declarou Rodrigo Ednilson de Jesus, professor da Faculdade de Educação e coordenador do Programa de Ações Afirmativas da UFMG à Cruz (2016), do Geledés.

Por ser autodeclaratório, o quesito raça não tem como ser fiscalizado e os casos denunciados ao Ministério Público do Espírito Santo, no âmbito criminal, pelo Coletivo Negrada de estudantes capixabas, foram arquivados, sob alegação de que

na lei que regula a política de cotas para ingresso nas universidades federais e no edital do Vestibular da UFES, consta apenas a autoidentificação como critério para que o candidato possa usufruir do sistema de cota racial e, segundo a decisão, não estão previstos, nem na lei, nem no edital, “quaisquer critérios fenotípicos, genotípicos e de qualquer outra natureza, para a identificação de pardos, negros ou índios (PPI).” Logo, para o órgão, é impossível falar na prática de falsidade ideológica (ROSA, 2016).

Contestando a postura do MP/ES a estudante *Mirts Sants*, integrante do Coletivo Negrada, argumenta a Belmiro (2016) que devem ser criados mecanismos que evitem a banalização da autodeclaração, a partir de sua própria experiência:

‘Sou negra. Meu avô é descendente de italianos, mas eu não posso dizer que sou branca. Por que um branco vai dizer que é negro e ninguém pode questionar? Não falamos de sangue, porque o que conta quando a gente toca o racismo no cotidiano é a aparência, não os ancestrais’. Em fevereiro, o Negrada denunciou ao Ministério Público mais de 40 casos de fraudes no último vestibular da UFES (BELMIRO, 2016).

Na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) uma estudante do curso de Medicina, membro do Coletivo NegreX levantou um total de dez casos suspeitos de pessoas que se beneficiaram indevidamente do sistema de cotas. O Coletivo NegreX reuniu cerca de 200 estudantes negros cursando medicina em diversas universidades de todo o país, para denunciar o que chama de “*afroconveniência*”, isto é, pessoas que “se valem da subjetividade da autodeclaração para obter vantagens” (ROSA, 2016). Em campanha nas redes sociais, o coletivo tem postado imagens instigantes:

Figura 6 – Laura Elisa, estudante de Medicina da UFMG



Fonte: Disponível em: <http://www.geledes.org.br/coletivos-universitarios-denunciam-afroconveniencia-em-possiveis-fraudes-de-cotas/>. Acesso em: 17 jul. 2016.

Denúncias de fraude no sistema de cotas são recorrentes e a forma como Laura Elisa, na imagem anterior (Figura 6), questiona, procede, mas a questão continua em aberto. É a própria lei que enseja a má-fé, isentando qualquer tipo de verificação. O caso mais recente de fraude ocorreu no Vestibular da UFRGS/2017, quando 334 estudantes se autodeclararam

Pretos ou Pardos e após denúncia, 239 deles teriam as matrículas indeferidas. Por orientação do Ministério Público, a Universidade suspendeu o desligamento dos estudantes, o que provocou a reação de estudantes negros daquela Universidade, que ocuparam a Reitoria, após o Reitor Rui Vicente Oppermann ter afirmado que garantiria matrícula a todo aluno que comprovasse ascendência negra. O debate prosseguiu e a Universidade criou uma Comissão de aferição da autodeclaração. Ao analisar esse episódio, destaco três pontos:

- 1º. Necessidade de haver uma Comissão de Verificação da Autodeclaração, sem nos abatermos pela acusação de estarmos implantando um “tribunal racial” ou uma “prática hitleriana”, numa alusão ao que era feito pelos nazistas, durante a II Guerra Mundial. Esse sempre foi argumento usado pelos contrários à política de cotas.
- 2º. É urgente redefinir quem é o destinatário das cotas, pois afinal nesse país, todo mundo tem uma gota de sangue negro ou indígena. Entendo que por ser uma política de garantia de justiça social, o destinatário das cotas é o estudante socialmente excluído em virtude do racismo. No Brasil, o preconceito é de marca, como identificou Nogueira (1985, p. 79) ao analisar as relações raciais no Brasil e propor um quadro de referência. O autor concluiu que sofrem maior discriminação as pessoas com sinais fenotípicos negroides, sempre atentando para o social. Assim, entendo que as cotas deveriam contemplar pessoas fenotipicamente negras situadas em na faixa de baixa renda salarial, pois são as vítimas sistemáticas do racismo.
- 3º. As constantes investidas contra as cotas, com elevado número de estudantes tentando burlar as inscrições no vestibular quer me parecer como um “golpe orquestrado contra as cotas”, por outro lado, para o professor Santos (2017, p. 236), fraudes permanentes poderão definir o fim desse direito.
- 4º. Reconheço que foram as cotas para acesso à universidade que abriram caminho para adoção da política em concursos públicos; um sistema de cotas precisa ser permanentemente avaliado, debatido e aprimorado. O acesso de cotistas negros no espaço acadêmico incomoda e desestabiliza as elites conservadoras desse país.

Na UFSM, logo após a aprovação das cotas, em 2007, foi criada a Comissão de Implementação e Acompanhamento, com a finalidade de preservar o programa das Ações Afirmativas, realizando uma entrevista com os candidatos afro-brasileiros¹⁷, tendo por critério averiguar seus sinais fenotípicos e ouvir suas histórias de vida, que eram gravadas. No caso de haver alguma incoerência ou dúvida, a Comissão poderia inclusive sugerir o cancelamento da matrícula. Ocorreram casos de cancelamento de matrícula amplamente veiculados na mídia; a Universidade e a Comissão sofreram duras críticas, o Ministério Público prestou as devidas orientações e os avaliados pela Comissão receberam o aval do MP. A Comissão esclarecia que

¹⁷ O movimento negro aconselhou o emprego da expressão afro-brasileiro, para se referir a quem nasce no Brasil e possui ascendência africana, e negro, para indicar uma categoria racial, baseada no fenótipo e na identificação de traços culturais de matriz africana (RELATÓRIO ANUAL, 2008-2011, p. 6).

Embora legítimo o critério da autoidentificação racial, havendo razões suficientes, pode a Administração questionar a honestidade e a correção da autodeclaração e indeferir a vaga postulada pelas cotas, quando for o caso. Considerando que se trata de processo seletivo para acesso a vaga em universidade pública, é necessário assegurar que a disputa entre os candidatos não alcançados pela medida compensatória aconteça com lisura, com igualdade e respeito às regras do certame (JUSTIÇA FEDERAL, 29/01/2016).

Em 30/09/2015 foi confirmado pela TRF 4ª Região o cancelamento de matrícula no curso de Medicina¹⁸ de uma estudante autodeclarada parda, cuja matrícula também não havia sido confirmada pela UFSM, uma vez que a Comissão entendeu que a mesma não preenchia os requisitos da categoria pardo. À medida que a Comissão de Acompanhamento de Autodeclaração Étnico-Racial cumpre seu papel, situações ambíguas diminuem consideravelmente, pois os candidatos autodeclarados PPI além de assinarem a autodeclaração, a conversa perante a comissão é gravada, ficando arquivada, podendo ser utilizada, futuramente, em caso de qualquer questionamento no MP.

Nos anos de 2013/2014, o AFIRME promoveu reuniões com integrantes das Comissões das Cotas A, B, C, D e Geral, para redesenhar o que estava previsto na Resolução 011/07, a criação de órgãos para dar conta do acesso de indígenas, efetivar o acompanhamento sociopedagógico aos cotistas e acompanhar as ações afirmativas, nascendo daí a proposta da criação de uma Coordenadoria constituído por quatro Núcleos:

De Acessibilidade, de Ações Afirmativas Sociais (alunos oriundos de escola pública, antiga cota C), de Indígena e o Étnico-racial, com a possibilidade de se efetivar um quinto Núcleo de Apoio Acadêmico, previsto por uma Portaria do MEC, mas não oficializado. Cada Núcleo estabeleceu os profissionais necessários à sua missão que, aos poucos, seriam incorporados à instituição, como Indigenistas, Intérpretes de Libras, Antropólogo, etc., e, para dar curso às suas incumbências, uma Secretaria, tendo sido muito discutida a alocação, no Organograma da UFSM, da referida estrutura, já que a partir da edição da Lei Federal 12.711/12, também as escolas de ensino médio mantidas pelas instituições federais, devem reservar vagas, enquanto cotas sociais e raciais (RELATÓRIO ANUAL, 2014, p. 29-30).

A proposta do Afirme foi aceita e a Coordenadoria de Ações Educacionais – CAED foi criada pela Resolução 019/2017 em 19 de maio/2016, estando subordinada ao Gabinete do Reitor, “com vistas à efetivação de ações atinentes à inclusão na UFSM, atuando como agente de renovação pedagógica e social nos processos de acesso, permanência à aprendizagem na instituição”, conforme o Art. 1º do Regulamento Interno da CAED/UFSM. Constituída pelos núcleos de Acessibilidade, de Apoio à Aprendizagem e de Ações Educativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas, a CAED tem como primeira Coordenadora a Prof.^a. Silvia Maria de Oliveira Pavão.

¹⁸ Disponível em: <http://coral.ufsm.br/midia/?p=30821>. Acesso em: 19 mar. 2018.

O Núcleo de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas tem por objetivo acompanhar e monitorar o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes cotistas de escola pública, pretos, pardos, quilombolas e indígenas da UFSM, visando a sugerir ações e adaptações, no atendimento ao Programa de Ações Afirmativas, baseando-se no princípio da redução das desigualdades educacionais e sociais, incluindo as ações de caráter homoafetivas e do etnodireito (UFSM, 2016). A chefia do Núcleo é exercida pela Técnica em Assuntos Educacionais Rosane Brum Mello, além de possuir dois estudantes bolsistas, Kelara Menezes da Silva, que cursa Especialização em Gestão Educacional e Peterson Durosier, estudante haitiano, graduando do curso de Letras/Inglês.

3.2 AÇÕES AFIRMATIVAS E A POLÍTICA DE COTAS

A presença de alunos afro-brasileiros, indígenas, portadores de deficiência e provenientes de escolas públicas assegura a diversidade e democratiza as universidades públicas brasileiras. Apesar de a Constituição Brasileira dizer que todos são iguais perante a lei, de fato, a desigualdade é gritante. Ao longo da história nacional, o Estado brasileiro tratou igualmente os desiguais, acumulando uma dívida social que com a adoção de cotas raciais, poderá ser resgatada.

As ações ou políticas afirmativas são “medidas públicas ou privadas que tem como objetivo reparar os aspectos discriminatórios que impedem o acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais as mais diferentes oportunidades”, registra a publicação do Ibase (2008, p. 7). As ações visam construir um patamar de inclusão, de igualdade de oportunidades, evitando a perpetuação de situações de desvantagem. O principal objetivo das ações afirmativas é:

Dar um novo significado à noção de justiça social. No universalismo, criou-se a noção de que o “justo!” é tratar todas as pessoas de maneira uniforme. O problema, porém, está no fato de que o tratamento universal não significa tratamento igual. Se os cidadãos são desiguais, o resultado é a desigualdade. Na vida cotidiana, pessoas com diferentes recursos, não apenas financeiros, acabam tendo oportunidades e acessos diferenciados a direitos e serviços. Assim, as ações afirmativas estão de acordo com o artigo 3º da Constituição brasileira, que diz que o estado é responsável pela construção da igualdade (IBASE, 2008, p. 29).

Lino Gomes (2003, p. 222) conceitua ações afirmativas como um conjunto de políticas, ações e orientações públicas ou privadas de caráter emergencial, transitório e compulsório, facultativo ou voluntário com objetivo de corrigir desigualdades impostas a historicamente excluídos. Martins (2014, p. 116) destaca que as ações afirmativas visam o

resgate da cidadania de indivíduos em vulnerabilidade e desigualdade material ou simbólica, em virtude de discriminações étnica, religiosa, por opção partidária ou situação econômica. Entendo ações afirmativas, assim como Gomes (2001), como políticas públicas ou privadas que visam ampliar ações de inclusão social:

Consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional, de compleição física e situação socioeconômica (adição nossa). Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade... De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade de observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano (2001 p. 6-7).

O Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Uerj (IESP-Uerj) conceitua ações afirmativas¹⁹ como “políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente”. São medidas que têm por objetivo “combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural”. No campo educacional, as políticas afirmativas mais importantes são: as cotas, o PROUNI, o FIES e a Bolsa Permanência.

As cotas são vagas reservadas em universidades públicas e Institutos Federais (IFES) para estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas e para pretos, pardos, indígenas ou com deficiência. Para garantir a permanência de estudantes cotistas no ensino superior, existem ações como o Programa Universidade Para Todos - Prouni, que oferece bolsas de estudo totais ou parciais, para estudantes com baixa renda estudarem em faculdades particulares; o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES é uma espécie de empréstimo fornecido ao estudante para pagamento dos estudos. Foi criado em julho/2001, em que o MEC financia a formação em faculdades privadas que tenham avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O estudante inicia a quitação do valor das mensalidades, dois anos após a formatura, podendo efetuar esse pagamento em 13 anos, conforme informa Feres et al. (2014, p. 9). Um dos problemas

¹⁹ Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>. Acesso em: 19 mar. 2018.

enfrentados pelos usuários do FIES era a dificuldade de arrumarem trabalho logo após suas formaturas, resultando em jovens formados e endividados. Por último, o Programa de Bolsa Permanência era uma bolsa no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais), oferecidos para cotistas indígenas e quilombolas com objetivo de contribuir na permanência desses estudantes, conforme registra o Site do PBP²⁰. No primeiro semestre de 2018, a Bolsa Permanência não foi paga, gerando um grave problema para os estudantes, muitos deles afastados de suas aldeias ou locais de origem²¹.

A execução de ações afirmativas carrega em seu bojo a intenção explícita de mudanças, fazendo-se necessário permanente monitoramento das ações. Daí a importância, no caso da presente pesquisa, do acompanhamento da execução e resultados, com indicação do que deve ser revisto ou aperfeiçoado, pois estamos propugnando por justiça social e justiça social em educação, que para Murillo, Román e Castilla é difícil de explicitar, pois:

El concepto de Justicia Social no es ideológicamente neutro. Como señalábamos, tiene políticamente una fuerte implicación... refleja nuestra visión del mundo y de nuestra utopía, de ese mundo mejor por el que soñamos. Es posible que uno de los elementos claves en el debate ideológico es la tensión entre libertad e igualdad en pro del bien común, de darnos y encontrar el mejor mundo o sociedades donde convivir y participar. De esta forma, las distinciones y diferencias no están en qué estamos imaginando cuando hablamos de JS... sino que en cómo entendemos ese mundo y sociedades ideales; qué lugar ocupan en ellos, hombres y mujeres por ejemplo, que posiciones han de ocupar quiénes y en función de qué meritos o tradiciones, etc... (MURILLO; ROMÁN; CASTILLA, 2012, p. 2).

Para avançar em justiça social e democracia social esses autores advertem que os sistemas educativos deverão contribuir na formação política-cidadã dos estudantes, pois justiça e democracia não são dadas, mas construídas. Ressalto que a política de cotas enquanto ação afirmativa justifica-se a partir da justiça social e equidade, na perspectiva de Rawls (2000), que caracteriza uma sociedade bem-ordenada como aquela na qual, todos aceitam e saibam que os outros aceitam os mesmos princípios de justiça, e as instituições sociais básicas geralmente satisfazem, e geralmente se sabe que elas satisfazem esses princípios.

O que é justo ou o que é injusto são concepções construídas e que não devem ser consideradas isoladamente. O posicionamento contrário à política de cotas para ingresso de negros no ensino superior, vindo da parte de intelectuais conhecidos nacionalmente, de certa

²⁰ Disponível em: <http://permanencia.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

²¹ O ministro da Educação, Rossieli Soares, autorizou, em 15/06/2018, durante agenda oficial no Estado de Roraima, a abertura de novas vagas do Programa Bolsa Permanência (PBP). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=65201. Acesso em: 17 jun. 2018.

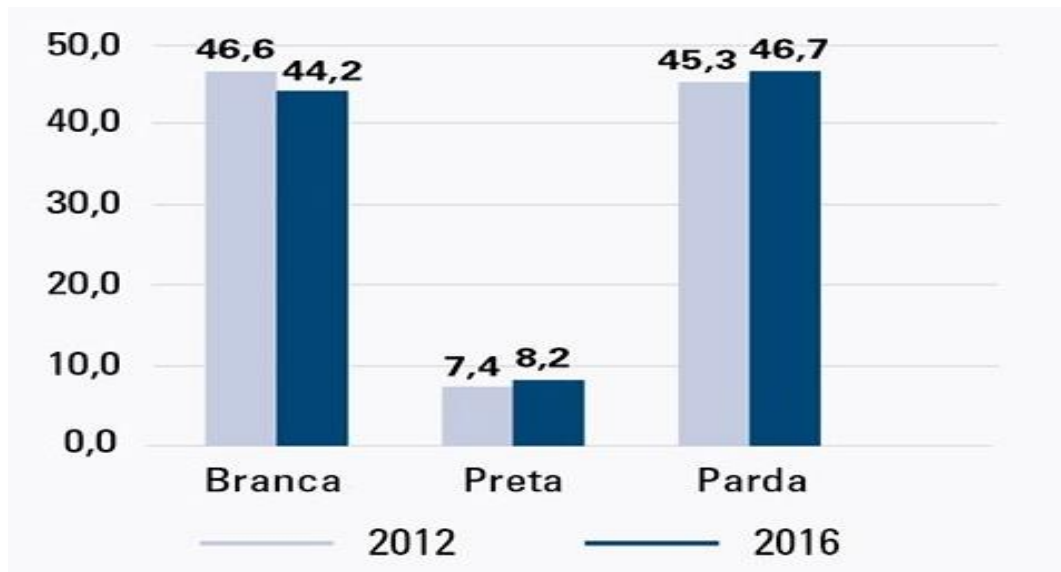
forma parecia desconhecer, que em determinado momento de nossa história, a sociedade brasileira conheceu tal política. Em 1968, o Presidente Costa e Silva concedeu cotas para filhos de fazendeiros ingressarem nos cursos de Agronomia e Veterinária, popularmente chamada de Lei do Boi (1968-1985). Ela assegurava formação universitária para jovens do meio rural. O debate sobre adoção ou não de cotas para estudantes negros ingressarem no ensino superior dominou a cena midiática, oportunidade que ficou perceptível o conservadorismo da elite brasileira.

A composição populacional brasileira indica um percentual de 54,9% de negros, porém esse segmento permanece invisível, tanto em comerciais de TV ou revistas, no atendimento em bancos, no comércio e, até bem pouco tempo, nos campi de nossas universidades. O caráter perverso do racismo está na naturalização desta invisibilidade, parecendo haver lugares em que negros não podem frequentar, o que se comprova ao questionar “a cor dos médicos, dos trabalhadores domésticos, dos políticos, de professores, alunos ou funcionários em colégios de elite e nas universidades” - pretos e pardos raramente são encontrados como membros dos segmentos de maior prestígio ou em funções de maior poder aquisitivo. Em um país com predominância populacional negra, por questão de justiça social, é de se esperar que essa população deixe os patamares de invisibilidade.

A Figura 7²², a seguir, registra o crescimento percentual da população preta e parda, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua/ 2016, e um leve decréscimo da população branca.

²² Maiores informações no seguinte endereço: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores>. Acesso em: 17 jun. 2018.

Figura 7 – Distribuição da população, por cor ou raça em 2012 e 2016



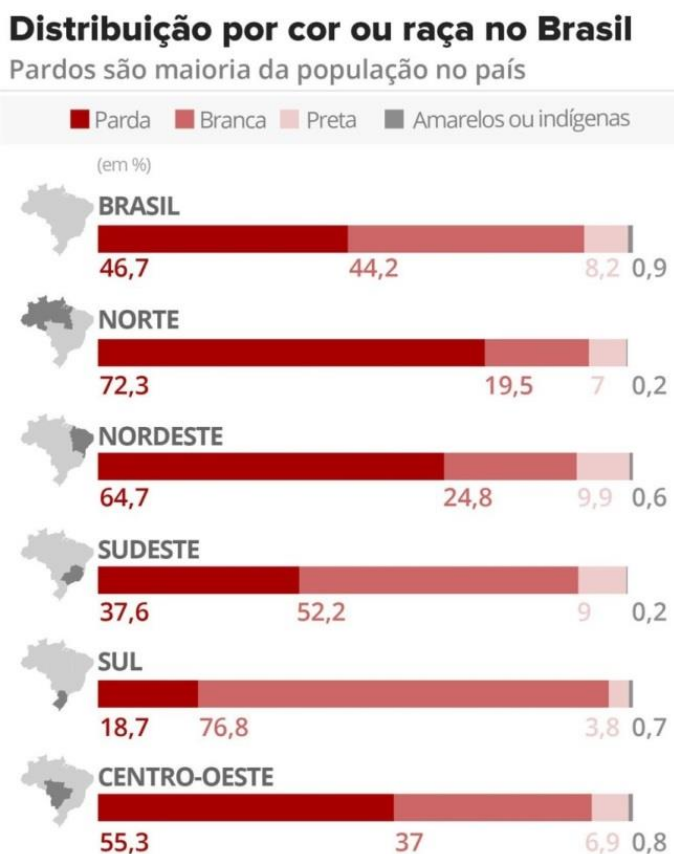
Fonte: IBGE – Diretoria de Pesquisas, DPE (24/11/2017).

Foto: Tânia Rêgo - Agência Brasil

Os dados numéricos a respeito da população brasileira entre 2012 e 2016 comprovam que o total da população é de 205,5 milhões de habitantes, dos quais 54,9% são pretos e pardos e 44,2% são brancos. A população negra no Brasil é de 112,7 milhões (sendo 95,6 milhões de pardos e 16,8 milhões de pessoas que se autodeclararam negras) e 90,9 milhões de brancos. O dado interessante é que houve uma redução de 1,8% entre autodeclarados brancos e um crescimento entre os autodeclarados pretos e pardos, de acordo com os dados sobre moradores, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua/ 2016, divulgados pela Agência de Notícias/IBGE (em 24/11/2017). Para Maria Lúcia Vieira, gerente de pesquisa do IBGE, o crescimento do segmento populacional preto em virtude do “aumento da fecundidade entre pessoas negras e crescimento de pessoas que passaram a se reconhecerem como pretas”, pois passaram a valorizar e sentirem orgulho de sua cor. A forma de ocupação territorial do País é que vai determinar a variação nos percentuais de composição racial. A Região Sul, aonde chegaram os maiores contingentes de imigrantes e a ocupação territorial iniciou bem mais tarde, concentra um percentual maior de brancos. Até a bem pouco tempo, a presença de negros nas estâncias e charqueadas foi omitida ou negada no Rio Grande do Sul, onde segundo alguns, houve um “escravismo moderado”, como se isso fosse possível – escravidão é escravidão, como argumentou Fanon (2008, p. 85) “é utópico procurar saber em que um comportamento desumano se diferencia de outro comportamento desumano”.

A Figura 8 a seguir evidencia o alto percentual de brancos na Região Sul e a maior presença de pardos na Regiões Norte e no Nordeste brasileiros.

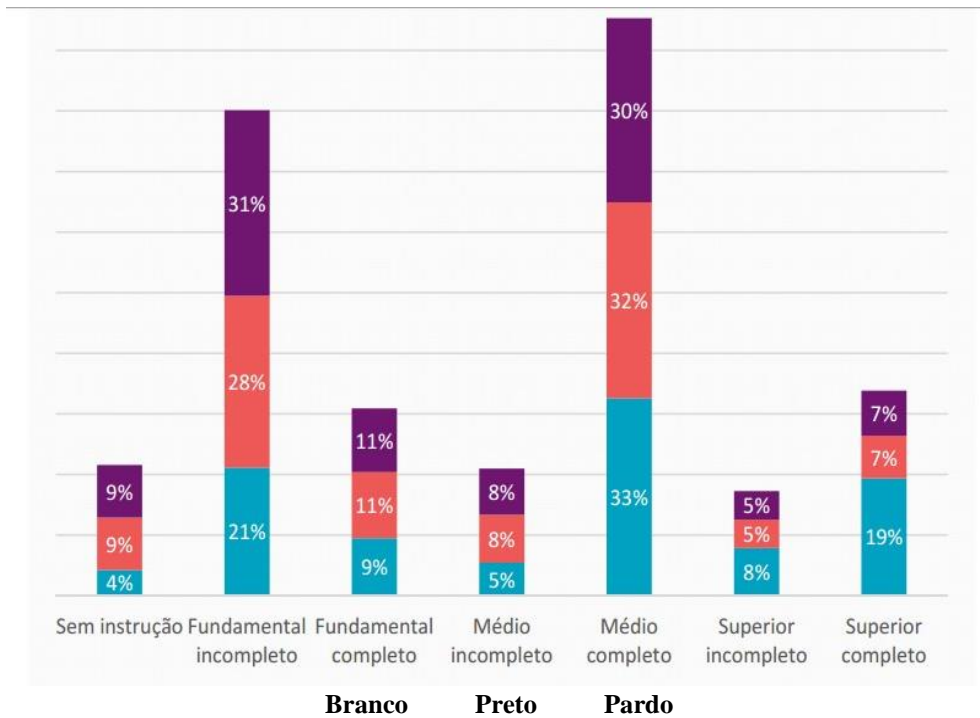
Figura 8 – Distribuição por cor ou raça no Brasil



Fonte: IBGE. Infográfico elaborado em 23 de outubro de 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/populacao-que-se-declara-preta-cresce-149-no-brasil-em-4-anos-aponta-ibge/>. Acesso em: 17 jun. 2018.

Como podemos observar, entre 2012 e 2016, houve um aumento do número de brasileiros que se autodeclaravam pretos e daqueles que se consideravam pardos, enquanto ocorreu um declínio do percentual da população branca. No tocante ao percentual de escolarização dessa mesma população, verifica-se que 33% de brancos possuem Ensino Médio completo, contra 32% de pretos e 30% de pardos concluíram esse mesmo nível de ensino. Quanto ao Ensino Superior, verifico que 19% de brancos, 7% de pretos e 7% de pardos completaram o Ensino Superior.

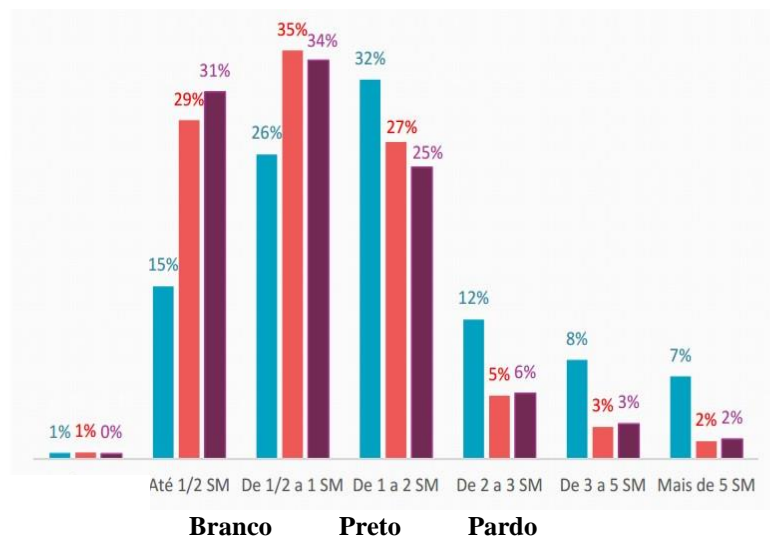
Figura 9 – Distribuição racial por níveis de escolaridade em 2015



Fonte: GEMAA (2017, p. 6), a partir de dados do IBGE.

A Figura 9 comprova a invisibilidade de negros, isto é, pretos e pardos no ensino superior: apenas 14% concluíram os estudos, enquanto 10% ingressaram, mas não alcançaram suas formaturas. Considero que o ensino superior está distante também para não negros (19% concluíram, enquanto 8%, não). Verifica-se que entre negros, 48% dos pretos e 51 de pardos frequentaram até o Ensino Fundamental, contra 34% de brancos.

Figura 10 – Distribuição racial por faixas de renda familiar per capita em 2015



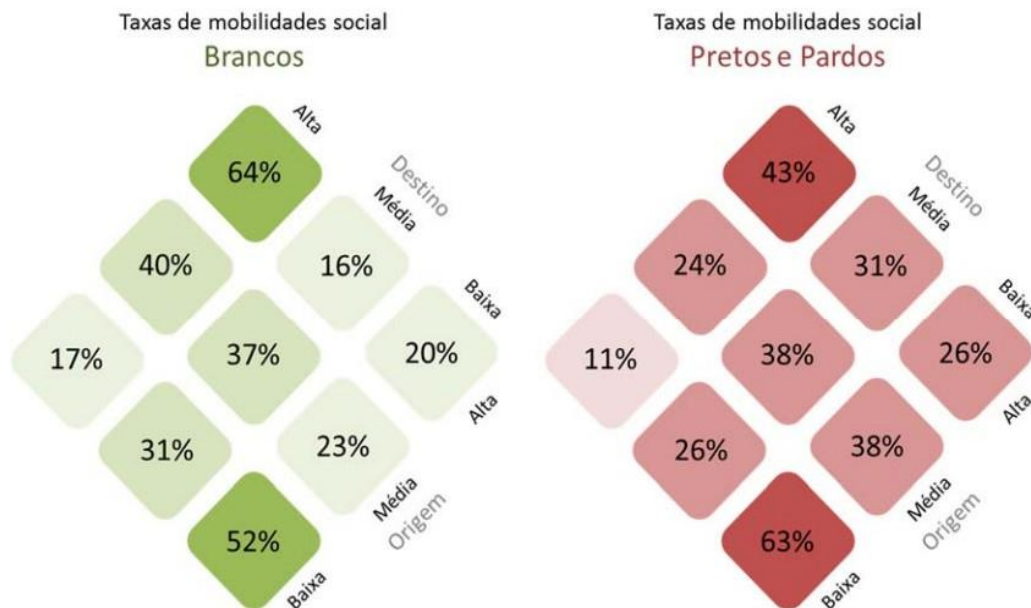
Fonte: GEMAA (2017, p. 8), a partir de dados do IBGE.

Na Figura acima se verifica que 60% de famílias pretas e pardas têm um rendimento equivalente até $\frac{1}{2}$ salário mínimo e 69 % de famílias negras auferem renda de $\frac{1}{2}$ a 1 salário mínimo; enquanto 52% estão na faixa de 1 a 2 salários mínimos: a baixa renda também pode explicar a invisibilidade dos negros brasileiros.

O Gráfico 8 do Relatório das Desigualdades de Raça, Classe e Gênero/ Gemaa (2017, p. 12) analisa a representatividade de brancos, pretos e pardos e a ocupação ou classe social, empregando a classificação ocupacional Casmin – Análise comparativa da mobilidade social em nações industrializadas, com adaptações do pesquisador Carlos Antônio Costa Ribeiro. Os índices os estratos sociais com maior status e rendimentos, como profissionais, administradores, trabalhadores de atividades não manuais, ocupados por brancos, enquanto pretos e pardos ocupam os estratos médios e inferiores, como trabalhadores manuais e rurais. Para os analistas, ocorre “uma verdadeira divisão racial do trabalho”, com brancos super representados nas ocupações intelectuais e os não-brancos super- representados em trabalhos exigem mais a força física, como serviços domésticos (2017, p. 11).

Verificamos que 54,9% da população brasileira são negros, isto é, pessoas pretas ou pardas, conforme classificação do IBGE. Tal segmento populacional apresenta baixa escolaridade: – apenas 7% de pretos e 7% de pardos concluíram algum curso superior (14%) e 5% de pardos e 5% de pretos ingressaram em uma faculdade, porém não concluíram os estudos (10%). 62% concluiu o Ensino Médio (30% pardos e 33%, pretos), enquanto 16% não conseguiu concluir esse grau de ensino, apenas 22% concluiu o Ensino Fundamental e 59% não concluíram o Ensino Fundamental (31%, pardos e 28%, pretos), ainda restando 18% sem qualquer instrução (9% pardos e 9% pretos). A baixa escolaridade da população negra vai incidir na baixa renda familiar per capita, como se pode conferir na Figura 8: 90% de pretos e pardos tem renda familiar per capita de até 2 salário mínimos. No Gráfico 13, do Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe (2017) encontro a taxa de mobilidade social referente a homens brancos e negros, entre 15 e 60 anos, a partir dos dados do PNAD/2015. Em virtude de as mulheres estarem no mercado do trabalho, apenas homens são ouvidos. Os percentuais correspondem à proporção de indivíduos originados em um determinado estrato social, o qual é definido pela ocupação dos pais, quando ele tinha 15 anos, e o estrato social de destino, que é definido pela ocupação dos mesmos, na entrevista (2017, p. 17).

Figura 11 – Taxas de mobilidade social entre brancos e não brancos em 2015



Fonte: GEMAA (2017, p. 17), a partir de dados do IBGE.

No quadrante superior a taxa de mobilidade social brancos (cor verde) mostra que 64% dos homens brancos oriundos de classe alta permaneceram nesse estrato, enquanto que para homens pretos e pardos essa proporção foi de 43%. (Cor rosa), significando que brancos de classe alta têm 21% mais chances de permanecer nesse estrato do que negros. Ao analisar a posição classe baixa, em que aparecem homens que não ascenderam socialmente, a situação muda socialmente. Dentre os brancos, 52%, estão na classe baixa, e entre pretos e pardos, 63% - onze pontos percentuais a mais. Ocorre o mesmo para os que ascenderam da classe média para a classe alta: enquanto 40% dos homens brancos alcançaram posições de classe alta, entre pretos e pardos de classe média o percentual foi de 24%, com uma diferença percentual de 16% (GEMAA, 2017, p. 16). Para os analistas do GEMAA, pretos e pardos além de serem submetidos a “desigualdades de oportunidades renitentes”, são mantidos nessas condições e impedidos de ascender socialmente, provavelmente vítimas de estratégias racistas para a manutenção desse status.

Esses dados indicam que, para além da desigualdade de condições patente entre brancos, pretos e pardos, há também desigualdades de oportunidades renitentes. Pretos e pardos não apenas nascem e vivem em condições socioeconômicas piores que brancos, mas também são mantidos nessas condições e impedidos de ascender mais do que brancos. Os mecanismos sociais que impedem a equalização das taxas de mobilidade, isto é, que produzem reiteradamente as desigualdades raciais, ainda não são claros. Mas se brancos e não brancos originados de contextos econômicos similares ainda assim experimentam desigualdade em suas trajetórias, é bastante provável que mecanismos de discriminação racial operem no sentido de manter as desvantagens que incidem sobre pretos e pardos em relação aos brancos (GEMAA, 2017, p. 17).

A invisibilidade de negros se confirma nos espaços universitários, pois se voltarmos o olhar para a composição racial da comunidade acadêmica brasileira, estudos realizados pelo professor José Jorge de Carvalho, constataram que antes das cotas, 97% dos estudantes eram brancos, um reflexo da história do Brasil após a abolição, que não oportunizou ao ex-escravizado qualquer forma de inclusão social, quando foi substituído pelo imigrante. Para Carvalho e Segato (2002, p. 4) existe uma “exclusão racial fundante na universidade brasileira”, que nunca questionou a exclusão racial interna, nos seus próprios quadros. A ausência, entre os quadros das universidades brasileiras, de intelectuais negros produzindo conhecimento e reflexão sobre questões étnico-raciais na educação, deixou essas instituições com pouca capacidade para refletir sobre sua própria política racial e de autoavaliar-se, adequadamente a esse respeito (CARVALHO; SEGATO, 2002, p. 5).

A situação de desigualdade racial enfrentada por negros e indígenas no Brasil tem na política de cotas a possibilidade de enfrentamento do problema. A justificativa da política de cotas assenta-se na gritante desigualdade social, vivida no Brasil, que gerou um abismo entre aqueles que estão à margem da cidadania, distantes dos direitos econômicos, sociais, políticos e culturais.

Piketty (2014) ao analisar a evolução do capital nos últimos 200 anos, conclui que o período atual é de crucial concentração de riqueza e alerta para a importância de os países pobres ou em desenvolvimento criarem mecanismos para reduzir as desigualdades de renda, como fator de garantia de cidadania e de estabilidade política. “As economias mais pobres diminuem o atraso em relação às mais ricas, na medida em que conseguem alcançar o mesmo nível de conhecimento tecnológico, de qualificação de mão de obra e de educação” (PIKETTY, 2014, p. 75). O economista defende que cada país crie mecanismos para diminuir desigualdades, e indica o importante papel da educação, sugerindo que as nações pobres necessitam “melhorar o nível tecnológico e qualificar a mão de obra”, o que inevitavelmente passa pela formação, pela educação. Por outro lado, lembro as deliberações da III Conferência contra o Racismo, quando propunha políticas reparatórias para os segmentos excluídos. No Brasil, o debate sobre as ações afirmativas esteve muito ligado à noção de ressarcimento aos descendentes de escravizados das perdas acumuladas em virtude da escravidão e à necessidade de implantação de políticas reparatórias, garantindo a todos direitos iguais, para o pleno desenvolvimento da cidadania. Entendo que as ações afirmativas, por meio das cotas raciais contribuirão para inclusão social, uma vez que a baixa escolaridade se reflete nos índices de desigualdade social no país, e garantir que estudantes negros, indígenas ou com deficiência ingressem no ensino superior, permaneçam e concluam seus cursos certamente mudará a condição social desses estudantes.

Thomas Piketty (2014) reconhece a grave situação de desigualdade social global, vivenciada nos dias atuais, em virtude da concentração da riqueza, e aconselha a execução de medidas institucionais para superá-las. Segundo Piketty (2014) os países pobres ou em desenvolvimento somente conseguirão superar a situação de desigualdade, se houver um investimento massivo em educação e na formação tecnológica; portanto, a adoção de política de cotas para ingresso no ensino superior ratifica a proposta de Piketty (2014). Entendo que a construção de uma sociedade igualitária e justa, orientada para o bem comum passa pelos bancos escolares, pois ao se buscar justiça com equidade a educação precisa rever sua postura. Possibilitar o ingresso de excluídos no espaço acadêmico, não é tudo. É preciso (re)avaliar o currículo, a metodologia, os objetivos, para que a educação que está sendo proposta realmente contribua para mudanças radicais, para a construção de uma sociedade igualitária e justa que almejamos. A presente pesquisa teve por objetivo geral “compreender os desafios enfrentados por estudantes cotistas negros, formados na UFSM, para inserção no mundo do trabalho”, em que através de pesquisa empírica me proponho a obter relatos sobre as dificuldades e mecanismos engendrados para acessarem ou não o mundo do trabalho.

3.3 O OLHAR DO OBSERVATÓRIO DE AÇÕES AFIRMATIVAS – AFIRME – SOBRE AS COTAS NA UFSM

Neste subitem analiso os dados sobre a implantação da política de cotas na UFSM a partir das informações da COPERVES e disponibilizados no site do Observatório de Ações Afirmativas – Afirme. Apresento o número de estudantes cotistas negros que ingressaram na UFSM no período de 2008 a 2015 e que obtiveram sucesso, alcançando a formatura, as evasões e os cursos que apresentam maior e menor concorrência nos vestibulares de 2010 - 2013.

3.3.1 O Ingresso e a Saída dos Estudantes Cotistas

O ano de 2008 marcou o início da política de cotas na UFSM, quando 499 estudantes ingressaram pelo sistema de cotas, divididos nas modalidades previstas: 61 afro-brasileiros (Cota A); 10 candidatos com deficiência (Cota B) e 428 estudantes oriundos de escola pública. O percentual de cotistas negros ingressantes foi de 12,22% enquanto que de alunos brancos, foi de 85,77%²³.

²³ Usarei a expressão cotista negro ou estudante negro ao me referir aos cotistas afro-brasileiros, pretos, ou pardos, denominados PPI pela Lei das Cotas, n. 12.711/2012.

Em 2009, esse número expandiu, chegando a 930 novos ingressantes distribuídos em 276, na Cota A; 48, na Cota B; 604, na Cota C e dois estudantes, na Cota D. Houve um ingresso de 11,86% cotistas negros e 64,94% de cotistas da Cota C.

Em 2010, foram 962 novos estudantes, sendo 220 na Cota A; 44 estudantes na Cota B; 695, na Cota C e 3 na Cota D. 22,86% estudantes cotistas negros ingressaram, enquanto que na Cota de EP, foram 72,24%. O ano de 2011 registrou o crescimento do número de cotistas, que passou para 1.214, dos quais, 299 na modalidade Cota A; 46, estudantes na Cota B e 869, na Cota C. Não houve ingresso de estudante indígena pela Cota D. Ingressaram 24,62% cotistas negros e 67,89% cotistas de EP.

No ano de 2012, 313 estudantes ingressaram na modalidade Cota A; 36, na modalidade Cota B; 926 ingressaram pela modalidade Cota C e 5 candidatos pela modalidade Cota D, somando 1280. O percentual de cotistas negros foi de 24,45% e de EP teve somatório igual a 72,34.

Em 2013, houve 21 ingressantes para a Cota B; 7, na D; 1.119 ingressantes nas modalidades Escola Pública (EP1 e EP2); 166 candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Médio, autodeclarados preto, pardo ou indígena, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (EP1A), e 115 estudantes egressos do Sistema Público de Ensino Médio, autodeclarados preto, pardo ou indígena, com renda familiar bruta mensal igual ou superior a 1,5 salários-mínimos (EP2A) atingindo o somatório de 1.428. O percentual de estudantes cotistas negros foi de 19,67%, ao passo que dos estudantes da Cota C foi de 78,36%.

Em 2014, ingressaram na UFSM 1199 estudantes cotistas, houve uma diminuição de 129 alunos, em relação ao ano anterior. Na Cota B, ingressaram 17; na Cota D, 9; 860, na Cota EP1 e EP2; na Cota PPI entraram 190, na EP1A e 123, na EP2A. Ficando os cotistas negros com um percentual de 26,10%, e os cotistas de EP tiveram um percentual de ingresso igual a 60,22%.

Em 2015, ingressaram 1.774 estudantes cotistas, dos quais 45 se inscreveram na modalidade Cota B (pessoa com deficiência); 20 na Cota D (indígena aldeado); 1.269 ingressantes nas Cotas EP1 e EP2 (escola pública) e 441 cotistas Pretos, Pardos e Indígena PPI, sendo 240 na Cota EP1A e 201, na Cota EP2A. Do ano de 2008 a 2015, conforme levantamento realizado pelo Centro de Processamento de Dados (CPD) da Universidade, a Política de Cotas garantiu o acesso de 9.286 estudantes cotistas, dos quais 2204 se autodeclararam negros (23,73% cotistas) e 6769 estudantes ingressaram pela modalidade Cotista EP - Escola Pública (72,89%). Entre cotistas com deficiência, houve

267 ingressantes, além da reserva de 46 vagas para estudantes indígenas aldeados. Ao observar a Tabela 7 a seguir constato o aumento de ingressantes negros, exceto no ano de 2013, ano que marcou a adesão da UFSM à Lei 12.711/12, porém apesar do percentual de ingressantes cotistas negros ter crescido, ainda encontra-se distante da meta prevista de 40% de vagas para cotistas negros. Como meu objetivo é analisar o estudante afro-brasileiro/PPI classificado na modalidade EP1A e EP2A, examinarei agora, o processo de saída desses alunos, via formatura, para depois examinar seu ingresso no mundo do trabalho.

A Tabela 7 discrimina a entrada de cotistas na UFSM de 2008 a 2015 por modalidade, havendo três colunas referentes a cotistas negros: a Cota A, EP1A e EP2A, além de apresentar os totais de cada modalidade de cota.

Tabela 7 – Ingressantes por cota e ano na UFSM, em 2008 a 2015

Ano de Ingresso	A	B	C	D	EP1	EP2	EP1A	EP2A	TOTAL ^{***}	%
2008*	61	10	428	-	-	-	-	-	499	
2009*	276	48	604	2	-	-	-	-	930	
2010*	220	44	695	3	-	-	-	-	962	
2011*	299	46	869	-	-	-	-	-	1214	
2012*	313	36	926	5	-	-	-	-	1280	
2013	-	21	-	7	474	645	166	115	1428	
2014	-	17	-	9	434	426	190	123	1199	
2015**	-	45	-	20	642	626	240	201	1774	
Total	1169	267	3522	46	1550	1697	596	439	9286	
Total (%)	12,59	2,87	37,93	0,49	16,7	18,27	6,42	4,43	100	

Fonte: Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez/2015, p. 13) – CPD 2015.

(*) Certames regidos pelo acesso Res. 011/2007. (**) Ingresso Presencial. (***) Somatório total do ano.

Constato que dos 9.286 estudantes que ingressaram de 2008 até 2015, 6769 eram estudantes originários de escolas públicas e 2204 eram cotistas raciais, sendo que destes, 1169 ingressaram pela Cota A (afro-brasileiros), e 1035, PPI, pela modalidade EP1A e EP2A, a partir da aprovação da Lei de Cotas, em 2012. A Lei das Cotas possibilitou que ingressassem 267 estudantes com deficiência e 46 estudantes indígenas. Com a política de cotas a comunidade acadêmica da UFSM passou a um novo aprendizado: conviver com a diversidade étnico-racial. Em menos de oito anos, houve um salto percentual de 1,6% para 23,73% de estudantes pretos, pardos, ou indígenas, compartilhando cursos e dependências da Universidade.

Ao lado das políticas de acesso, garantir a permanência é um desafio e a universidade, através da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE oferece Programas de apoio aos alunos, desde Moradia Estudantil, Bolsa Alimentação, Bolsa Transporte, Bolsa de Assistência, Bolsa de Formação Estudantil e Restaurante Universitário. No primeiro semestre de 2012 os primeiros cotistas indígenas foram absorvidos no Programa de Educação Tutorial - PET Indígena. No ano seguinte, com o ingresso de mais 10 novos cotistas indígenas, as bolsas tornaram-se insuficientes. O Programa de Bolsa Permanência (PBP)²⁴ contemplou estudantes indígenas da área da saúde, a partir do segundo semestre de 2013, os únicos com mais de 500h/aulas semestrais.

Somente a partir de 2012, estudantes indígenas conseguiram moradia, com a destinação de dois apartamentos, um masculino, outro feminino. Por outro lado, há um Projeto de expansão de Casas de Estudantes²⁵ – CEU's, que prevê a construção de duas casas, uma para guaranis, outra para kaingangues, reivindicação tanto de lideranças indígenas, como de técnicos da FUNAI. A PRAE apoia ainda projetos propostos pelas CEU's, como o de "Laboratórios de Informática, Espaço de Cinema, Comitê Ambiental, Casa de Cultura CEU II, Salas Net nos blocos 14 e 22", conforme consta no seu site: <http://w3.ufsm.br/prae/index.php/a-prae>.

3.3.2 A falta de sucesso

Ao observar os números da evasão verifiquei que no ano de 2014, 14,52% dos estudantes de EP deixaram de frequentar as aulas por abandono, cancelamento ou desistência. Entre os cotistas étnicos, esse percentual foi 18,28% (66 estudantes). Na modalidade Universal a evasão foi de 22,5% e no ano seguinte, a evasão entre cotistas étnicos caiu para 4,51%. Entendo por falta de sucesso a não obtenção do diploma no prazo previsto para cada curso ou a evasão. A evasão abrange os casos contabilizados como abandono, cancelamento ou desistência, não considerei retenção e repetência, uma vez que os dados não estavam disponibilizados pelo CPD/UFSM.

Bourdieu (1997, p. 482) atribui a falta de sucesso acadêmico à função conservadora da Escola "libertadora". Ele destaca que o espaço acadêmico é um espaço de reprodução das desigualdades sociais. Mesmo falando-se em democratização do acesso ao ensino superior, os resultados demonstram que não é bem assim. Na França, os elevados índices de insucesso e os

²⁴ O PBP é um programa federal que atende alunos em vulnerabilidade social, com uma complementação de renda no valor de R\$ 400,00. O valor das bolsas para estudantes quilombolas e indígenas é de R\$ 800,00.

²⁵ As moradias foram entregues no 1º semestre/2015.

resultados medíocres na Universidade Paris levaram à “reforma dos primeiros ciclos universitários de 1984”. Coulon (2008) atribui esses índices ao enfraquecimento do sistema de informação e de orientação, inexistência de uma pedagogia universitária, distanciamento e individualismo dos professores-pesquisadores, percepção equivocada de que a universidade é extensão do curso secundário, estabelecimento de uma nova relação com o saber, por parte dos estudantes, havendo uma carência de referência a textos básicos do pensamento e o estabelecimento de uma cultura da imediatividade, aparentemente produtiva, em curto prazo, além de práticas discursivas inoperantes (COULON, 2008, p. 21).

O fato é que ao se constatar a evasão, não é mais possível “culpar a vítima”, em virtude de deficiências pessoais, as quais Bourdieu (1997, p. 482), chamou de *deficiências naturais* dos excluídos. A lógica da responsabilidade coletiva supera a pessoal, apontando para variáveis sociais que em outros períodos, na França, não seriam indicados, como por exemplo, a falta de recursos das Escolas, a incapacidade ou incompetência dos professores ou as falhas do próprio sistema, considerado deficiente por Bourdieu (1997, p. 482).

A Lei das Cotas ao garantir o acesso do estudante, deveria criar mecanismos para garantir a permanência desse estudante no ensino superior. A Resolução 011/2007 propunha um Programa Permanente de Acompanhamento e Apoio Sociopedagógico de estudantes cotistas e não cotistas, visando à sustentabilidade educacional, com o fito de atuar na evasão e reprovação, minimizando as carências educacionais oriundas da educação básica (RELATÓRIO ANUAL, 2014, p. 26). A educação não é neutra e garantir a permanência de cotistas étnicos é um desafio, em uma universidade até então branca. A Tabela a seguir demonstra a situação dos ingressantes no ano de 2014, destaco os cotistas étnicos EP1A e EP2A.

Tabela 8 – Situação atual de estudantes cotistas que ingressaram em 2014

Situação do aluno	Universal	B	D	EP1	EP2	EP12	EP2A	(continua)	
								Total	%
Abandono ²⁶	419	9	-	44	74	28	30	605	15
Aluno Regular ²⁷	2093	15	9	389	406	161	118	3191	79.06
Cancelamento ²⁸	63	-	2	11	17	5	2	100	2.47
Transf. Interna Por Reopção de Curso ²⁹	25	-	-	7	4	1	3	40	1

²⁶ Quando a matrícula não é renovada em algum semestre.

²⁷ Aluno com vínculo na instituição.

²⁸ Pode ser a pedido do aluno durante o semestre letivo ou pela Instituição.

²⁹ Quando é criado um novo curso a partir do currículo de outro similar ou quando o curso tem mais de uma habilitação e o aluno pode optar por continuar outro que não o do ingresso.

	(conclusão)								
Transferência Interna ³⁰	54	-	-	7	11	5	4	81	2
Transferido ³¹	6	-	-	-	-	1	2	9	0.22
Desistência	7	1	-	-	1	1	-	10	0.25
Total	2660	25	11	458	513	202	159	4036	100

Fonte: Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2014 (nov./2015, p. 16) – CPD 2015.

No ano de 2014, 4.036 estudantes ingressaram na UFSM, dos quais 3.191 permaneceram e 715 evadiram (17,71%). 2.660 estudantes entraram pela Universal e 1376 como cotistas. Dos estudantes cotistas, 971 eram originários de escolas públicas, isto é, 70,56% e 361 ingressaram pelas cotas étnicas (26,23%). Os números da evasão indicam que 141 estudantes de EP deixaram de frequentar as aulas (14,52%) e 66 cotistas étnicos (18,28%). Dentre os cotistas étnicos houve 58 abandonos, 7 cancelamentos e 1 desistência. O percentual de evasão na modalidade Universal foi maior, alcançando 22,5%.

A Tabela 9 explicita o movimento do ano 2015, período em que ocorreu uma brusca queda no número de evasões de 66 para 21.

Tabela 9 – Situação atual dos estudantes ingressantes em 2015

Situação do aluno	Universal	B	D	EP1	EP1A	EP2	EP2A	Total
Abandono	134	3	-	24	12	25	3	201
Aluno Regular	2185	45	20	642	240	626	201	3959
Cancelamento	21	1	-	6	4	5	2	39
Transf. Interna por Reopção de Curso	-	-	-	-	-	-	-	-
Transferência Interna	4	-	-	1	2	2	1	10
Transferido	-	1	-	-	-	1	-	2
Desistência	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	2344	50	20	673	258	659	207	4211

Fonte: Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez/2015, p. 16) – CPD 2015.

No Vestibular de 2015, ingressaram 4.211 estudantes, sendo 2.344 na modalidade Universal e 1.867 distribuídos entre as Cota B, D, EP1, EP2, EP1A e EP2A. Evadiram 240 estudantes e permaneceram na Instituição 3.959 estudantes (94,02%). Na cota de EP foram 1337 ingressantes e 59 evasões (4,41%). Dentre os estudantes cotistas étnicos foram

³⁰ Transferência de curso pelo Edital de Ingresso e Reingresso.

³¹ Transferência para outra Instituição de Ensino Superior.

465 ingressantes, com 21 evasões, perfazendo o percentual de 4,51%. Na modalidade Universal, a evasão foi de 7,09%, envolvendo 155 estudantes.

No período de 2012-2015 houve 571 evasões e 85 transferências internas; de cursos; para outras Universidades ou faculdades, como se constata na Tabela 10, que fornece um panorama da situação dos estudantes cotistas. Em 2013 foram 163 abandonos e 46 cancelamentos, ao passo que em 2014, ocorreram 186 abandonos e 35 cancelamentos. Em virtude de uma inconsistência numérica, deixei de registrar os percentuais, que por outro lado não estão especificados por categoria de cotista. O eixo abandono sugere estudos aprofundados para se detectar as razões que levam estudantes a abandonarem seus cursos e, com isso, romper o ciclo da falta de sucesso acadêmico.

Tabela 10 – Situação dos estudantes cotistas na evasão e/ou abandono em 2012 a 2015

Situação do aluno	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%
Abandono	32	-	163	-	186	-	67	-
Cancelamento	19	-	46	-	35	-	18	-
Transf. Int. p/ Reopção de Curso	-	-	10	-	15	-	-	-
Transferência Interna	1	-	14	-	27	-	6	-
Transferido	3	-	4	-	3	-	2	-
Falecimento	-	-	14	-	-	-	-	-
Desistência	-	-	1	-	3	-	1	-
Total	55	-	252	-	269	-	93	-

Fonte: Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 17) – CPD 2015.

A Tabela 11, a seguir, apresenta uma diferença na totalização em relação aos alunos ingressantes: 9038, o dado anterior fornecido pelo próprio CPD era 9.286. Nela consta a série histórica das evasões da UFSM 2008-2015, verificando-se que o índice de evasão ficou em torno de 10%. O total de evasões foi de 841 estudantes, isto é, 9,30 %. O ano de 2014 foi o que teve maior percentual de evasão (22,60%) e 2010, o menor (2,27%). Apesar das análises interessantes realizadas pela equipe do Afirme e CPD, espero que futuramente os dados contemplem todas as modalidades de ingressantes na UFSM, para que se tenha um panorama melhor detalhado sobre a trajetória de nossa comunidade acadêmica.

Tabela 11 – Porcentagem de evadidos de acordo com o ano de ingresso dos cotistas

Ano de ingresso	Ingressantes	Evadidos	% de Evadidos
2008	490	77	15.71
2009	917	38	4.14
2010	926	21	2.27
2011	1161	36	3.10
2012	1172	55	4.69
2013	1428	252	17.64
2014	1190	269	22.60
2015	1754	93	5.30
Total	9038	841	9.30

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 18) – CPD 2015.

Os anos de 2013 e 2014 registraram maior evasão entre cotistas em virtude de abandono. Destaco que em 2013, a UFSM sofreu o impacto da tragédia da Boate Kiss que tirou do convívio universitário 112 estudantes.

Considero relevantes algumas questões que poderiam ser respondidas em futuras investigações: por que os alunos abandonaram seus cursos nesse período? Quais cursos frequentavam: noturnos ou diurnos? Eram estudantes-trabalhadores ou somente estudavam? Qual currículo era oferecido em tais cursos? De que forma o saber/conhecimento de cotistas negros e indígenas está sendo aproveitado dentro da Universidade? Não basta garantir o ingresso, precisamos de uma Escola Justa, como propõe Dubet (2004, p. 542), ressaltando que as desigualdades sociais incidem sobre as desigualdades escolares³², e que medidas compensatórias e paliativas visando justiça escolar, nem sempre alcançam os resultados almejados, porque estão assentados em princípios meritocráticos.

Garantir o acesso de estudantes negro ao ensino superior, num sistema escolar meritocrático de justiça escolar, ao analisar os resultados, nos decepcionamos, e corremos o risco de culpabilizar mais uma vez a vítima: - “olha aí, vocês tiveram a oportunidade! Ingressaram, mas fracassaram! Lembro-me do episódio narrado por Carolina Maria de Jesus, é como sair para coletar lixo, encontrar a senhora que lhe oferece material, você vai até ao apartamento dela e no elevador acaba encontrando um senador – não sabe onde se esconder, de tanta vergonha.

A seguir examino o número de formandos por ano de ingresso, informações que traduzem o coroamento da trajetória universitária, o sucesso.

³² Para explicar esse fenômeno, esse autor cita o *habitus* de classe, contextos diferentes de racionalidade das escolhas e mobilização desigual das famílias.

3.3.3 O sucesso acadêmico

Ao acessar o ensino superior os filhos das classes trabalhadoras rompem com a lógica da estrutura de poder dominante, passando a usufruir de um quantum até então estranho às suas famílias, capital este legitimado com a aquisição do título acadêmico. No decorrer da pesquisa ouvi relatos de vida dos colaboradores, narrando que foram os primeiros membros da família a conquistar um título universitário:

Sou o primeiro negro da minha família a completar o ensino superior. O meu pai que é funcionário público, ele não terminou o segundo grau. A minha mãe falecida, ela não terminou o 1º grau. Os meus irmãos, com muito esforço do meu pai e da minha mãe, conseguiram terminar o segundo grau (Odé, História).

Meu pai são nove irmãos, um só tinha ensino superior, porque eles, quando saíam do colégio, eles não tinham estímulo para estudar. Tem que trabalhar! Tem que sustentar! Teu lugar não era estudando (...). Sim, fui o primeiro que me formei (Agotime, Enfermeiro).

E se eu for pegar a minha família ao todo por parte de pai, acho que eu sou o único com nível superior, na família do meu pai. Da minha mãe, já tem um primo meu que faz administração, mas na família do meu pai, que é a família maior, eu sou o único da família, negro que tem curso superior. Os meus outros parentes, eu acho que ninguém estuda, talvez até não tenham concluído o II Grau (Mulalo, Ciências Sociais).

Tragtenberg (2004, p. 12) ao criticar a assertiva liberal de que a escola constitui o mais importante canal de ascensão social, afirma que ela não favorece ou promove a mobilidade social, uma vez que compete à família transmitir a seus herdeiros não somente o capital financeiro, mas também o cultural e, famílias das classes trabalhadoras não detêm esses capitais. Em contrapartida, a democratização do acesso ao ensino superior poderá acarretar profundas alterações no valor econômico e simbólico dos diplomas, com risco de desvalorização dos títulos e seus detentores se tornarem as primeiras vítimas, assim ponderam Bourdieu e Champagne (1997, p. 482-483). É com esse olhar que inicio a análise dos dados de formandos da nossa Universidade.

No decorrer do período de análise, 2008-2015, que corresponde a oito anos de vigência do programa de cotas, a UFSM acolheu 2204 estudantes autodeclarados afro-brasileiros, pretos, pardos ou indígena. Em 2008, ingressavam os primeiros 499 estudantes cotistas, na UFSM, sendo 61 cotistas étnicos, dos quais 24 se formaram, atingindo um percentual de 39,34%, conforme se observa na Tabela 12.

Oriundos de EP eram 428 estudantes e 10, portadores de deficiência. Dentre os cotistas étnicos, a partir de 2011 ocorreram as primeiras formaturas, chegando ao total de 24, no ano de 2015. Estavam aptos para o mundo do trabalho 3 formandos nos cursos de Agronomia, Enfermagem e Medicina. Os demais cursos tiveram 2 formandos: Educação Física bacharelado, Pedagogia, Química licenciatura plena e Zootecnia.

Na Cota C destinada a estudante de EP houve 273 formaturas, alcançando 63,78% dos ingressantes. Cabe registrar que dos 10 cotistas com necessidades especiais ingressantes em 2008, até 2015, quatro alunos concluíram os cursos, perfazendo um percentual de 40%.

Tabela 12 – Ingressantes 2008 e formados 2008 a 2015

Cota	Ingressantes	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
	2008	F	F	F	F	F	F	F	F	
A	61	-	-	-	4	6	6	6	2	24
B	10	-	-	-	-	2	2	-	-	4
C	428	-	2	2	49	117	75	23	5	273
D	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	499	-	2	2	53	125	83	29	7	301

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 19) – CPD 2015.

A observação e análise das Tabelas facilitam a visualização e nos fornece um melhor quadro da situação real da política de cotas na UFSM, sem deixar de reconhecer o trabalho do Observatório de Ações Afirmativas para Acesso e Permanência nas Universidades Públicas da América Latina - Afirme que manteve uma página permanentemente atualizada na Internet.

A Tabela 13 registra os ingressantes no ano de 2009 e formandos de 2009 a 2015. Naquele ano ingressaram 930 estudantes cotistas, dos quais 276 nas cotas étnicas (Cota A), dos quais 86 concluíram seus cursos (31,15%); 48 na Cota B, 604 pela Cota C. Formaram-se 415, um percentual de 44,62%. Neste ano ocorreu a entrada dos primeiros estudantes ameríndios (2) na Cota D. Entre os estudantes de EP houve 52,64% formandos, isto é, 318 estudantes. Dos 48 cotistas portadores de necessidades especiais, 11 se formaram (22,91%).

Dentre os 86 formandos ingressantes pelas cotas étnicos, em 2009, 6 formaram-se em Medicina, 5 em Direito, 4 em Medicina Veterinária, 4 em Odontologia, 3 em Fisioterapia e 2 em Farmácia, todos cursos com alta concorrência.

Tabela 13 – Ingressantes 2009 e formados 2009 a 2015

Cota	Ingressantes	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
	2009	F	F	F	F	F	F	F	F	
A	276	-	-	-	1	14	32	26	13	86
B	48	-	-	-	-	-	2	7	2	11
C	604	-	1	-	3	62	135	96	21	318
D	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	930	-	1	-	-	76	169	129	36	415

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 20) – CPD 2015.

A Tabela 14, a seguir, demonstra os registros das formaturas dos ingressantes no ano de 2010. Foram 962 ingressantes cotistas: 220 afro-brasileiros (Cota A), dos quais 49 se formaram até 2015. Ingressaram também 44 estudantes com necessidades especiais (Cota B); 695 estudantes de EP (Cota C) e 3 ameríndios (Cota D), observamos o segundo ano com ingresso de cotistas indígenas. Do total de ingressantes, 33,47% concluíram os cursos até 2015, dos quais 22,27% eram cotistas afro-brasileiros (49) e 38,41%, 267 estudantes de escola pública. Entre as cotas para pessoas com deficiência, de 44 ingressantes, ocorreram 6 formaturas (13,63%).

Dentre os 49 ingressantes cotistas raciais, destaco 4 formandos em Enfermagem, 3 em Serviço Social, 3 em Comunicação Social – Jornalismo, 2 em fisioterapia, 2 em Medicina Veterinária, 2 em Odontologia, 2 em Comunicação Social/Publicidade Propaganda e 1 em Agronomia.

Tabela 14 – Ingressantes 2010 e formados 2010 a 2015

Cota	Ingressantes	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
	2010	F	F	F	F	F	F	F	F	
A	220	-	-	-	-	-	18	23	8	49
B	44	-	-	-	-	-	-	4	2	6
C	695	-	-	-	1	2	78	125	61	267
D	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	962	-	-	-	1	2	96	152	71	322

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 21) – CPD 2015.

A cada ano há um aumento gradual no número de candidatos e de formaturas, em 2011, conforme Tabela 15, foram 1214 estudantes ingressantes pelo sistema de cotas, dos quais 299 eram afro-brasileiros, 46, portadores de necessidades especiais e 869, oriundos de EP. Nesse ano não houve ingresso de estudante indígena. Do total de ingressantes, 195 se formaram até 2015, pressupondo-se nesse caso que os estudantes concluíram seus cursos, sem reprovação. Concluíram 32 cotistas étnicos (10,70%) de um universo de 299 e 159 estudantes da Cota C, perfazendo um percentual de 18,29%.

Dentre os 32 cotistas afro-brasileiros/PPI, os cursos que tiveram acima de 1 formando foram: 2 em Arquivologia, 2 em Educação Especial, 2 em Educação Física e 2 em Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental.

Tabela 15 – Ingressantes 2011 e formados 2013 a 2015

Cota	Ingressantes	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Total
	2011	F	F	F	F	F	F	F	F	
A	299	-	-	-	-	-	4	15	13	32
B	46	-	-	-	-	-	-	-	-	-
C	869	-	-	-	-	-	4	104	51	159
D	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP1A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
EP2A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	1214	-	-	-	-	-	8	119	64	195

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: relatório de dados 2015 (dez./2015, p. 22) – CPD 2015.

No ano de 2015 atingimos o total de 254 formandos cotistas afro-brasileiros/ PPI, discriminados por ano de ingresso, como podemos observar nas Tabelas 16 e 17 a seguir:

Tabela 16 – Formandos até Julho de 2014, ingressantes de 2008 a 2013

Ano de Ingresso	A		B	C		D	U	Total
	EP1A	EP2A		EP1	EP2			
2008	17		5	247		0	981	1250
2009	47		1	201		1	881	1131
2010	16		0	81		0	415	512
2011	3		4	0		0	33	40
2012	0		0	0		0	3	3
2013	0		0	0		0	1	1
Total	83		10	529		1	2.314	2937

Fonte: Elaborado pela Autora, com base em CPD – Egressos Julho 2014 – Levantamento de 2008 a 2013.

Até 2013, 2,82% dos formandos da UFSM haviam ingressado no ensino superior pelo sistema de cotas étnicas (83 formandos).

Tabela 17 – Formandos até Agosto/2015, ingressantes de 2008 a 2014

Ano de Ingresso	A		B	C		D	U	Total
	EP1A	EP2A		EP1	EP2			
2008	23		4	255		0	1021	1.303
2009	79		11	307		1	1132	1530
2010	45		5	238		0	1120	1.408
2011	23		1	127		0	403	554
2012	1		0	8		0	41	50
2013	0		2	0		0	9	11
2014	0		0	0		0	2	2
Total	171		23	935		1	3.728	4.858

Fonte: Elaborado pela Autora, com base em CPD – Egressos Agosto 2015 – Levantamento de 2008 a 2014.

Em agosto de 2015, entre os cotistas ingressantes de 2008 a 2014, 171 afro-brasileiros ou PPI concluíram seus cursos, alcançando um percentual de 3,52%. As Tabelas 16 e 17 comprovam que no período de 2008 – 2014, 7.795 estudantes concluíram seus cursos, dos quais 6.042 eram da modalidade Universal. Os demais 1.735 formandos ficaram distribuídos entre afro-brasileiros/PPI - 254; 33, da Cota B; 1.464 formandos da Cota C, de Escola Pública e 2 estudantes indígenas (Cota D), formados em 2014 e 2015 no Curso Superior de Tecnologia em Alimentos.

Nos oito anos analisados de vigência da política de cotas, ingressaram na UFSM 2.204 estudantes autodeclarados afro-brasileiros/PPI e 254 concluíram seus cursos, correspondendo a 11,52% dos cotistas étnicos e a 3,25% do total de formando, um percentual bastante acanhado. A pergunta que faço é onde estão os demais 1.755 cotistas negros, uma vez que ao que tudo indica o percentual de evasão na UFSM está em torno de 10%. É preciso investigar os dados sobre a evasão, discriminados por modalidades de cotas: sabe-se que houve 841 evasões entre os ingressantes de 2008 a 2015, mas se desconhece a modalidade da cota. Se houver essa informação poderemos aprofundar a análise, para contribuir na qualificação dos resultados. Destaco a importância da política de cotas, ela é considerada um divisor de águas para milhares de estudantes, que até então não viam possibilidade de acessar o ensino superior, contudo mais uma vez, lembro Bourdieu e Champagne (1997, p. 482) ao pensarem a escola como reprodutora das desigualdades sociais, com um ensino voltado aos filhos das classes dominantes. Esses autores mencionam a existência de uma faixa de estudantes, provenientes de famílias das classes trabalhadoras, cujo processo de eliminação da escola não

acontece nos anos iniciais, na tentativa de convencer que o acesso à educação seria universal, porém, ele é apenas adiado. A escola seria frequentada por *excluídos potenciais*, que mais tarde a abandonarão. Questiono se os cotistas que não obtêm sucesso acadêmico seriam tais *excluídos potenciais*? Um bom tema para futuras pesquisas!

Sobre a permanência do estudante cotista nesta universidade, num evento promovido pelo AFIRME, em 30 de Maio de 2007, a Professora Carmen Deleacil Nassar, representante do Centro de Artes e Letras, alertava que uma vez que a assistência estudantil em nossa universidade já acontecia, seria de ampliar essa assistência e fazer um acompanhamento desses estudantes. A professora Carmen propôs também que os cotistas acompanhassem a disciplina Relações Étnico-Raciais e Educação, até para poderem questionar a posição dos professores em relação ao racismo.

3.3.4 Cotistas negros e a escolha de cursos conforme a concorrência no Vestibular da UFSM

O universo de colaboradores da pesquisa foi composto por egressos do Curso de Ciências Sociais e por formandos nos cursos mais procurados e menos procurados, no período de inscrição para o Vestibular. Talvez influenciada por minhas leituras, anteriores ao Doutorado, pensei investigar cotistas ingressantes em cursos com maior capital simbólico, por fornecerem destacada posição social, o que subentendem assegurar, pelo fornecimento do diploma, uma “cultura geral” tanto mais profunda, ampla, extensa e prestigiosa, quanto for o diploma conferido pelo curso, conforme Bourdieu (2008b, p. 28). Contudo o campo não me ofereceu possibilidades; foi difícil estabelecer os cursos mais procurados e menos procurados, porque a cada vestibular a concorrência se alterava, exceto para o curso de Medicina, que foi o curso mais procurado nos dois certames registrados e também as análises realizadas pela Universidade, que não contemplavam as informações que eu precisava.

Verifiquei os cursos de preferência dos cotistas negros ingressantes, que ao adentrarem na universidade passam por uma espécie de rito de passagem, rompendo com as experiências do ensino médio e iniciando uma nova experiência, a que Coulon (2008, p. 32) chama de *tempo de estranhamento*, um período que não deve ser muito longo, para que ocorra a *afiliação* do estudante ao seu novo status. Com relação à oscilação entre cursos mais concorridos ou menos concorridos, não foi possível aprofundar estudos que explicassem a opção ou substituição de determinado de curso em detrimento de outro, em um curto período de tempo.

As informações sobre os cursos mais procurados na matrícula geral, da UFSM são encontradas no Relatório do Atividades (2011-2014, p. 55). Foi possível estabelecer uma Tabela de preferências desde o Vestibular de 2010 até 2013. No período de 2010- 2013, os cursos com maior concorrência na UFSM foram Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Engenharia Civil, Direito, Fisioterapia, Farmácia; Administração, Psicologia, Ciências Contábeis, Serviço Social Bacharelado, Comunicação Social Habilitação Jornalismo, Arquitetura e Urbanismo, Comunicação Social-Habilitação Publicidade e Propaganda.

No que concerne aos cursos com menor concorrência nos Vestibulares 2012 - 2013, todas as indicações recaíram sobre as licenciaturas. Na concorrência geral, os cursos com menor procura entre cotistas foram: Filosofia, Química, Química Industrial, Geografia Licenciatura e Bacharelado, Matemática noturno e Física noturno, Meteorologia, Ciências Biológicas Licenciatura e Bacharelado, História, de acordo com a Tabela 26 do Relatório de Atividades (maio/2014, p. 62). Por outro lado, a Tabela 27 do Relatório de Atividades (maio/2014, p. 67) especifica a Concorrência na UFSM em 2012 por Opção, onde se encontra especificado os cursos menos procurados entre candidatos inscritos EP1, EP2, EP1A, EP2A, Universal e Cota B. Destaco aqui os cursos com menor procura entre os candidatos cotistas: Música e Tecnologia Bacharelado, Musica Bacharelado Instrumento ou Canto, Física Licenciatura Diurno e Noturno, Física Licenciatura Diurno, Geoprocessamento Tecnologia, Estatística Bacharelado Noturno, Sistema para Internet Tecnologias, Letras Português e Literatura Bacharelado, Comunicação Social-Habilitação Habilitação Relações Públicas Ênfase em Multimídias (Campus de Frederico Westphalen, Educação Especial Licenciatura Noturno, Geografia Licenciatura e Bacharelado, Química Licenciatura, Zootecnia (Campus Palmeiras das Missões), Letras Espanhol e Literaturas Licenciatura Noturno, Filosofia Licenciatura e Sistema para Internet e Tecnologia.

Para medir preferências e prestígio ocupacional e profissional são empregados métodos psicofísicos escalares, que fornecem escalas de prestígio, a partir da aferição da estimação de magnitude e estimação de categorias, desde uma relação de ocupações (100). Experimentos realizados entre estudantes americanos e suecos, além de confirmarem a validade e fidedignidade das escalas de prestígio, indicam que a profissão de maior prestígio é a de médico. No Brasil, Sousa e Silva (2003, p. 322) realizaram experiência análoga com estudantes (32) de graduação e pós-graduação do Campus de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, em que a profissão de médico também foi apontada como a de maior prestígio. Os estudantes que participaram do experimento julgaram o prestígio social através de três métodos: ordenação em postos, estimação de categorias e estimação de magnitude, apresentados aos pesquisados em diferentes ordens:

No método de ordenação em postos, a tarefa do sujeito consistiu em colocar as diferentes profissões em postos de primeiro ao décimo terceiro, assinalando em primeiro lugar a profissão considerada de maior prestígio e em décimo terceiro a profissão de menor prestígio em nossa sociedade. No método de estimação em categorias a tarefa do sujeito consistiu em assinalar um ponto entre 1 e 7 a cada uma das profissões, sendo 1 para aquela considerada de menor prestígio e 7 para a de maior prestígio social. No método de estimação de magnitude, a tarefa do sujeito consistiu em assinalar um número a cada profissão que fosse proporcional a quantidade de prestígio social atribuída à mesma [...]. As instruções dadas para os sujeitos, independente do método psicofísico utilizado, requeriam que os julgamentos fossem realizados em termos do prestígio atribuído a uma dada profissão pela maioria da população (SOUSA; SILVA, 2003, p. 322).

Na relação das profissões sugeridas aos estudantes pesquisados no campus de Ribeirão Preto constavam as profissões: químico, sociólogo, dentista, engenheiro, farmacêutico, biólogo, enfermeiro, médico, físico, assistente social, fisioterapeuta, psicólogo e fonoaudiólogo. Os participantes foram submetidos aos métodos de estimativa de magnitude (EM), estimativa de categorias (EC) e estimativa de postos(P), recebendo em cada um deles uma ordenação de postos (OP), para ordenarem as profissões, classificando-as ou dando uma nota, que resultou nos dados da Tabela 18 a seguir.

Tabela 18 – Ordenação de profissões em postos conforme o método de estimativa empregado (magnitude/categoria ou postos)

Profissões/Ordenação das Posições	EM ³³	OP	EC ³⁴	OP	P ³⁵	OP
1. Químico	8,93	11 ^a	2,73	10 ^a	8,80	9 ^a
2. Sociólogo	7,49	13 ^a	2,41	13 ^a	10,53	13 ^a
3. Dentista	28,73	2 ^a	6,30	2 ^a	2,75	2 ^a
4. Engenheiro	27,79	3 ^a	5,89	3 ^a	3,16	3 ^a
5. Farmacêutico	13,76	5 ^a	3,55	5 ^a	6,56	5 ^a
6. Biólogo	9,87	9 ^a	2,61	11 ^a	9,03	11 ^a
7. Enfermeiro	11,14	7 ^a	3,11	7 ^a	8,00	7 ^a
8. Médico	34,90	1 ^a	6,94	1 ^a	1,41	1 ^a
9. Físico	9,37	10 ^a	3,02	8 ^a	8,63	10 ^a
10. Assistente Social	8,50	12 ^a	2,55	12 ^a	10,06	12 ^a
11. Fisioterapeuta	11,72	6 ^a	3,30	6 ^a	7,53	6 ^a
12. Psicólogo	17,29	4 ^a	4,23	4 ^a	5,59	4 ^a
13. Fonoaudiólogo	11,06	8 ^a	3,00	9 ^a	8,78	8 ^a

Fonte: Revista Latino Americana de Enfermagem (2003, p. 323).

³³ Método de estimação em magnitude: fornece a ordenação, a diferença, e também as razões entre os graus de prestígios das diferentes profissões.

³⁴ Método de estimação em categoria: fornece a ordenação e a diferença entre os graus de prestígios.

³⁵ Método de estimação em postos: fornece apenas uma ordenação de profissões em termos do prestígio (SOUSA; SILVA, 2003, p. 323).

A Tabela demonstra que independente do método utilizado a profissão de menor prestígio é do Sociólogo, seguida de Assistente Social, Biólogo ou Químico. Por outro lado, a profissão de maior prestígio é a de Médico, logo depois Dentista, Engenheiro e Psicólogo. De acordo com Sousa e Silva (2003) os três métodos produzem graus de prestígios altamente concordantes para as diferentes profissões. O método de estimação de magnitude (EM) informa, por exemplo, que o grau de prestígio da profissão psicólogo (17,29) é quase o dobro de prestígio da profissão Assistente Social, por outro lado, o grau prestígio da profissão Médico (34,90) é quase o dobro do prestígio do Assistente Social. Os valores expressos na Tabela acima demonstram que os três métodos produzem graus de prestígios altamente concordantes para as diferentes profissões, declara Sousa e Silva (2003, p. 323).

Na relação de profissões da Tabela acima cogito que faltou Direito, uma profissão que tradicionalmente carrega uma aura de poder e prestígio, desde o Brasil Colônia, quando as famílias mais abastadas enviavam seus filhos para estudarem em Portugal, na certeza de que o diploma de advogado abriria portas para o acesso a cargos públicos, ao retornarem ao país. Hoje, a profissão de advogado tem novas possibilidades de atuação em áreas como do direito administrativo, tributário, previdenciário, ambiental, do consumidor, da propriedade intelectual entre outros³⁶.

As informações sobre os cursos com maior concorrência ou mais procurados na matrícula geral da UFSM são encontradas no Relatório de Atividades (2011-2014). Foi possível estabelecer uma Tabela de preferências desde o Vestibular de 2010 até 2013. No Vestibular/2010, os 10 cursos mais concorridos na UFSM foram Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Engenharia Civil, Direito (diurno), Direito (noturno), Fisioterapia, Farmácia e Administração (noturno). Naquele ano, 3.628 candidatos, concorreram a 90 vagas oferecidas para Medicina. O segundo curso com maior concorrência, com 885 disputando 75 vagas foi Medicina Veterinária. O curso de Odontologia teve 738 inscritos para 56 vagas; na Agronomia foram 556 candidatos para 96 vagas. O curso de Engenharia Civil oferecia 62 vagas disputadas por 541 candidatos. Para o curso de Direito Diurno com 32 vagas, havia 522 candidatos, e para Direito Noturno, com oferta de 33 vagas, 498 candidatos. Na Fisioterapia, 451 candidatos disputavam 34 vagas; Farmácia, com 80 vagas, possuía 448 concorrentes e Administração, noturno, o 10º curso mais concorrido tinha 40 vagas, para 363 candidatos (RELATÓRIO DE ATIVIDADES, 2011, p. 57).

³⁶ Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2009-nov-08/prestigio-social-criou-novos-horizontes-direito-pais>. Acesso em: 17 jun. 2018.

O curso em 1º lugar na concorrência geral de 2010 a 2013 foi Medicina. A segunda colocação oscilou entre Medicina Veterinária, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, como se observa na Tabela 19 a seguir:

Tabela 19 – Ranque dos 10 cursos de mais procurados na concorrência geral, vestibulares/ 2010 a 2013

Profissões/Ordenação das Posições	EM³⁷	OP	EC³⁸	OP	P³⁹	OP
1. Químico	8,93	11 ^a	2,73	10 ^a	8,80	9 ^a
2. Sociólogo	7,49	13 ^a	2,41	13 ^a	10,53	13 ^a
3. Dentista	28,73	2 ^a	6,30	2 ^a	2,75	2 ^a
4. Engenheiro	27,79	3 ^a	5,89	3 ^a	3,16	3 ^a
5. Farmacêutico	13,76	5 ^a	3,55	5 ^a	6,56	5 ^a
6. Biólogo	9,87	9 ^a	2,61	11 ^a	9,03	11 ^a
7. Enfermeiro	11,14	7 ^a	3,11	7 ^a	8,00	7 ^a
8. Médico	34,90	1 ^a	6,94	1 ^a	1,41	1 ^a
9. Físico	9,37	10 ^a	3,02	8 ^a	8,63	10 ^a
10. Assistente Social	8,50	12 ^a	2,55	12 ^a	10,06	12 ^a
11. Fisioterapeuta	11,72	6 ^a	3,30	6 ^a	7,53	6 ^a
12. Psicólogo	17,29	4 ^a	4,23	4 ^a	5,59	4 ^a
13. Fonoaudiólogo	11,06	8 ^a	3,00	9 ^a	8,78	8 ^a

Fonte: Coperves (2013) – Relatório de Atividades (maio, 2014, p. 54).

No Vestibular/2010, os cursos mais procurados na UFSM foram Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Engenharia Civil, Direito (diurno), Direito (noturno), Fisioterapia, Farmácia e Administração (noturno). Naquele ano, 3.628 candidatos, concorreram a 90 vagas oferecidas para Medicina. O segundo curso com maior concorrência, com 885 disputando 75 vagas foi Medicina Veterinária. O curso de Odontologia teve 738 inscritos para 56 vagas; na Agronomia foram 556 candidatos para 96 vagas. O curso de Engenharia Civil oferecia 62 vagas disputadas por 541 candidatos. Para o curso de Direito Diurno com 32 vagas, havia 522 candidatos, e para Direito Noturno, com oferta de 33 vagas, 498 candidatos. Na Fisioterapia, 451 candidatos disputavam 34 vagas; Farmácia, com 80 vagas, possuía 448 concorrentes e Administração, noturno, o 10º curso mais concorrido tinha 40 vagas, para 363 candidatos (RELATÓRIO DE ATIVIDADES, 2011, p. 57). O curso em 1º lugar na

³⁷ Método de estimação em magnitude: fornece a ordenação, a diferença, e também as razões entre os graus de prestígios das diferentes profissões.

³⁸ Método de estimação em categoria: fornece a ordenação e a diferença entre os graus de prestígios.

³⁹ Método de estimação em postos: fornece apenas uma ordenação de profissões em termos do prestígio (SOUSA; SILVA, 2003, p. 323).

concorrência geral de 2010 a 2013 foi Medicina. A segunda colocação oscilou entre Medicina Veterinária, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo.

O segundo curso mais procurado, no Vestibular/2010, foi Medicina Veterinária. No ano seguinte, Medicina Veterinária caiu para 8ª posição. Em 2012, esse curso não aparece entre os dez mais, para retomar na 8ª posição, em 2013. É interessante observar esta alteração de posições. Odontologia foi um curso que também perdeu posição. Estava na 3ª posição em 2010, caiu para a 6ª, no ano 2011 e baixou mais um ponto, em 2012, para aparecer em 9ª posição, em 2013. O curso de Arquitetura e Urbanismo vêm mantendo a mesma colocação: aparece em 2ª posição no ano 2012, cai uma posição no ano seguinte, para retornar à 2ª posição em 2013.

O número de cotistas negros formados, considerando os cursos mais procurados estão expressos na Tabela seguinte.

Tabela 20 – Número de cotistas negros, ingressantes de 2008 a 2012, e formados nos anos 2014 e 2015, nos cursos de maior prestígio na concorrência geral na UFSM

EP2A	Formados em 2014					Formados em 2015					Total
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	
1. Medicina	1	-	-	-	-	3	6	-	-	-	10
2. Medicina Vet.	-	1	-	-	-	-	4	2	1	-	8
3. Odontologia	1	1	-	-	-	1	4	2	-	-	9
4. Agronomia	1	-	-	-	-	3	-	1	-	-	5
5. Engenharia Civil	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2
6. Direito (diurno)	-	3	-	-	-	-	3	1	-	-	7
7. Direito (noturno)	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2
8. Fisioterapia	-	3	-	-	-	-	3	2	-	-	8
9. Farmácia	1	-	-	-	-	1	2	-	-	-	4
10. Administração (noturno)	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	2
Total	4	8	-	-	-	8	25	11	1	-	57

Fonte: Elaborado pela Autora, com base nos dados da Coperves (2013) – Relatório de Atividades (maio, 2004, p. 54).

Esse cenário refere-se à concorrência geral dos candidatos no Vestibular. Se formos analisar somente os cursos de preferência entre estudantes cotistas afro-brasileiros/PPI, o cenário se altera, conforme o Relatório Anual (2014, p. 54-55), em que aparecem os cursos por ordem de preferência e por modalidade de cota (EP1 – EP2 – EP1A – EP2A – Universal e B). Para efeito desta análise, emprego a terminologia “cotistas negros pobres” para a Cota

EP1A, e “cotistas negros de classe média” para a Cota EP2A, a mesma utilizada por Carvalho (2014, p. 9).

Tabela 21 – Cursos com maior concorrência entre cotistas negros: EP1A e EP2A, em 2012 e 2013

Maior Concorrência no Ano 2012		Maior Concorrência no Ano 2013	
EP1A	EP2A	EP1A	EP2A
1. Direito Noturno	Medicina	Medicina	Medicina
2. Medicina	Direito Diurno	Direito Not.	Psicologia
3. Psicologia	Direito Not.	Psicologia	Direito Not.
4. Direito Diurno	Fisioterapia	Administração Not.	Odontologia
5. Ciências Contábeis (noturno)	Psicologia	Fisioterapia	Direito Diurno
6. Odontologia	Eng. Civil	Direito Diurno	Eng. Civil
7. Fisioterapia	Medicina Veterinária	Com. Social-Hab. Jornalismo	Arq. e Urbanismo
8. Administração (noturno)	Administração Not.	Enfermagem	Medicina Veterinária
9. Enfermagem	Enfermagem	Arq. e Urbanismo	Com. Social Hab. Public. e Propag.
10. Serv. Social Bacharelado noturno	Com. Social-Hab. Jornalismo	Medicina Veterinária	Administração Not.

Fonte: Elaborado pela Autora, com base de dados da Coperves 2013 – Relatório de Atividades (maio, 2004, p. 55).

Entre cotistas negros pobres (EP1A), observamos que da 1ª à 6ª colocação, a preferência recai nos cursos de Medicina, Direito e Psicologia, Ciências Contábeis e Odontologia. Em última opção a escolha incide em Serviço Social Bacharelado Noturno e Medicina Veterinária e na penúltima opção, entre os 10 cursos mais procurados, aparecem Enfermagem e Arquitetura e Urbanismo. Odontologia, um curso que supunha reservado para alunos com melhor poder aquisitivo, pois requer do futuro profissional a montagem de consultório, aparece em 6ª opção, rompendo com a ideia de que pobre não poderia sonhar em ser dentista. Outra informação que chama atenção diz respeito a procura pelo curso de Direito, que entre cotistas PPI, aparece nas primeiras colocações. A última colocação para o curso de Serviço Social, em 2012, coincide com os dados da pesquisa da USP, em que esse curso ficou na penúltima posição (12ª). Constatamos que entre cotistas PPI, pobres também ficaram de fora as Engenharias – Civil ou Mecânica, o que não acontece na concorrência geral, entre os cursos de mais procurados.

Entre cotistas negros de classe média - EP2A, a preferência ficou entre Medicina, Direito e Psicologia. Odontologia ocupa a 4ª posição, no ano de 2013, enquanto que

Engenharia Civil está na 6ª posição, tanto na relação de 2012, quanto 2013. Comunicação Social Habilitação Publicidade Propaganda aparece na 10ª posição, em 2013.

A seguir faço uma análise hipotética, supondo que quatro anos antes, a preferência dos cotistas negros pobres fosse a mesma dos ingressantes em 2012. A partir dessa informação posso calcular o número dos primeiros cotistas negros formandos em 2014-2015: foram 60 formaturas, sendo 15 no ano de 2014 e 45, em 2015, de cotistas ingressantes de 2008 a 2012, como podemos verificar na Tabela a seguir.

Tabela 22 – Cursos com maior concorrência entre cotistas negros: EP1A. Simulação quanto ao nº de formandos em 2014 e 2015, ingressantes de 2008 a 2012, na UFSM

EP1A	Formados em 2014					Formados em 2015					T.
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	
1. Direito (noturno)	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2
2. Medicina	1	-	-	-	-	3	6	-	-	-	10
3. Psicologia	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
4. Direito (diurno)	-	3	-	-	-	-	3	1	-	-	7
5. Ciências Contábeis	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
6. Odontologia	1	1	-	-	-	1	4	2	-	-	9
7. Fisioterapia	-	3	-	-	-	-	3	2	-	-	8
8. Administração (noturno)	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	2
9. Enfermagem	2	2	2	-	-	3	3	4	1	-	17
10. Serviço Social Bachar. (Noturno)	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	3
Total	4	9	2	-	-	8	22	14	1	-	60

Fonte: Elaborado pela Autora, com base nos dados da Coperves 2013 – Relatório de Atividades (maio, 2004, p. 54).

Ao fazer essa mesma simulação hipotética (Tabela 23) para cotistas negros de classe média -EP2A, isto é, cujas famílias detêm uma renda mensal per capita superior a 1,5 salários mínimos, o número de formaturas sobe para 66, no mesmo período, em virtude da alteração na relação da procura pelos cursos. Entra Engenharia Civil, Medicina Veterinária e Comunicação Social: Habilitação Jornalismo, excluindo-se Ciências Contábeis, Odontologia e Serviço Social.

Tabela 23 – Cursos com maior concorrência entre cotistas negros EP2A. Simulação no tocante ao nº de formados em 2014 e 2015 e ingressantes de 2008 a 2012, na UFSM

EP2A	Formados em 2014					Formados em 2015					Total
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	
1. Medicina	1	-	-	-	-	3	6	-	-	-	10
2. Direito (Diurno)	-	3	-	-	-	-	3	1	-	-	7
3. Direito (noturno)	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2
4. Fisioterapia	-	3	-	-	-	-	3	2	-	-	8
5. Psicologia	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
6. Eng. Civil	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2
7. Medicina Veterinária	1	-	-	-	-	-	4	2	1	-	8
8. Administração (noturno)	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	2
9. Enfermagem	2	2	2	-	-	3	3	4	1	-	17
10. Com. Social Jornalismo	-	2	1	-	-	-	2	3	1	-	9
Total	4	10	3	-	-	6	22	18	3	-	66

Fonte: Elaborado pela Autora, baseado nos dados da Coperves 2013 – Relatório de Atividades (maio, 2004, p. 54).

Os cinco cursos de maior concorrência, para os cotistas negros de classe média ingressantes de 2008-2012 foram Medicina, Direito (diurno e noturno), Fisioterapia e Psicologia. Engenharia Civil ficou na 6ª colocação, já Medicina Veterinária, Administração noturno, Enfermagem e Comunicação Social, habilitação Jornalismo encerraram a relação dos cursos mais procurados.

Em 2014-2015 houve as primeiras formaturas de cotistas negros, nos cursos de maior concorrência. Em 2014 foram 17 formandos e em, 2015, 49, totalizando 66 formandos. O quadro de formandos é o mesmo, o que altera são os cursos que sobem (Engenharia Civil, Medicina Veterinária e Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo) ou descem (Ciências Contábeis, Odontologia e Serviço Social) no ranque de prestígio.

Na escolha dos cursos mais procurados confirma-se a adesão a cursos que levam a profissões liberais e um distanciamento das licenciaturas. Ao comparar as preferências de cotistas negros com a concorrência geral, no ano 2012⁴⁰, percebo que os cursos de Medicina Veterinária (2ª), Agronomia (4ª) e Farmácia (9ª) mais preferidos na concorrência geral, não aparecem na hierarquização de cotistas negros cuja renda familiar é igual ou menor do que ½

⁴⁰ Optei por considerar os dados do ano 2012, por ser o período mais distante, com possibilidade de encontrar formandos que ingressaram na Universidade nesse período.

salário mínimo (EP1A). Sendo substituídos por Psicologia (2ª), Ciências Contábeis (5ª) e Serviço Social (10ª). Medicina é o curso de preferência na concorrência geral e dos cotistas negros de classe média, sendo o 2º colocado entre cotistas pobres. Odontologia estava na 3ª colocação na concorrência geral, cai para a 6ª posição entre cotistas negros pobres. Já entre cotistas EP2A, não aparecem Odontologia, Agronomia e Farmácia, porém é mantido Engenharia Civil (6ª). Psicologia ocupa a 5ª posição, Enfermagem, na 9ª e Jornalismo, na 10ª posição, confirmando a preferência de alunos negros pela Enfermagem, esse curso ocupa a mesma posição tanto entre EP1A e EP2A.

No que concerne aos cursos com menor concorrência nos Vestibulares/ 2012 e 2013, tanto na matrícula geral, quanto entre cotistas e não cotistas todas as indicações recaíram sobre cursos de licenciaturas: em Filosofia, Filosofia Diurno, Química, Química Industrial, Geografia licenciatura e bacharelado, Matemática noturno e Física noturno, além de Meteorologia que ficou na 10ª posição, em 2012, substituída por Ciências Biológicas Licenciatura e Bacharelado, no ano 2013, conforme Relatório de Atividades (maio/2014, p. 62), totalizando 15 formandos nos anos de 2014 e 2015, como podemos comprovar na Tabela 24: 2 licenciados em Filosofia, 3 em Química, 4 em Geografia, 5 em História e 1 bacharel, em Geografia.

Tabela 24 – Número de cotistas negros, ingressantes de 2008 a 2012, e formados nos anos 2014 e 2015, nos cursos de menor prestígio na concorrência geral na UFSM

(continua)

Cursos	Formados em 2014					Formados em 2015					Total
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	
1. Filosofia Lic.	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	2
2. Filosofia Lic. (diurno)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Química Lic.	1	-	-	-	-	2	-	-	-	-	3
4. Química Ind.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5. Geografia Lic.	-	1	-	-	-	-	1	1	1	-	4
6. Geografia Bachar.	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
7. Física Bachar.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8. Matem Lic. (noturno)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Física Lic (noturno)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Hist Lic. e Bachar.	-	2	-	-	-	-	2	1	-	-	5

(conclusão)

11. Meteorologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12. Ciências Biológicas Bachar. e Lic.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	2	3	1	-	-	2	3	3	1	-	15

Fonte: Elaborado pela Autora, com base nos dados da Coperves 2013 – Relatório de Atividades (maio, 2014, p. 54).

A Tabela anterior (Tabela 24) registra que nos doze cursos com menor prestígio houve 15 formandos, seis (6) no ano de 2014 e nove (9) em 2015; destaque ainda que o Observatório de Ações Afirmativas para Ingresso e Permanência nas Universidades Públicas da América do Sul – Afirme analisou as preferências de cursos e áreas de estudo, referentes aos anos de 2012 e 2013 constantes no Relatório de Atividades (maio, 2014, p. 54-67), concluindo que ocorre um contínuo esvaziamento nos cursos de licenciatura, refletido na baixa procura no processo seletivo.

Na UFSM, a criação de cursos pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, confirmou a tendência de menor procura para as Licenciaturas, como se pode verificar na Tabela 25, conforme registra o Relatório de Atividades (2014, p. 67).

Tabela 25 – Cursos com Menor Procura em 2012, concorrência por opção

(continua)

EP1	EP2	EP1A	EP2A	UNIVERSAL	B
Música e Tec. Bach.	Física Lic. Diurno	Música e Tec. Bach.	Física Lic. Diurno	Física Lic. Diurno	Física Lic. Diurno
Física Lic.	Física Lic. Diurno	Música e tec. Bach.	Geoprocessamento Tec.	Química Lic.	Química Lic.
Física Lic. Diurno	Geoprocessamento Tec.	Física Lic. Diurno	Sist. p/ Internet Tec.	Teatro Lic.	Letras Por. e Lic. Bach.
Estatística Bach. Noturno	Sist. p/ Internet Tec.	Estatística Bach. Noturno	Letras Por. e Lic. Bach.	Letras Por. e Lit. Bach.	Educação Esp. Lic. Noturno
Letras Por. e Lic. Bach. Processos Quim. Tec.	Letras Por. e Lic. Bach. Filosofia Bach. Noturno	Letras Por. e Lic. Bach. Com. Social Hab. R.P. Ênf. Multimídia FW	Educação Esp. Lic. Noturno Geog. Bach.	Educação Esp. Lic. Noturno Geoprocessamento Tec.	Geoprocessamento Tec. Ciênc. Biológicas Lic. PM
Meteorologia	Edu. Esp. Lic. Noturno	Física Lic. Not.	Química Lic.	Ciênc. Biológicas Lic. PM	Rede de Computadores Tec.
Com. Social Hab. R.P. – Ênf. Multimídia FW	Educação Esp. Lic. Noturno	Música Bach. Inst. ou Canto	Letras Espanhol e Literaturas Lic. Noturno	Rede de Computadores	Sist. p/ Internet Tec.

(conclusão)					
Física Lic. Noturno	Geog. Bach.	Zootecnia PM	Geog. Lic.	Sist. p/ Internet Tec.	Com. Social Hab. R.P. – Ênf. Multimídia FW
Música Bach. Inst. Ou Canto	Química Lic.	Filosofia Lic.	Estatística Bach. Noturno	Com. Social Hab. R.P. – Ênf. Multimídia FW	Educação Esp. Lic. Noturno
Zootecnia PM	Letras Esp. e Literatura. Lic. Noturna	Sist. p/ Internet Tec.	Física Lic. Diurno	Física Lic. Diurno	Física Lic. Diurno

Fonte: Elaborado pela Autora, com base nos dados da Coperves – 2013 - Relatório de Atividades (maio, 2014, p. 67).

Em 2012, os cursos com menor procura foram predominantemente licenciaturas, como se pode verificar na Tabela 25: Física, Química, Teatro, Educação Especial, Ciências Biológicas, Filosofia, Geografia e Letras Espanhol e Literaturas, o que é preocupante. A universalização da educação ampliou o acesso à educação, mas em contrapartida exigiu maior efetivo de professores, que nem sempre corresponde às expectativas de estudantes e de seus familiares, gerando uma grave crise, que segundo Aranha e Souza (2013) tem como elemento chave o baixo valor do diploma de professor, em especial, na educação básica, tanto no mercado de bens econômicos, isto é, salários, quanto no mercado de bens simbólicos, ou seja, prestígio (ARANHA; SOUZA, 2013, p. 78). O fato também se reflete entre estudantes afro-brasileiros, numa época em que precisaríamos e muito de professores negros comprometidos com as bandeiras do Movimento Negro, como o combate ao racismo, ao preconceito e discriminação racial, o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena e a educação étnico-racial. O número de docentes negros tanto na educação básica, quanto no ensino superior, ainda é reduzido e os estudantes se ressentem dessa ausência, como foi possível confirmar nos relatos dos colaboradores.

O curso de Ciências Sociais não figura entre os de menor ou maior procura, são oferecidas 40 vagas em cada um dos cursos, sendo 4 vagas para candidatos da cota étnica. Ele entre compreende a Licenciatura em Sociologia, agora denominada Licenciatura em Ciências Sociais, e o Bacharelado em Ciências Sociais cujos egressos obtêm o título de Cientistas Sociais ou Bacharel em Ciências Sociais. Levantamentos de egressos de julho/2014 e agosto/2015 apontam que em 2014 houve 29 formandos em Ciências Sociais, sendo 26 no Bacharelado e 3 em Sociologia. Dentre os formandos, 2 cotistas negros concluíram o Bacharelado e 1, o curso de Sociologia. Em 2015 ocorreram 43 formaturas em Ciências Sociais, sendo 34 no Bacharelado e 9 Licenciados em Sociologia. Dentre os formandos, 2 eram cotistas negros: 1 formando em Ciências Sociais e 1, em Sociologia. Os números

demonstram a seletividade das ciências sociais em nossa Universidade, que permite o acesso, mas não garante o sucesso, através da formatura, tema que sugere uma investigação aprofundada, capaz de indicar as razões desses números, que não deixam de ser preocupantes.

Delimitar os colaboradores desta pesquisa, entre formandos em cursos mais procurados e menos procurados foi bem problemático, tive muita dificuldade em primeiro lugar por causa da oscilação de posição dos cursos, ora subindo, ora descendo; em segundo lugar, pela diversidade de análises oferecidas pela própria Universidade: análises a partir da concorrência geral, por cotas, na escola pública (EP1>Ep2), concorrência na escola pública com recorte racial (Ep1A>Ep2A), além da classificação realizada por Sousa e Silva (2003, p. 322), com estudantes da USP, Campus de Ribeirão Preto expressas na Tabela 18. Não encontrei referências plausíveis que justificassem a opção por determinados cursos ou a oscilação de cursos de um ano para outro, além de identificar outros indicadores de rejeição, como a queda na procura das licenciaturas.

Pesquisa realizada pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (SEMESP) indica redução de 10% no ingresso em cursos de licenciatura, entre 2010 e 2016, com queda no percentual de concluintes: 7,6%. Tais dados fazem parte do Panorama de Empregabilidade dos Concluintes no Ensino Superior e foram levados à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, mostrando que 39,5% dos formandos em licenciatura estão trabalhando nas suas áreas de atuação. O panorama geral da pesquisa mostra que 47% dos estudantes que concluíram a graduação trabalham nas áreas de formação; outros 18,7% trabalham em uma área diferente da que se formaram e 34,3% estão desempregados. O diretor executivo do SEMESP, Rodrigo Capelato alertou para o grave problema, “porque hoje os alunos que optam pelas licenciaturas, escolhem seus cursos por preço e não por vocação. A grande maioria busca pedagogia e as diversas áreas de formação, como para professores de matemática, ciências, física, química, os ingressantes caem ainda mais a cada ano”, registra Craide (Agência Brasil, 08/11/2017). Baixos salários, parcelamento de pagamentos e críticas a doutrinação ideológica que é feita em sala de aula poderão estar entre as causas da desvalorização do profissional. Para Pinto et al. (2014, p. 3), professor da USP, o problema não está na falta de professores formados, mas, sim, no desinteresse em lecionar. Segundo ele, a expansão desregrada de licenciaturas na modalidade Ensino à Distância, contribuem para os baixos salários, pois o mercado está sendo inundado por extenso número de profissionais com menor preparo. O estudo também indica um número maior de concluintes com renda inferior a três salários mínimos. Entre estudantes de baixa renda (renda inferior a 1,5 salário mínimo),

houve aumento de 4,7 pontos percentuais e entre aqueles com renda entre 1,5 e 3 salários mínimos, o aumento foi de 3,4 pontos.

Na busca de colaboradores para a pesquisa, tive dificuldade em encontrar ex-cotistas negros egressos de cursos com maior concorrência, pois após a formatura, alguns deixaram de residir em Santa Maria ou trabalham em outro município ou não foram reconhecidos como negros. Não localizei médicos, nem dentistas negros formados no período da coleta de dados. Infelizmente o número de “cotistas negros formados” que encontro nos dados de relatórios, não assegura que sejam estudantes fenotipicamente negros. Em uma conversa com um médico, professor do curso de Medicina, ele me alertava que leciona há mais de 20 anos uma cadeira obrigatória e que nunca passou por ele qualquer estudante negro, mas há registro de que no período de 2008 a 2015, formaram-se 10 médicos negros.

Concluo que desde a adoção da política de cotas, estudantes autodeclarados negros ingressaram no curso de Medicina ou em outros cursos considerados de maior concorrência, como Odontologia, Direito, etc., contudo esses estudantes não são reconhecidos negros por seus pares, por isso a afirmação do professor da Medicina. No momento de escolher a opção cotista racial, candidatos pardos acionam a ascendência negra, o que não é ilegal, pois somos um país miscigenado. Considero este, um ponto que expõe a fragilidade da autodeclaração, havendo necessidade de se rever os motivos que levaram tais candidatos a optarem pela política de cotas, que tem por finalidade assegurar ingresso para quem mais sofreu exclusão através do racismo. Defendo que as cotas para ingresso no ensino superior se destinem a pessoas fenotipicamente negras, isto é, pretas.

4 INCURSÃO PELO MUNDO DO TRABALHO

QUINZE DE MAIO DE 1.958

Tem noite que eles improvisam uma batucada e não deixa ninguém dormir. Os vizinhos de alvenaria já tentaram com abaixo assinado retirar os favelados. Mas não conseguiram. Os vizinhos das casas de tijolos diz:

– Os políticos protegem os favelados.

Quem nos protege é o povo e os Vicentinos. Os políticos só aparecem aqui nas épocas de eleitoraes. O senhor Cantidio Sampaio quando era vereador em 1953 passava os domingos aqui na favela. Êle era tão agradável. Tomava nosso café, bebia nas nossas xicaras. Êle nos dirigia as suas frases viludo. Brincava com nossas crianças. Deixou boas impressões por aqui e quando candidatou-se a deputado venceu. Mas na Câmara dos Deputados não criou um projeto para beneficiar o favelado. Não nos visitou mais.

... Eu classifíco São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos.

... A noite está tepida. O céu já está salpicado de estrelas. Eu que sou exótica gostaria de recortar um pedaço do céu para fazer um vestido. Começo ouvir uns brados. Saio para a rua. É o Ramiro que quer dar no senhor Binidito. Mal entendido. Caiu uma ripa no fio da luz e apagou a luz da casa do Ramiro. Por isso o Ramiro queria bater no senhor Binidito. Porque o Ramiro é forte e o senhor Binidito é fraco.

O Ramiro ficou zangado porque eu fui a favor do senhor Binidito. Tentei concertar os fios. Enquanto eu tentava concertar o fio o Ramiro queria espancar o Binidito que estava alcoolizado e não podia parar de pé. Estava inconsciente. Eu já não posso descrever o efeito do álcool porque não bebo. Já bebi uma vez, em caráter experimental, mas os álcool não me tonteia.

Enquanto eu pretendia concertar a luz o Ramiro dizia:

- Liga a luz, liga a luz sinão eu te quebro a cara.

O fio não dava para ligar a luz. Precisava emendá-lo. Sou leiga na eletricidade. Mandei chamar o senhor Alfredo, que é o atual encarregado da luz. Êle estava nervoso. Olhava o senhor Binidito com desprêso. A Juana que é esposa do Binidito deu cinquenta cruzeiros para o senhor Alfredo. Êle pegou o dinheiro. Não sorriu. Mas ficou alegre. Percebi pela sua fisionomia. Enfim o dinheiro dissipou o nervosismo (JESUS, 1967, p. 32-33 SIC).

Ao iniciar o Capítulo, revisito a categoria trabalho, a partir do aporte teórico de, Durkheim, Weber, Marx para contextualizar a participação do negro nestes espaços e as dificuldades encontradas na efetivação dessa participação.

Durkheim (1858-1917) entendia a sociedade como um organismo, constituído por diversos órgãos, cada qual desempenhando funções diferenciadas. A divisão do trabalho, a qual Durkheim (2010, p. 1) se refere à “extrema” tendência da indústria moderna de desenvolver a especialização, não somente nas fábricas, como nas manufaturas, “vista como a lei superior das sociedades humanas e condição de progresso” (2010, p. 2).

Conforme Durkheim (2010, p. 50) as sociedades se caracterizam por uma *consciência coletiva* ou *comum*, resultante do conjunto de crenças e sentimentos dos membros dessas sociedades. Os elementos de cada grupo estão ligados entre si por laços de *solidariedade*, que podem ser de dois tipos: *mecânica e orgânica*. Nas sociedades do tipo vínculo a que Durkheim (2010) chamou de solidariedade mecânica, os laços que as unem a seus membros são de tal forma densos, com grau de coesão análoga à coesão que liga as moléculas dos corpos brutos, em oposição ao que ocorre com os organismos vivos. Predomina o pensamento coletivo, em detrimento do individual, o “indivíduo não se pertence” (DURKHEIM, p. 83). Em tais sociedades os membros buscavam conviver de forma harmônica, preservando as relações sociais, garantindo que a coletividade não entrasse em anomia.

Com o desenvolvimento industrial e surgimento do capitalismo, aparecem as sociedades ditas modernas ou complexas, cujos membros se diferenciavam tanto pelas crenças, valores e interesses particulares, quanto pela fraca consciência coletiva, o que levava a um permanente risco de anomia social. Tais sociedades se caracterizavam por uma frágil relação entre o indivíduo e o grupo, o que Durkheim via como problema, que poderia ser administrado, com a organização dos indivíduos em grupos profissionais. O surgimento de funções diversificadas e de especializações concorreu para que a divisão social do trabalho se tornasse cada vez mais complexa. Por conta desse desenvolvimento, Durkheim vai dizer que nas sociedades complexas a consciência coletiva perdia sua força, com permanente risco de anomia social, e que em tais sociedades, a solidariedade produzida pela divisão social do trabalho é do tipo *orgânica*, onde os membros se diferenciam e exercem o consenso.

Max Weber compreende trabalho como valor, assentado nos princípios religiosos da Reforma Protestante, supera a ideia de trabalho como expiação e anulação da individualidade do trabalhador, em que poupança, vida de ostentação e relações individualistas encontrada na cultura judaico cristã eram consideradas impeditivas ao pleno desenvolvimento do capitalismo. Em *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* (1967) Weber enfoca o desencantamento do mundo (*desmagificação*) e a ação social racional, fundamentando que a Reforma trouxe em seu bojo uma concepção espiritual do trabalho e o surgimento de uma ética profissional, aspectos basilares do espírito do capitalismo (SANSON, 2014, p. 1). Em Calvino, Weber encontra a visão de trabalho como dever, o qual era tido como uma muralha contra o ócio e a preguiça.

Na visão de Calvino era pela ação que o homem rendia graças a Deus; é condenável somente orar ou meditar, é o trabalho que liberta e agrada a Deus, uma vez que

O homem deve, para estar seguro de seu estado de graça, trabalhar o dia todo em favor do que lhe foi destinado. Não é, pois, o ócio e o prazer, mas apenas a atividade que serve para aumentar a glória de Deus [...]. É condenável a contemplação passiva, quando resultar em prejuízo para o trabalho cotidiano, pois ela é menos agradável a Deus do que a materialização de Sua vontade de trabalho (WEBER, 1967, p. 112).

Deixar de trabalhar é negligenciar a relação com a divindade; os homens são vocacionados ao trabalho e qualquer forma de ludíbrio condenável, pois “o mais importante é que o trabalho constitui, antes de mais nada, a própria finalidade da vida” (WEBER, 1967, p. 113). Nesta concepção tem lugar para o rico no Reino dos Céus, pois o mal não está no dinheiro, mas no modo como ele é utilizado, e o rico desempenha a missão de “ministro dos pobres”, oportunizando ao rico se libertar da servidão do dinheiro, afirma Sanson (2014, p. 3). Para Weber, a doutrina da predestinação corrobora para a consolidação da importância do trabalho e para o desenvolvimento do capitalismo, pois acreditavam, que no princípio, ao escolher Deus os eleitos, aos condenados reservou o desejo e a capacidade de lutarem diariamente, através do trabalho, para fazerem jus de serem escolhidos.

A perspectiva protestante, para além da valorização religiosa do trabalho, contribuiu para criar um “espírito” motivacional para o empreendedorismo, afirma Sanson (2014, p. 3), reconhecendo a contribuição de Weber, ao mostrar a conexão do capitalismo com a concepção de trabalho enraizada no protestantismo. Conforme Sanson:

Foi essa concepção de trabalho, que liberou moral e eticamente os homens – os capitalistas – à aquisição de bens, à obtenção do lucro, à cobrança de juros e à acumulação de capital. Esse ethos – conjunto de valores culturais – exortava que a acumulação do capital deveria ser reinvestida em novos empreendimentos que gerassem mais empregos. Esse círculo virtuoso – trabalhar, acumular e reinvestir – permitia o estabelecimento da harmonia social (SANSON, 2014, p. 4).

Harmonia social que seria mantida se todos trabalhassem inclusive quem não necessitasse, pois agora ele é uma exigência social, exibindo configuração de distinção junto aos demais. Ao contrário do que se pensava e se afirmava anteriormente, escreve Sanson (2014, p. 5), “o trabalho pode sim ser fonte de riqueza e quanto mais se amalha mais reconhecimento traz e mais agrada a Deus”.

Em Weber, trabalhar – acumular – reinvestir, permitia o estabelecimento da harmonia social; em Marx, a sociedade é constituída pela classe burguesa, que detém a propriedade privada dos meios sociais de produção capitalista (burguesia) e a classe trabalhadora, que vende sua força de trabalho, em permanente disputa denominada de luta de classe.

Marx sustenta que na divisão social do trabalho, primeiro trabalho doméstico e trabalho público, depois trabalho intelectual e trabalho manual são a chave da prosperidade

social (BOUCHER, 2015, p. 40), como também é “a chave para gerar uma sociedade de classe”, anota Boucher (2015, p. 41). O trabalho é que garante a condição humana; é essa atividade que funda o conjunto das objetivações; é a realização dos homens: as necessidades naturais dos seres humanos são alcançadas na interação com a natureza e com os demais humanos, recriando e reproduzindo a si próprios, se humanizando. Ao assegurar as condições de existência, atributo comum aos seres vivos, os humanos se distinguem ao se organizarem e estabelecerem relações sociais, registra Quintaneiro (1996, p. 70).

O homem se organiza a partir das condições materiais da existência, na busca da satisfação de suas necessidades básicas, transformando coletivamente o ambiente natural, escreve Boucher (2015, p. 38). Através do trabalho nos humanizamos, manifestamos nossa capacidade criativa, nos tornamos cocriadores, auxiliando numa obra maior, que abrange a sociedade em geral.

Marx caracteriza o trabalho como uma interação do homem com o mundo natural, de tal modo que os elementos deste último são conscientemente modificados para alcançar um determinado propósito. O trabalho é a forma pela qual o homem se apropria da natureza a fim de satisfazer suas necessidades. No processo de trabalho a atividade humana é materializada ou objetivada em valores de uso. Para o trabalho reaparecer em mercadorias, tem de ser empregado em valores de uso, em coisas que sirvam para satisfazer necessidades de qualquer natureza” (MARX, 2013, p. 153). Para Karl Marx, a divisão do trabalho em especialidades produtivas hierarquiza e segmenta a sociedade, onde surgem desigualdades sociais, como o aparecimento de setores dedicados exclusivamente ao trabalho manual ou ao intelectual. Trabalho industrial, comercial e agrícola gera uma hierarquia social na qual as classes dominantes (burguesia) subjagam as classes dominadas, ao estabelecer as instituições legitimadoras e ao deter os meios de produção. Essa dominação é tensa e gera um conflito chamado de "luta de classes".

As transformações do trabalho foram marcadas pelas fases do taylorismo, fordismo e toyotismo com intensos processos de reestruturação produtiva, alterando o mundo do trabalho objetiva e subjetivamente, anota Pedroso (2015, p. 23). Ao racionalizar a linha de produção de mercadorias, a indústria fabril buscou maior lucro, aumento de produção em menor tempo, com menor custo e introdução de novos métodos na linha de produção. Frederic Taylor (1856-1915) implantou a divisão do trabalho - o taylorismo, em que o trabalhador desempenhava uma tarefa única e repetitiva, com maior desempenho e menor preço dos produtos industrializados. Henry Ford (1863-1947) aperfeiçoou o modelo taylorista, introduzindo a esteira rolante na linha de montagem - o fordismo. Agora as peças desfilarem

em frente ao trabalhador que precisava fazer sua função em um tempo delimitado, o resultado desse modelo foi o aumento de produção de carros e o trabalhador executando um trabalho alienado, pois só conhecia a sua função, uma das partes, desconhecendo a visão do todo. A seguir, o toyotismo, modelo de produção implantado pela Toyota, produzia apenas o necessário, levando em conta a entrada de matéria-prima e o mercado consumidor, sem necessidade de espaço para o estoque. Ao atender as necessidades do mercado consumidor, a produção entrou na roda viva da modernização, emprego de novas tecnologias, aumento do desemprego, com exigência cada vez maior de mão de obra qualificada.

No tocante ao mundo do trabalho, as transformações que afetam a economia e o modo de produção provocaram profundas mudanças no trabalho e em suas relações, tanto nas esferas tecnológicas, como organizacionais, estruturais e/ou conjunturais. Nos países de capitalismo avançado, observa Antunes (1995) uma desproletarização do trabalho industrial, fabril, manual, com conseqüente arrefecimento da classe operária, investimento na terceirização do trabalho no setor de serviço e incorporação crescente da mulher, no mercado de trabalho. Consolida-se uma subproletarização do trabalho, resultando no aumento do contingente que engrossa o bloco do trabalho precarizado. Dessa condição de constrangimento social, escreve Oliveira *et al.* (2007, p. 4) é que se intensificam o trabalho parcial, subcontratado e informal que aguçam ainda mais as contradições sócioeconômicas da sociedade.

Nós humanos nos organizamos a partir das condições materiais da existência, na busca da satisfação de suas necessidades básicas, transformando coletivamente o ambiente natural escreve Boucher (2015, p. 38). Através do trabalho nos tornamos humanos, manifestamos nossa capacidade criativa, nos tornamos cocriadores, auxiliando numa obra maior, que abrange a sociedade em geral, como afirmava Marx (2013, p. 211), “o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha, é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade”, isto é pensar e planejar.

Entendemos que o trabalho propicia ao homem as condições de sobrevivência, de expressão criativa e de realização. O exercício do trabalho está intimamente ligado à finalidade da nossa existência, que é nos humanizarmos, através do exercício da liberdade e livre arbítrio, como expressa Cunha (2016):

Nós seres humanos existimos para que no transcorrer de nossas existências terrenas, no pleno uso de nossa liberdade e vontade próprias, possamos agir no mundo para nos tornarmos plenamente humanos. E esta é a única condição de possibilidade de nossa realização e felicidade. Nós somente nos tornamos humanos no transcorrer de nossas vidas, na relação e na proporção direta com a qualidade e a intensidade de

nossas relações sociais. Sendo assim, como não nascemos humanos, mas podemos nos tornar humanos, é necessário que as comunidades sociais (família, aldeia, cidade e na modernidade o Estado) onde nascemos e crescemos organizem e disponibilizem as estruturas necessárias para nossa humanização (CUNHA, 2016, p. 87).

O trabalho possibilita a integração social dos indivíduos no desempenho de funções ou reivindicação de direitos, desde as formas mais elementares, como do artesão, às mais elaboradas e modernas, alcançando o patamar do trabalho assalariado, sempre retratando o contexto político, econômico e cultural de sua época. O jovem Marx (2004) pensava o trabalho como “a essência do homem”, uma vez que é através dele que o ser humano se distingue dos animais, atua e transforma a natureza. É o trabalho que humaniza o homem. Em oposição, Gorz (1982) reflete sobre as mutações ocorridas na sociedade do trabalho ou sociedade salarial, a partir do acirramento da crise do capital, em que desemprego, flexibilização, desregulamentação e precarização do trabalho, estavam na ordem do dia. Previa o fim da sociedade de classes e do trabalho, em decorrência da abolição do modo capitalista de produção, permanecendo a luta pela sobrevivência, tese que não se consolidou. Ao contrário das teses marxianas, para Gorz (1982) o trabalho perderia a centralidade. Antunes (2009, p. 187) analisa a crise estrutural que se abateu sobre o capital, atingindo o conjunto das economias capitalistas, desde o desmoronamento da URSS e dos países do Leste Europeu, acrescida da expansão da agenda neoliberal com aceleração de privatizações, enxugamento da máquina pública, políticas fiscal e monetária sintonizadas como o FMI e o BIRD, a retirada de direitos dos trabalhadores, o crescimento de um subjetivismo e de um individualismo exacerbados, resultando na heterogeneização da classe trabalhadora, agora dividida entre trabalhador “polivalente/multifuncional, e trabalhador sem qualificação”.

A modernidade sólida de Bauman (2008, p. 33), com a presença do trabalhador atrelado ao maquinário, em que trabalho e capital estavam intimamente relacionados, num tipo de prisão compartilhada, onde o trabalhador necessitava do emprego e o patrão da mão de obra, cedeu lugar, na atualidade, à predominância da fluidez e flexibilidade.

Embora os estudiosos da categoria trabalho tenham percepções diferenciadas, até mesmo em alguns momentos se contrapondo, buscamos permanentemente o trabalho, cujo acesso requer formação, às vezes de ordem mais técnica, em outras, com predominância mais acadêmica⁴¹. O tema dessa pesquisa tratar justamente do ingresso no mundo e mercado de trabalho de acadêmicos filhos da classe trabalhadora que acessaram o ensino superior pelo sistema de cotas na UFSM.

⁴¹ Sem esquecer o momento crucial que vivemos no Brasil, com a reforma trabalhista e perda de direitos.

4.1 SÍNTESE DOS INDICADORES SOCIAIS

A PNAD Contínua/ 2012 - 2016, no tocante ao mercado de trabalho, “registrou desaceleração do crescimento, aumento do desemprego, ampliação dos níveis de desigualdade social e vulnerabilidade de grupos sociais específicos”. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua/2016, divulgados pelo IBGE dão conta que entre 2012 e 2016, a população brasileira atingiu a cifra de 205,5 milhões de habitantes, dos quais 54,9% são pretos e pardos e 44,2% são brancos. A população negra no Brasil é de 112,7 milhões, dos quais 95,9 milhões são pardos e 16,8 milhões, negros, enquanto a população branca é de 90,9 milhões conforme publicização da Agência de Notícias/IBGE (em 24/11/2017). No Censo Demográfico/2010, a população branca reduziu 1,8%; o segmento pardo aumentou 6,6% e o preto, 14,9%. Para a pesquisadora Maria Regina Vieira gerente da pesquisa, o aumento do segmento pardo se deu em virtude da miscigenação e o crescimento de pretos, está ligado ao “reconhecimento da população negra em relação à própria cor, que faz mais pessoas se identificarem como pretas”.

Apesar de a população brasileira ter maioria negra, esse dado não se traduz em qualquer espécie de inclusão social, pelo contrário, desigualdades de gênero e raça persistem no Brasil, país campeão em desigualdades sociais (IBGE, 2017a, p. 12). Passada a crise econômica internacional de 2008-2015, a qual o mercado de trabalho reagiu bem, em virtude das políticas públicas praticadas, que estimulavam o consumo e conseqüente aquecimento da economia. Nos anos seguintes, esse cenário alterou-se sobremaneira, com diminuição do consumo, diminuição de renda e aumento do desemprego. Até 2014, observou-se um crescimento nas contribuições à previdência de parte da população ocupada, chegando a quase 4 milhões de trabalhadores; em 2015, esse total alcançou 56,5 milhões de contribuintes, passando a seguir por uma retração, caindo para 55,5 milhões. O grupo que mais alterou foi o dos trabalhadores formais, constituído por quem possuía carteira assinada, além de militares e servidores públicos, enquanto que as contribuições para a previdência social tiveram ascensão no segmento dos trabalhadores por conta própria e no dos empregadores, diminuindo a redução das ocupações formais, como se constata na Tabela 26 a seguir, em que os trabalhadores formais, em 2016, representaram 61,2% e os informais, 38,8%.

Tabela 26 – Números absolutos e proporção da população de 16 anos ou mais de idade ocupada, segundo o tipo de trabalho, em 2012 a 2016

Tipo de trabalho	População de 16 anos ou mais de idade ocupada				
	2012	2013	2014	2015	2016
	Números absolutos (1 000)				
População ocupada	88 821	90 432	91 758	91 998	90 792
Formal	52 401	54 371	56 272	56 456	55 544
Empregado com vínculo	45 074	46 371	47 446	46 814	45 253
Conta própria	2 864	5 354	5 967	6 544	7 014
Empregador	2 462	2 700	2 859	3 097	3 277
Informal	36 421	36 061	35 486	35 542	35 248
	Proporção				
Formal	59,0	60,1	61,3	61,4	61,2
Informal	41,0	39,9	38,7	38,6	38,8

Fonte: IBGE, pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua (2017).

A nova configuração de contribuição para a Previdência, demonstra uma diminuição de empregados com carteira assinada, maior número de trabalhadores por conta própria e empregadores, resultando numa menor proteção à população ocupada, pois são apenas os empregados com carteira assinada, que além dos direitos previdenciários⁴², têm direito a férias, a décimo terceiro salário e a Fundo de Garantia por Tempo de Serviço – FGTS.

Ao analisar a ocupação na estrutura do mercado de trabalho brasileiro, verifica-se que são os jovens e os idosos as duas categorias com menor ocupação. Os jovens, motivados pela inexperiência ou por estarem ainda dedicados aos estudos. Os idosos, pela condição da proximidade da aposentadoria ou por sofrerem discriminação por causa da idade. Percebe-se também que o nível de ocupação é proporcional ao nível de instrução, isto é, pessoas com maior nível de instrução tendem a estarem mais ocupadas, independente de sexo, cor ou raça, e complementam:

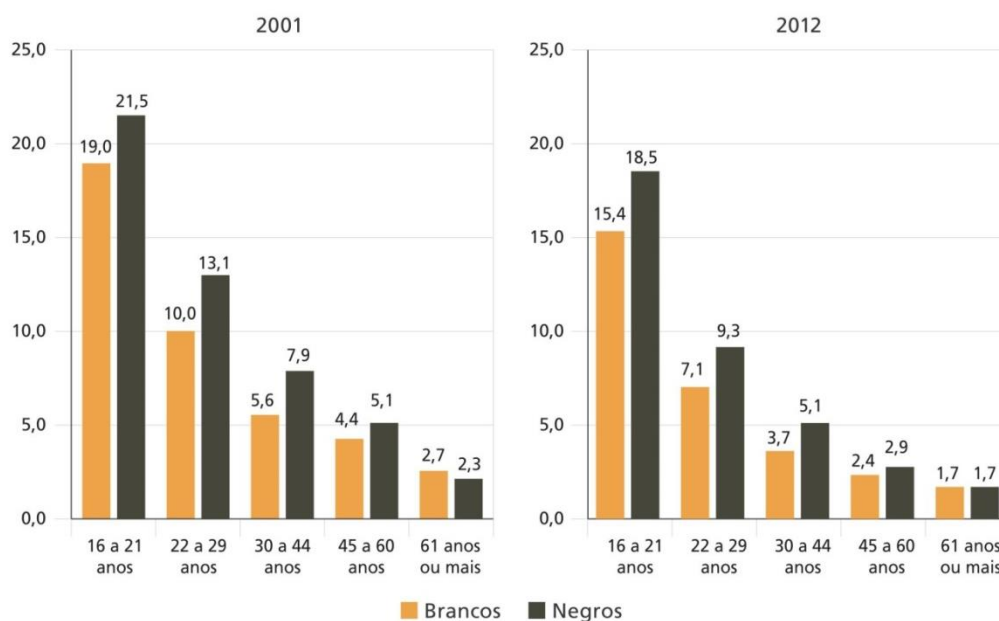
Em 2016, enquanto para a população ocupada que possuía nível superior completo, o nível de ocupação situou-se em 78,2%, para o nível sem instrução ou fundamental incompleto, este percentual foi de apenas 43,9%. A série histórica disponível evidencia o efeito da conjuntura econômica recessiva dos últimos dois anos com declínio em todos os níveis de instrução, não importando o recorte por cor ou raça. Entretanto, enquanto a população branca registrou redução de 60,2% para 58,7% (1,5 pontos percentuais), pretos ou pardos foram ainda mais atingidos, apresentando redução de 58,3% para 55,2% (3,5 pontos percentuais). Ou seja, apesar de apresentarem o nível de ocupação um pouco menor em toda a série, os pretos e pardos registraram, ainda assim, as maiores quedas (Tabela 1.2) (IBGE, 2017, p. 23).

⁴² Direitos previdenciários entendidos referem-se à aposentadoria e licenças médicas, à licença maternidade ou por acidentes de trabalho.

4.2 TRABALHO E RENDA

Um dos indicadores para análise da inserção social é o índice de ocupação, que ao lado da taxa de desemprego e rendimento fornecem um panorama sobre a situação de trabalho e renda do segmento estudado. Apesar de não desconhecer as dificuldades de acesso ao mercado de trabalho, que em geral prefere profissionais mais experientes e qualificados, a análise do Ipea referente à taxa de desocupação entre negros e brancos nos anos de 2001 e 2012, mostra uma redução na proporção de desocupação, por faixa etária, como se observa na Figura 12. Entre mais jovens, a taxa foi maior, diminuindo à medida que cresce a idade. Em 2001, a desocupação entre jovens negros com idade de 16 a 21 anos, foi de 21,5%, caindo três pontos percentuais, em 2012 – 18,5%.

Figura 12 – Percentual de Desocupados sobre a PEA com 16 anos de idade ou mais segundo cor ou raça em 2001 e 2012



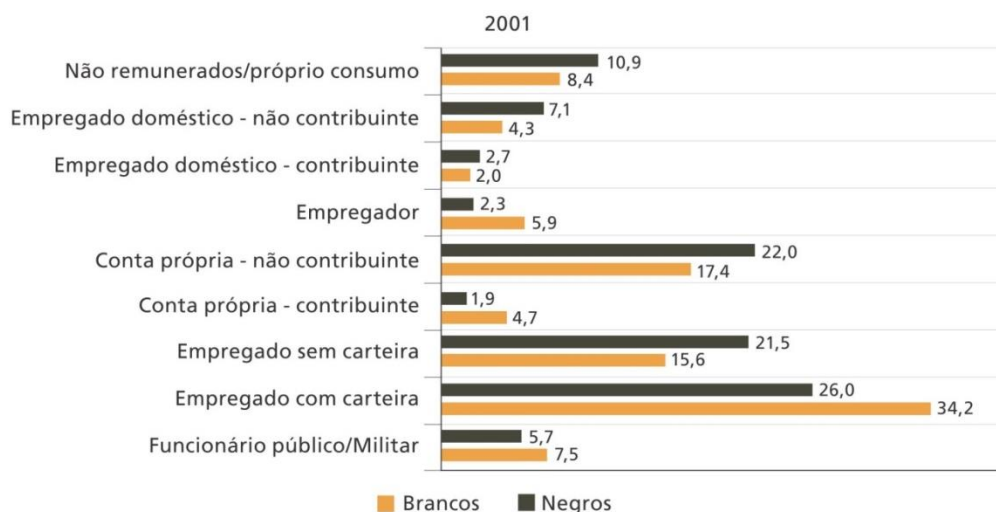
Fonte: Microdados/ Elaboração dos Autores Situação Social da População Negra por Estado (IPEA, 2014).

Apesar da redução das taxas de desocupação entre trabalhadores brancos e negros, os analistas afirmam que considerando as taxas globais, entre alguns extratos, ocorreu aumento das desigualdades. Na faixa etária de trabalhadores de 45 a 60 anos, a taxa dos negros passou a ser 21% superior à taxa dos brancos.

A forma de inserção no mercado de trabalho e a posição de ocupação influem na desigualdade de renda entre brancos e negros; trabalhar por conta própria ou como

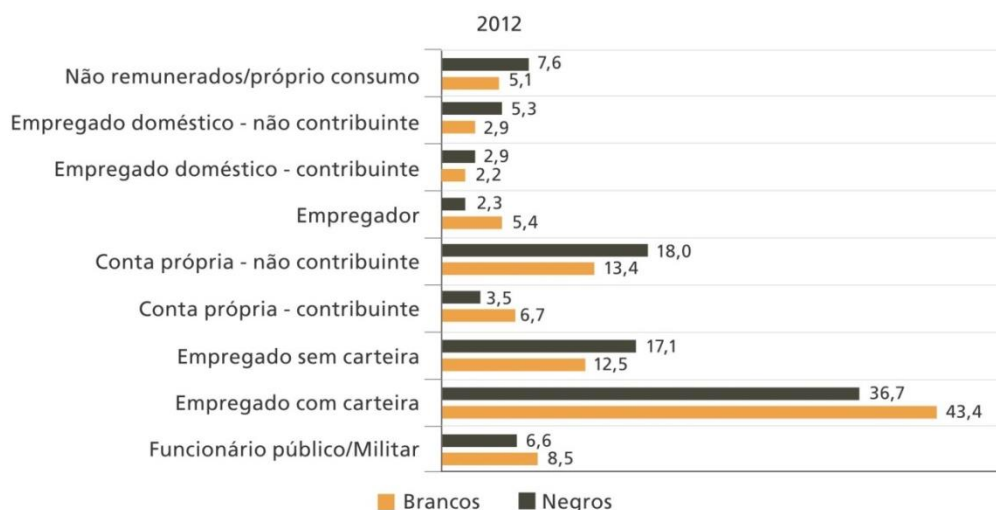
doméstica(o), por exemplo, tem menor remuneração do que assalariados, com carteira assinada. Na Figura 13 é possível verificar os diferenciais entre brancos e negros segundo a posição ocupada.

Figura 13 – Percentual da Distribuição da população com 16 anos de idade ou mais segundo a posição na ocupação por cor ou raça em 2001



Fonte: Microdados/ Elaboração dos Autores Situação Social da População Negra por Estado (IPEA, 2014).

Figura 14 – Percentual da Distribuição da população com 16 anos de idade ou mais segundo a posição na ocupação por cor ou raça em 2012

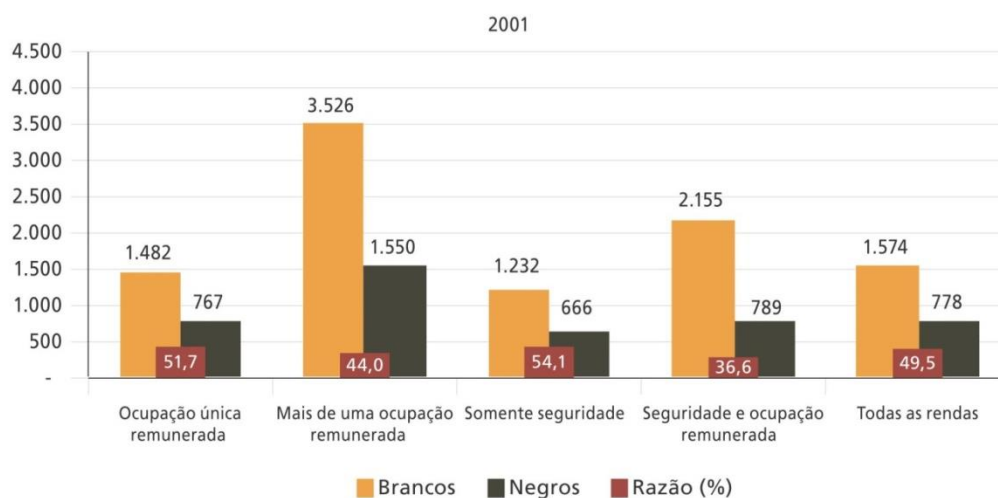


Fonte: Microdados/ Elaboração dos Autores Situação Social da População Negra por Estado (IPEA, 2014).

Nas Figuras 14 e 15, acima, nota-se que tanto em 2001 como em 2012, a distribuição de trabalhadores negros foi maior entre empregado com carteira, trabalhador por conta própria/ não contribuinte, empregado sem carteira e trabalhador para o próprio consumo. Os

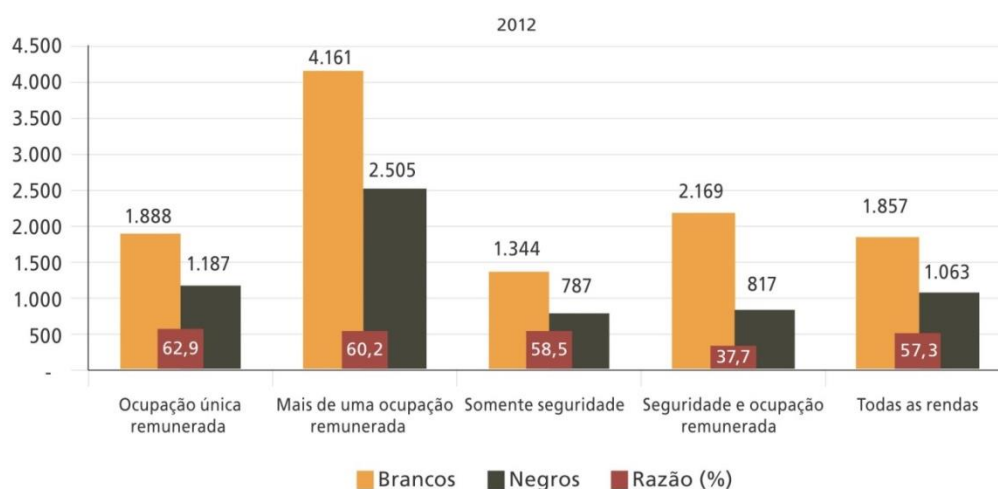
trabalhadores brancos foram os que mais trabalhavam com carteira assinada, tanto em 2001, como em 2012; destacam-se também como empregador. Observa-se que na posição de funcionários públicos e militares não ocorreu grande discrepância, em especial em 2012, quando trabalhadores brancos são 8,5 % e negros, 6,6%. Convém salientar que tal percentual não significa quebra de barreiras, uma vez que funcionários negros geralmente ocupam níveis intermediários, auferindo menor remuneração, enquanto os cargos e carreiras superiores são ocupados por funcionários brancos. Ao concluir, os analistas do IPEA (2014, p. 25) afirmam que ocorreram mudanças positivas, uma vez que “a inserção de negros nas posições mais precárias baixou de 55,1%, em 2001, para 46,9%, em 2012, enquanto entre os brancos a diminuição foi de 44% para 37,7%”. Apesar de alterações na distribuição e ocupação de trabalhadores negros, persistem menores rendimentos para negros, evidenciados na Figura 15, seguinte.

Figura 15 – Rendimento em reais da população com 16 anos de idade ou mais segundo as fontes de rendimento e razão da desigualdade, por cor ou raça em 2001



Fonte: PNAD – Microdados/Elaboração dos autores. Obs.: dados que incluem rendimentos decorrentes da ocupação ou da seguridade, excluindo ganhos de capital Situação Social da População Negra por Estado (IPEA, 2014).

Figura 16 – Rendimento em reais da população com 16 anos de idade ou mais segundo as fontes de rendimento e razão da desigualdade, por cor ou raça em 2012



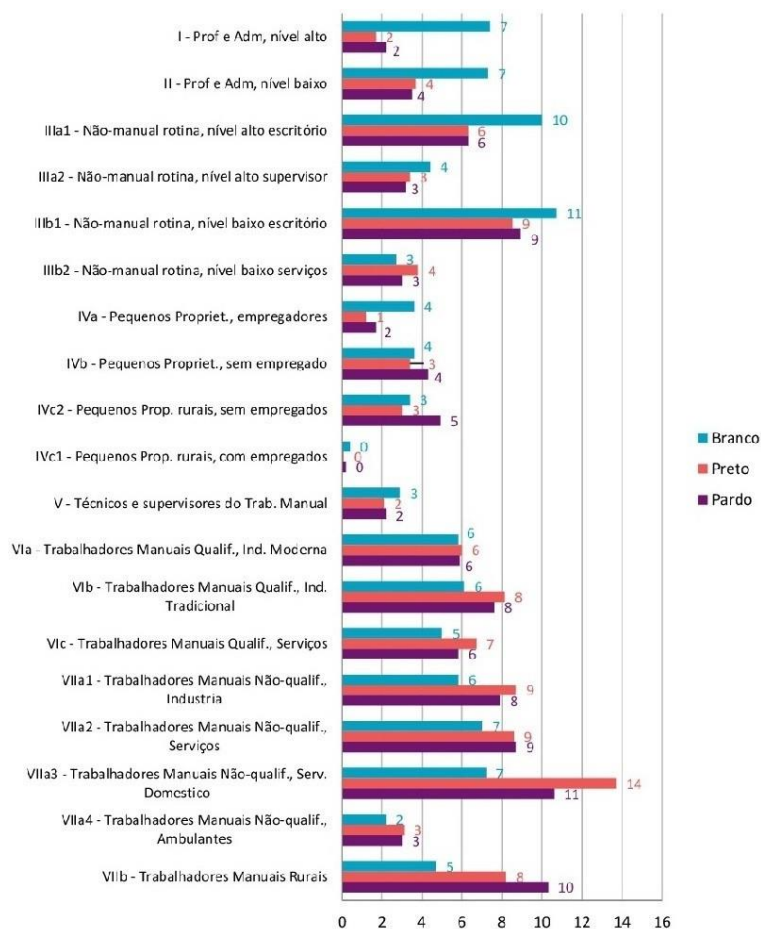
Fonte: PNAD – Microdados/Elaboração dos autores. Obs.: dados que incluem rendimentos decorrentes da ocupação ou da seguridade, excluindo ganhos de capital Situação Social da População Negra por Estado (IPEA, 2014).

Em todas as situações de remuneração apresentadas, “Ocupação única”, “Mais de uma ocupação”, “Somente seguridade”, “Seguridade e ocupação”, “Todas as rendas”, a população negra teve menor rendimento, sendo que em 2001, o maior valor obtido pelos negros foi de 54,1% do valor pago aos brancos, para os que auferiram rendimentos da seguridade. Em 2012, o valor máximo pago aos negros foi 62,9% do que receberam os brancos, para quem tinha rendimentos provenientes de uma única ocupação. Nas demais situações, a razão entre os rendimentos foi ainda menor.

Apesar da melhoria na renda da população negra, entre os anos 2001 - 2012, a eliminação das desigualdades não foi atingida, conforme IPEA (2014). Houve redução da desigualdade racial no acesso a ocupações melhores, aumento de renda, o mercado de trabalho teve uma evolução positiva e a população negra se beneficiou das políticas sociais adotadas (IPEA, 2014, p. 26), porém os efeitos do racismo e da discriminação continuam operando, e impedindo avanços na ocupação e remuneração da população negra. Ao se observar a Figura 17 nota-se que as posições precárias, menores remunerações e desemprego/desocupação são ocupadas por maior parte da população negra.

A Figura 17 apresenta a representatividade por segmento racial (branco, preto e pardo), conforme sua ocupação ou classe social, tendo como referência a classificação ocupacional Casmin (Análise comparativa da mobilidade social em nações industrializadas), readaptada para a realidade brasileira, pelo pesquisador Carlos Antônio Costa Ribeiro.

Figura 17 – Distribuição racial por classe social em 2015 (Casmin)



Fonte: Relatório das desigualdades de raça, gênero e classe (GEMAA, 2017, p. 13).

A Figura 17, acima, mostra que brancos ocupam as classes sociais de maior status e rendimentos, desempenhando funções de professores, administradores, trabalhadores não manuais, ou até manuais, mas qualificados, enquanto pretos e pardos estão mais representados entre trabalhadores manuais, em ocupações que requerem pouca qualificação. Ao analisar a distribuição racial por classe social, identifica-se “uma verdadeira divisão racial do trabalho” (GEMAA, 2017, p. 11), em que brancos estão super representados nas ocupações intelectuais e negros, no trabalho manual, com destacada proporção de pretos nos serviços domésticos.

Especialistas apontam que a razão da redução da desigualdade de renda no Brasil está no mercado de trabalho, em virtude de três fatores: decréscimo das taxas de desemprego; crescimento da formalização do trabalho e a valorização real do salário mínimo. De acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, no período de 2002 a 2016, houve uma política de valorização do salário mínimo, acompanhado do controle da inflação (1995 a 2013), “fundamental para o ganho real e por isso para a redução das

desigualdades” afirma o Relatório Oxfam (GEORGES; MAIA. 2017, p 67). O aumento nos índices de emprego formal, do início dos anos 2000, com valorização do salário mínimo resultou no aumento do consumo e redução da pobreza, modificando a renda da base da nossa pirâmide social, o que provocou a expansão de uma camada da sociedade, que vivia em condição de exclusão, para uma condição de vida digna, apesar de ainda distante daquela classe média que serve de base para os 10% mais ricos do país, é o que aponta o Relatório da Oxfam Brasil (GEORGES; MAIA. 2017, p. 66). A camada da sociedade que foi incluída é identificada pela classe média brasileira nos aeroportos, em viagens para o exterior, nos campi das universidades públicas como uma “ameaça”.

A formalização do trabalho provoca aumento da renda média, uma vez que o trabalhador com carteira assinada vai ganhar mais do que aquele que não possui carteira, além de ter acesso a direitos e benefícios como seguro-desemprego, auxílio-doença, salário-família, salário-maternidade, férias remuneradas, 13º salário, aposentadorias, pensões, etc., o que se comprova com as informações do Relatório Oxfam (GEORGES; MAIA. 2017, p. 66), demonstrando que em 2015, um trabalhador formal ganhava, em média, R\$ 2.195,00 por mês, enquanto o informal recebia quase a metade: R\$ 1.174,00 mensais. O crescimento da participação da mulher no mercado de trabalho, que passou de 35%, em 1991, para 53%, em 2010, também assegurou a diminuição da taxa de desemprego, apesar de 47% de mulheres em idade produtiva, não estarem ainda integradas na População Economicamente Ativa (PEA).

Infelizmente, este cenário no Brasil não se manteve e em 2017, o país foi considerado o 10º país mais desigual do mundo, com altos níveis de concentração de renda e de riqueza.

Abaixo da linha da pobreza encontram-se 16 milhões de pessoas, enquanto os seis maiores bilionários do País, possuem riqueza equivalente à da metade mais pobre da população. No tocante à renda, o 1% mais rico da população recebe, em média, mais de 25% de toda a renda nacional, e os 5% mais ricos abocanham o mesmo que os demais 95%. Uma pessoa que recebe um salário mínimo mensal levaria quatro anos trabalhando para ganhar o mesmo que o 1% mais rico ganha em um mês, em média. Seriam necessários 19 anos de trabalho para equiparar um mês de renda média do 0,1% mais rico.

A renda média per capita dos brasileiros é de até um salário mínimo por mês. Considerando os valores de 2015, ano da última Pnad, seis em cada 10 pessoas têm uma renda domiciliar per capita média de até R\$ 792,00 por mês. De fato, 165 milhões de brasileiras e brasileiros (80%)– vivem com renda per capita inferior a dois salários mínimos mensais.

Ao comparar rendimentos entre mulheres e homens, no Gráfico 2 do Relatório da Oxfam Brasil (GEORGES; MAIA. 2017, p. 19-20) observa-se que nas últimas décadas houve

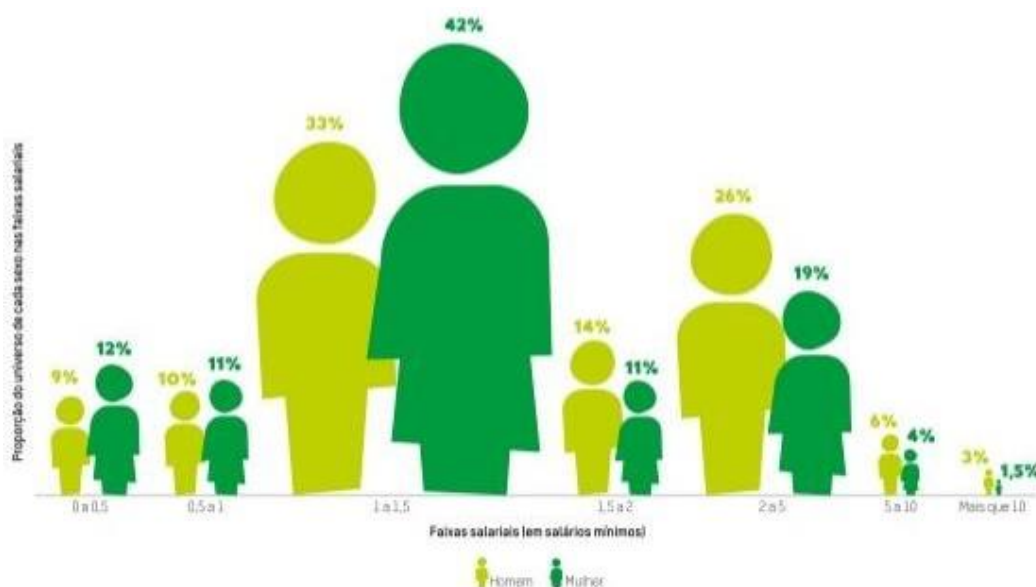
avanços, na equiparação salarial, pois as mulheres ganhavam 40% do valor dos rendimentos dos homens e, em 20 anos, passaram para 62%, em virtude, sobretudo, da crescente entrada da mulher no mercado de trabalho remunerado afirma o relatório,

E os negros ganham meros 57% em relação aos brancos. Neste último caso, é visível o arrefecimento da curva desde 2011, indicando que estamos estagnados na redução de desigualdades raciais medidas pela renda (GEORGES; MAIA. 2017. p. 19).

É intolerável a diferença de renda média que persiste entre homens e mulheres, em 2015, enquanto a renda média do brasileiro era de R\$ 1.508,00, a renda das mulheres era de R\$ 938,00. Segundo o Relatório da Oxfam Brasil (GEORGES; MAIA. 2017, p. 26), se persistir a tendência dos últimos 20 anos, mulheres alcançarão renda equiparada aos homens no ano de 2047. Na Figura 14 a seguir, observa-se que a remuneração da maioria das mulheres (65%) encontra-se na faixa salarial de 0 a 1,5 salário mínimo, enquanto o percentual de homens, nessa faixa é de 52% dos homens. Na faixa salarial de 2 a 5 salários mínimos, encontram-se 26 % de homens e 19% de mulheres. A partir da faixa salarial de 1,5 a 2, sempre os homens recebem mais.

Na Figura 18, constatamos que nas faixas de renda superior a 1,5 salários mínimos, os homens estão sempre em vantagem. É evidente a desvantagem salarial entre homens e mulheres, e ao se acrescentar o quesito cor, a diferença em favor de brancos, ainda é maior como podemos conferir na Figura 18, a seguir:

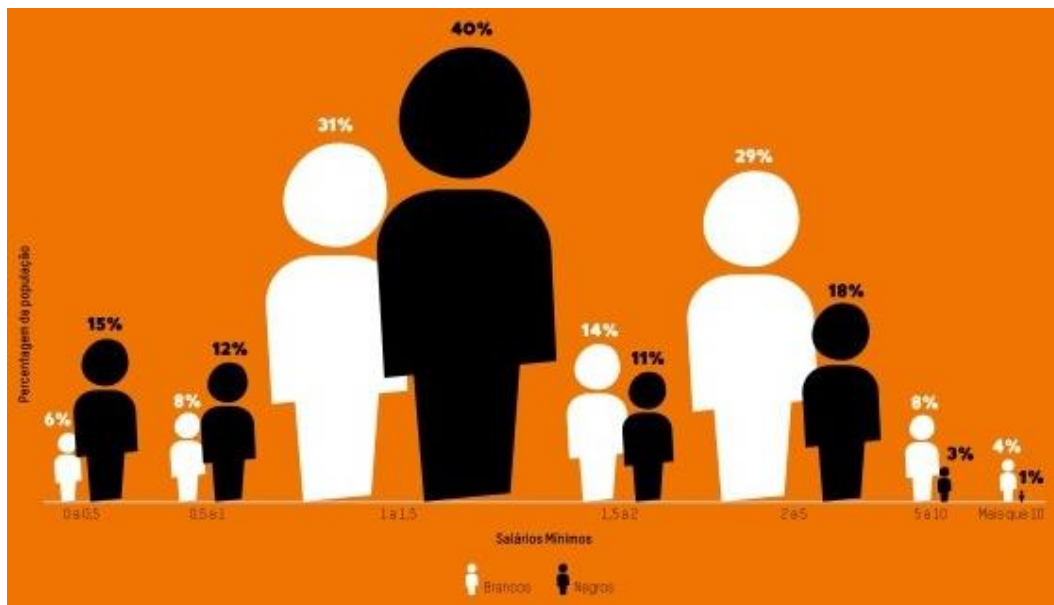
Figura 18 – Distribuição entre Homens e Mulheres por faixa salarial (em salários mínimos) em 2017



Fonte: Oxfam Brasil – Distribuição de homens e mulheres por faixa salarial (em salários mínimos), 2017.

Em 2015, a renda de brancos era em média o dobro do rendimento dos negros, “os rendimentos dos negros passaram de 45% do valor dos rendimentos dos brancos para apenas 57%. Se mantido o ritmo de inclusão de negros observado nesse período, a equiparação da renda média com a dos brancos ocorrerá somente em 2089” prevê o Relatório Oxfam (2017, p. 27).

Figura 19 – Distribuição de negros e brancos por faixa salarial (em salários mínimos) em 2017



Fonte: Oxfam Brasil (2017).

Este é o cenário que os cotistas negros egressos da UFSM no período de 2008-2012 encontraram após suas formaturas: diminuição da taxa de desocupação entre brancos e negros, apesar de os analistas afirmarem que em relação a taxas globais, houve aumento de desigualdades, como na faixa de trabalhadores com idade entre 45 e 60 anos, cuja taxa dos negros subiu de 21%, em relação aos brancos; apesar de avanços, trabalhadores negros continuam em maior número entre os trabalhadores por conta própria/ não contribuinte, empregado sem carteira ou trabalhador para o próprio consumo; recebem salários inferiores aos trabalhadores brancos (62,9%), e o vencimento das mulheres negras ainda é menor; trabalhadores negros estão super-representados em ocupações manuais, com destaque nos serviços domésticos, identificando-se “uma verdadeira divisão racial do trabalho”, conclui o Relatório Gemaa (2017, p. 11).

5 RELATOS DE VIDA DE COTISTAS NEGROS

VINTE DE MAIO DE 1958

O dia vinha surgindo quando eu deixei o leito. A Vera despertou e cantou. E convidou-me para cantar. Cantamos. O João e o José Carlos tomaram parte.

Amanheceu garoando. O Sol está elevando-se. Mas o seu calor não dissipa o frio. Eu fico pensando: tem época que é Sol que predomina. Tem época que é a chuva. Tem época que é o vento. Agora é a vez do frio. E entre eles não deve haver rivalidades. Cada um por sua vez.

Abri a janela e vi as mulheres que passam rápidas com seus agasalhos descorados e gastos pelo tempo. Daqui a uns tempos estes palitol que elas ganharam de outras e que de há muito devia estar num museu, vão ser substituídos por outros. É os políticos que há de nos dar. Devo incluir-me, porque eu também sou favelada. Sou rebotalho. Estou no quarto de despejo, e o que está no quarto de despejo ou queima-se ou joga-se no lixo.

...As mulheres que eu vejo passar vão nas igrejas buscar pães para os filhos. Que o Frei Luiz lhes dá, enquanto os espôsos permanecem debaixo das cobertas. Uns porque não encontram emprego. Outros porque estão doentes. Outros porque embriagam-se.

... Eu não preocupo-me com os homens delas. Se fazem bailes eu não compareço porque não gosto de dançar. Só interfiro-me nas brigas onde prevejo um crime. Não sei a origem desta antipatia por mim. Com os homens e as mulheres eu tenho um

Olhar duro e frio. O meu sorriso, as minhas palavras ternas e suaves, eu reservo para as crianças.

...Tem um adolescente por nome Julião que as vezes espanca o pai. Quando bate no pai é com tanto sadismo e prazer. Acha que é invencível. Bate como se estivesse batendo num tambor. O pai queria que êle estudasse para advocacia (...) Quando o Julião vai preso o pai lhe acompanha com os olhos rasos d'água. Como se estivesse acompanhando um santo no andor. O Julião é revoltado, mas sem motivo. Êles não precisa residir na favela. Tem casa no Alto de Vila Maria.

...Às vezes mudam algumas famílias para a favela, com crianças. No início são iducadas, amáveis. Dias depois usam o calão, são soezes e repugnantes. São diamantes que transformam em chumbo. Transformam-se em objetos que estavam na sala de visita e foram para o quarto de despejo.

...Para mim o mundo em vez de evoluir está retornando a primitividade. Quem não conhece a fome há de dizer: "Quem escreve isto é louco". Mas quem passa fome há de dizer:

- Muito bem, Carolina. Os gêneros alimentícios deve ser ao alcance de todos.

Como é horrível ver um filho comer e perguntar: "Tem mais?". Esta palavra "tem mais" fica oscilando dentro do cérebro de uma mãe que olha as panela e não tem mais.

... Quando um político diz nos seus discursos que está ao lado do povo, que visa incluir-se na política para melhorar as nossas condições de vida pedindo o nosso voto prometendo congelas os preços, já está ciente que abordando este grave problema êle vence nas urnas. Depois divorcia-se do povo. Olha o povo com os olhos semi-cerrados. Com um orgulho que fere a nossa sensibilidade.

... Quando cheguei do palácio que é a cidade os meus filhos vieram dizer-me que havia encontrado macarrão no lixo. E a comida era pouca, fiz um opuco do macarrão com feijão. E o meu filho João José disse-me:

*- Pois é. A senhora disse-me que não ia mais comer as coisas do lixo Foi a primeira vez que vi a minha palavra falhar. Eu disse:
É que eu tinha fé no Kubstchek.*

A senhora tinha fé e agora não tem mais?

- Não, meu filho. A democracia está perdendo os seus adeptos. No nosso paiz tudo está enfraquecendo. O dinheiro é fraco. A democracia é fraca e os políticos fraquíssimos. E tudo que está fraco, morre um dia.

... Os políticos sabem que eu sou poetisa. E que o poeta enfrenta a morte quando vê o seu povo oprimido (JESUS, 1976, p. 35-37, SIC).

Neste capítulo registro as percepções dos 11 colaboradores entrevistados por mim, acerca dos temas mundo do trabalho, acesso e permanência na universidade, política de cotas, dificuldades encontradas no decorrer da graduação, momento em que procuro compreender os desafios enfrentados por onze estudantes negros cotistas, formados na UFSM, para inserção no mundo do trabalho.

Iniciei com a narrativa de Carolina Maria de Jesus, tangenciando suas dores, preocupação com a garantia da comida na mesa para os filhos, decepcionada pela atuação dos políticos, afinal é ano eleitoral. Carolina avalia o jogo dos políticos para assegurarem voto, está decepcionada com o governo de Juscelino Kubitschek, tanto é que quebrou a promessa que não comeria mais comida do lixo. Naquele dia, o almoço foi macarrão, encontrado no lixo. Encerra falando do quanto tudo está fraco; o país, o dinheiro, a democracia. Para uma pessoa semianalfabeta, Carolina tece uma narrativa profunda. É o que vamos encontrar nos relatos dos colaboradores.

No quadro a seguir estão os nomes fictícios dos colaboradores. Solicitei que cada um escolhesse um nome de origem africana, e que justificassem suas escolhas; caso não conseguissem, solicitei autorização para escolher um nome, a partir de personagens dos livros infantis da Coleção Histórias da Vó Preta, de minha autoria.

Quadro 1 – Quadro de colaboradores

(continua)

	Idade	Sexo	Graduação	Local de Moradia
Agotime	26	M	Enfermagem	Centro
Alíca	28	F	Educação Especial	Zona Oeste
Jamila	41	F	Serviço Social	Zona Sul
Atinuké	29	F	Sociologia	Zona Oeste

(conclusão)

Ayo	27	M	Relações Públicas	Centro
Anaya	26	F	Veterinária	Centro
Kadija	53	F	Ciências Sociais	Zona Leste
Mulalo	35	M	Ciências Sociais	Zona Rural
Odé	28	M	História	Zona Leste
Idia	49	F	Ciências Sociais	Centro
Layla	29	F	Fisioterapeuta	Centro

Fonte: Elaborado pela Autora (2018).

Dentre os 11 colaboradores entrevistado na pesquisa (4 homens e 7 mulheres), 5 deles relataram que fizeram sua primeira inserção no mundo do trabalho, somente após terem ingressado na faculdade, dos quais Anaya (26, veterinária) foi a única mulher, os demais pertencem ao gênero masculino. Imediatamente após a formatura, no início de 2015, Anaya ingressou no Mestrado em Veterinária e em 2017, foi aprovada na seleção do Doutorado. Ayo (27, Relações Públicas) formou-se em janeiro/2016, trabalha desde sua formatura e cursa Mestrado em Patrimônio Cultural. Odé (28) foi o primeiro estudante cotista afro-brasileiro a ingressar no curso de História, em 2008. Fez Especialização em Sociologia, Mestrado em História e hoje, cursa Doutorado em História. Agotime (26, Enfermagem), formado em janeiro/ 2014, começou a trabalhar como enfermeiro um ano depois, após prestar concurso, em um Hospital Público, na cidade de Pelotas/RS. Mulalo (35, ciências sociais), formado em junho/2014, já trabalhava na loja de uma fábrica do setor moveleiro de Santa Maria, como vendedor externo. Relata que quando tinha 14 anos, seus pais se separaram e sua mãe fez imenso esforço para garantir que ele permanecesse estudando. Ela veio trabalhar como doméstica em Santa Maria, residindo no emprego, enquanto ele ficou morando sozinho, no distrito de Boca do Monte, a 14 km de distância da cidade.

Ela precisou fazer isso, pra eu estudar. Muitas vezes ela deixou de comer, pra dar passagem pra eu estudar. Então ela assim disse: - Mulalo, o estudo eu vou te dar. Eu vou fazer o possível pra ti pelo menos concluir o II Grau. Então outro ponto que fez eu me formar também foi a minha mãe. Dá esse prazer, esse orgulho pra ela. Tanto que na colação de grau foi só ela. Eu queria trabalhar e fazer o II Grau e ela, não! Tu vai estudar! Então eu sou muita coisa hoje, graças a ela. Ela que fez todo o pilar, ela trabalhou para isso (Mulalo, Entrevista 03/01/2017).

Mulalo (ciências sociais) somente começou a trabalhar após concluir o Ensino Médio. As demais colaboradoras (6) narraram terem começado a trabalhar antes do ingresso na vida acadêmica. Kadija (53, ciências sociais), formou-se em 2014, é auxiliar de contabilidade, em um escritório e conta que trabalha desde 16 anos de idade. Lembra que estudava e, em virtude

de dificuldades financeiras da família, aliado ao desejo de adquirir seus próprios produtos de maquiagem, resolveu trabalhar:

Eu me lembro que na época, logo que eu fiz 15 anos, tinha a função de batom, de esmalte, e eu gostava muito dessas coisas. Às vezes era a minha Vó que me dava e eu via todas as outras gurias comprando, se arrumando, então eu resolvi trabalhar. Fui trabalhar de babá. Foi aqui, logo que fizeram as casas da Base Aérea, em Camobi. Fui trabalhar na casa de um sargento, do Paraná. Eu não tenho muita lembrança de como eu descobri que ela tinha um nenê e que precisava de alguém pra cuidar. Lembro que eu trabalhava de tarde. Estudava de manhã e trabalhava de tarde para cuidar do Vinícius, me lembro que era Vinícius (Kadija, Entrevista em 20/01/2017).

Após a formatura, continuou estudando, hoje cursa sua segunda Graduação, em Sociologia, permanece com vínculo empregatício com o escritório de contabilidade. Idia (49, Ciências Sociais), funcionária concursada da Prefeitura Municipal, trabalha como auxiliar de serviços gerais em uma escola municipal. Relata ter começado a trabalhar como empregada doméstica aos 11 anos. Morava numa região de famílias abastadas e justifica que iniciou a trabalhar por desejar contribuir com a família e adquirir “suas coisas”:

Nós tínhamos vizinhos com melhores posses, porque minha mãe era separada, semianalfabeta e eu queria ajudar em casa, ter as minhas coisas, também. Então eu comecei com 11 anos, na casa de uma Senhora que morava ao lado de minha casa, na (Rua) Visconde de Pelotas. Eu não tinha condições de torcer o pano pra passar no chão. Eu colocava no balde, ela torcia pra mim, colocava nas minhas mãos, e eu passava no chão (Idia, Entrevista em 30/12/2016).

Logo depois, Idia (Ciências Sociais) assumiu o lugar de uma tia, que precisou se afastar do emprego. É desse tempo a memória da pequena trabalhadora:

A primeira vez que eu fui trabalhar lavando louça em casa de família, depois das duas (horas), sempre tinha que ter um bico, alguma coisa. A minha tia estava grávida, passou pra mim o trabalho dela. Trabalhava em uma casa e, nós éramos sempre muito pobres, fui limpar o fogão. Peguei o pano, o sabão, o Bombril, bastante sabão e saponáceo e passei. Levei um choque horrível, porque nunca tinha visto um fogão elétrico na vida. E foi assim que eu comecei... (Idia, Entrevista em 30/12/2017).

Diplomada em Ciências Sociais, Idia cursa Especialização em Sociologia, permanece na função de serviços gerais de escola, função que exerce há quase 20 anos. Por trabalhar numa escola da rede municipal de ensino, e ser militante do MN, é convidada a realizar oficinas sobre Cultura Afro e Educação das Relações Étnico-Raciais, em escolas do município, tanto na rede municipal, quanto na estadual.

Eu tenho 16 anos de município, porém essa parte social, de socióloga, eu acabo desempenhando de uma outra maneira nas escolas, trabalhando com a comunidade, com os docentes, e com os alunos, né, os discentes (Idia, Entrevista em 30 de 12/2016).

Questionei sobre o período em que Idia era chamada para ministrar oficinas e se as escolas continuavam “festejando” o Mês da Consciência Negra:

- Sim, só em novembro! Só no mês da “Consciência Negra”, porém eu faço um trabalho paralelo com as crianças. Sempre que eu posso com os alunos eu estou passando pra eles esse conhecimento e passando pra eles essa nossa cultura, essa nossa identidade. Trabalhando a autoestima do aluno. Não só do aluno negro, porque eu também trabalho com as relações étnico-raciais. E o nosso problema no Brasil, além do racismo e o sexismo é uma discriminação de classe, ela é social. Tu sendo branco pobre, tu és preto, discriminado da mesma forma. Então o trabalho tem que ser bem abrangente, é o que eu procuro fazer nas escolas onde eu atuo. Nesses 16 anos, o colégio XX onde eu trabalho, é a quinta escola que eu passei, nesses 16 anos de município (Idia, Entrevista em 30 de 12/2016).

A colaboradora Alíca (28, Educação Especial) além de estudar, sustenta-se como trancista e maquiadora. Começou a trabalhar com 16 anos de idade, dedicando-se ao cuidado com cabelo afro. Enquanto cursava o Ensino Médio foi estagiária do Centro de Integração Empresa-Escola - CIEE, atuando numa creche do Município. Após a formatura, em 2016, Alíca começou a trabalhar como bolsista em sua área de formação, acompanhando uma criança com *Transtorno do Espectro Autista*, tanto na escola, quanto na residência do aluno. Prestou novo vestibular e agora cursa Pedagogia. Jamila (41, Serviço Social) trabalhava numa ONG, em que desenvolvia projetos para o Governo Federal, por consequência viajava frequentemente, contando com a retaguarda do esposo e da mãe, que dispensavam os devidos cuidados a seus filhos. Após a formatura em 2014, ingressou como residente multidisciplinar⁴³, com ênfase em saúde mental, no Centro Universitário Franciscano⁴⁴, em fase de conclusão.

Layla (29, fisioterapeuta), formou-se em janeiro/2016, e desde quando cursava o pré-vestibular, trabalhava para poder pagar o “cursinho”. Atualmente trabalha como fisioterapeuta, prestando atendimento domiciliar, permanece como voluntária em um Projeto

⁴³ Residência Multidisciplinar: Refere-se ao curso Programas de Residência Profissional e Multiprofissional em Atenção Clínica Especializada com Ênfase em Infectologia e Neurologia, Enfermagem Obstétrica, Enfermagem Urgência-Trauma, Reabilitação Física e Saúde Mental, oferecido em nível de especialização, no Centro Universitário Franciscano, hoje Universidade Franciscana (UNF), com 60h semanais e carga horária total de 5.760 horas. As aulas presenciais ocorrem nos finais de semana e se destina a graduandos de biomedicina, enfermagem, fisioterapia, psicologia, nutrição, terapia ocupacional, farmácia e serviço social.

⁴⁴ O Centro Universitário Franciscano de Santa Maria/RS, após receber nota máxima do MEC, passará à Universidade Franciscana (UFN).

de Extensão acadêmica, desenvolvido no Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM), que atende pacientes que sofreram Acidente Vascular Cerebral (AVC). Layla está vinculada a esse Projeto desde que ingressou na Universidade, em 2011. Ela também é funcionária de uma instituição que acolhe meninas em situação de risco pessoal e social, uma vez que ainda não alcançou autonomia financeira apenas com o rendimento como fisioterapeuta. A última colaboradora a ser apresentada é Atinuké (29, Sociologia), formada no ano de 2013, fez Mestrado na PUC/Porto Alegre e em 2017, ingressou no Doutorado em Sociologia, na UFRGS. No decorrer do Ensino Médio, Atinuké (sociologia) estudava numa Escola Estadual próxima a sua residência e, para poder estudar, conseguiu estágio pelo Centro de Integração Empresa Escola - CIEE, no Instituto Nacional de Previdência Social (INSS), localizado no centro da cidade. Ela residia em um bairro que se originou da maior ocupação ocorrida em Santa Maria, há mais de 20 anos, distante cerca de 7,2 Km do centro da cidade. O horário de trabalho que ela deveria cumprir no INSS era das 8h às 13 horas; suas aulas iniciavam às 13 h 30 min. e ela levava quase 1 hora para chegar até sua escola. Atinuké passou a chegar com atraso às aulas, acarretando-lhe o risco de ficar infrequente. Para resolver a situação, ela procurou a escola mais próxima do seu local de trabalho, pleiteando uma vaga, pois precisava trabalhar:

Minha família, meu pai é soldador, minha mãe era agente de saúde e tendo que dar conta de nós três, por isso que eu pensava em trabalhar, pelo menos para manter os estudos. Comecei a estagiar com 16 anos. (...) Então chegar atrasada uma vez, duas vezes, é tolerável, mas chegar todos os dias, não era tolerável. Então eu pensei, preciso continuar estudando! Aí qual foi minha ideia? Foi estudar numa escola próxima ao meu estágio. O meu estágio foi no INSS e aí a escola Manoel Ribas era próxima. Fui ao Manoel Ribas, no meio do ano, um pouquinho antes de começar as aulas e contei a minha história. Tive oportunidade de conversar com a diretora, nem sabia que era ela. Eu falei: - Professora, eu preciso continuar estudando, mas eu quero estudar aqui. Eu estudo noutra escola, chego atrasada todos os dias, Não tenho condições, preciso estudar aqui. Quero estudar, projeto de estudar aqui! (Atinuké, Entrevista em 21/12/2016).

Atinuké (sociologia) transferiu-se para o Colégio Estadual Manoel Ribas e resolveu o problema dos atrasos, permanecendo no estágio até concluir o Ensino Médio.

Ao observar o universo de colaboradores (11) entrevistados, constato que os homens cursaram o Ensino Médio, sem trabalhar, enquanto as mulheres começaram a trabalhar no decorrer do Ensino Médio, ou até mesmo antes, inclusive, duas delas, no trabalho doméstico. É interessante notar que as mulheres parecem ter mais motivos para iniciarem a trabalhar, pois como afirmou Kadija, “precisam comprar suas coisinhas” ou precisam contribuir no

orçamento doméstico. O trabalho ocupa um imenso espaço na vida das mulheres negras já constatava Davis (2016, p. 17) que considera ser esse um padrão estabelecido e reproduzido desde a escravidão negra. Por ter imensa importância para as mulheres negras, Davis (2016, p. 29) argumenta que a tarefa de cozinhar ou “cuidar” dos filhos era um momento em que mulheres negras vivenciavam a experiência única de exercitarem sua humanidade, pois as demais tarefas eram obrigatórias e penosas, tanto nas plantações de algodão, de fumo ou nas fazendas.

Atualmente, estudos apontam para a desigualdade de gênero no trabalho doméstico, em que a mulher casada dedica um tempo expressivo, em torno de 29 horas semanais para as tarefas domésticas, enquanto o homem dedica 12 horas (NITHARA, 2017). No entanto, dados divulgados pelo Ipea no relatório Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (2011, p. 27), informam que 34% da mão de obra feminina, disponibilizada no setor de serviços sociais (cuidados em educação, saúde, serviços sociais e trabalho doméstico) é desempenhado por mulheres negras, ao passo que homens negros (13%) estão sobrerrepresentados na construção civil, reproduzindo a concentração de homens e mulheres negros em trabalhos precários.

Na narrativa de Idia fica evidenciada a naturalização do trabalho precoce ao narrar o episódio da descarga elétrica, ao limpar o fogão. Na atualidade, o trabalho doméstico ao lado da escravidão, tráfico de drogas e exploração sexual está entre as formas mais graves de exploração do trabalho infantil, enquanto a Constituição Federal/88 proíbe o trabalho a crianças e adolescentes menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz.

5.1 INGRESSO NA UFSM - PRIMEIRAS IMPRESSÕES

O impacto de chegada à UFSM é registrado pelos calouros de forma diferenciada. Layla (fisioterapeuta), residente em Porto Alegre, e que há três anos tentava vestibular na área de saúde, na UFRGS, alertada por uma colega de cursinho, inscreveu-se para o vestibular na UFSM, via Internet, prestou vestibular e foi aprovada. O primeiro desafio foi manter o pagamento do aluguel, pois por ser de fora desconhecia os procedimentos para conseguir vaga na União⁴⁵. Inicialmente o aluguel foi pago com o Seguro Desemprego, depois, as despesas foram assumidas por sua mãe e por uma irmã mais velha, que é enfermeira. Separada da

⁴⁵ A União é uma moradia provisória, com 180 vagas e que geralmente acolhe os novos estudantes que estão chegando na universidade. A UFSM possui duas Casas de Estudante Universitário (CEU I e II) na cidade de Santa Maria e nos demais campi, também são oferecidas moradias, totalizando 2000 vagas. Ao ser aprovado no vestibular, o estudante natural de outra cidade, deverá se inscrever no Edital do Processo Seletivo para fazer jus ao Benefício Socioeconômico que dará direito à moradia e demais bolsas, visando a garantia de sua permanência, sempre visando a inclusão social do estudante.

família, Layla revela que o início de sua vida acadêmica foi difícil, regado com muitas lágrimas, em virtude das saudades. Portadora de gagueira, Layla frequentou consultórios de fonoaudiologia desde os nove anos, e após o ingresso na UFSM continuou em atendimento, na própria Universidade; segundo ela, esse foi seu maior problema, em especial durante apresentações de trabalhos. Tal situação pesou muito, e a experiência traumática na apresentação do seu primeiro trabalho no curso, seis anos depois, continua reverberando:

Eu fiz Fono... Então isso me ajudou na minha vida sabe? Só que quando eu fiz Fono, eu não pensava que com meus vinte e poucos anos, eu ia entrar na faculdade e ia ter que apresentar trabalho. Então a Fono me ajudou pra mim socializar, mas não em apresentações, que é outro tipo de estresse; é outro tipo de exposição. Nem eu achava que eu era tão gaga ainda, até meu primeiro trabalho! Que foi horrível, foi a pior apresentação que eu fiz assim, eu não completava uma frase completa sem gaguejar. (...). E daí, quando na minha primeira apresentação, (...), tinha uma professora que tava sentada bem na minha frente, não sei se ela nunca deu aula pra uma pessoa gaga, ou sei lá. Não sei o que aconteceu, mas ela riu na minha frente. Ela riu de mim, mas não deu gargalhada, óbvio né? Mas quem tá na frente apresentando tem uma visão geral da plateia, e eu vi ela rindo de mim. Então isso me deixou muito mal, muito, muito, muito mal! Então, em todas as apresentações, por incrível que pareça, eu parecia uma criança de uns cinco anos. Eu ia apresentar e me lembrava dela. E eu trancava muito, nem era mais com ela, era com qualquer aula. Então isso acabou me atrapalhando bastante (Layla, Entrevista em 04/09/2017).

Com a política de cotas a rotina social do ambiente universitário passa pelo impacto da chegada de pessoas com características étnicas e culturais diferenciadas. Tais estudantes terão seus atributos categorizados, a partir das preconceções do grupo hegemônico que ocupava aquele espaço. O cotista é percebido com uma “identidade social virtual”, com um grau de expectativas que atenda ao que se espera dele, para que seja uma pessoa “normal”. À medida que ele mostra sua “identidade virtual real”, com base na categoria e atributos que o diferenciam dos demais, passa a ser considerado “menos desejável”, uma pessoa estragada, diminuída, como conceituou Goffman (1988, p. 12), possuidor de um estigma. Na narrativa de Layla percebo o estigma da cor da pele e gagueira. Não tem como esconder ou mentir, o que Goffman (1988, p. 14) chama de condição de *desacreditada*. Infiro que a atitude cruel e desrespeitosa assumida pela professora poderá ter sido impensada, vindo corroborar com o pensamento de Goffman (1988, p. 15) que afirma que, para os “ditos normais”, alguém com um estigma não é completamente humano, o que leva a uma série de ações de discriminação, como o inexplicável riso dessa professora, ao perceber a atitude constrangedora em que Layla se encontrava.

Alcançar o êxito no vestibular é motivo de felicidade para qualquer candidato, em especial para Jamila (Serviço Social), uma negra militante, que acompanhou o processo de aprovação da política de cotas em nossa universidade. Ingressou na UFSM, em 2010, e logo na primeira aula surpreendeu-se com a postura de um professor, que ao se deparar com cinco cotistas negros na turma, ao invés de dar boas-vindas, proferiu um discurso contrário às cotas. Jamila ingressava no curso emocionada, vencera o vestibular e seu sonho estava sendo realizado - cursar serviço social, numa universidade pública, contudo a atitude do professor foi desanimadora, conforme relata:

Um professor deslegitimando toda uma luta que eu vi ser construída, tudo, foi muito triste, assim. De início, já vi assim que a gente iria sofrer muitas barreiras. E assim foi. Sempre que se falava em cotas, a maioria dos alunos brancos era contra cotas, porque eles não entendem esse processo. Eles acham que a gente precisa de cotas por questão da gente ter menos inteligência, eles levam por esse lado. Mas com o transcorrer do curso eu fui provando e os meus colegas também, que não era isso, tanto é que sempre a gente teve notas superiores, as nossas notas sempre foram altas (...). O discurso político, o discurso social, tudo, a gente sempre se fez presente, fomos alunos que sempre participávamos de todo o processo, então acho que foi aí, a gente mostrando que nós estávamos ocupando aquela vaga ali, a gente estava ocupando uma vaga que ela foi construída, foi legitimada pela luta de muitos. Eu acho que quando a gente saiu dali o processo já tinha um maior entendimento, do que quando a gente entrou, quando foi bem difícil (Jamila, Entrevista em 02/05/2017).

Jamila expressa sua decepção com o professor sentindo tristeza: “foi muito triste! “Vi que iria sofrer barreiras”! O professor que ao receber calouros negros reage discursando contra a política de cotas, chamarei de *professor inconformado*. Com a justificativa de que está preocupado com a qualidade do ensino ou com o bom nível do curso, esse professor escancara seu medo ou inabilidade de trabalhar com estudantes com outro perfil étnico. Enquanto Jamila (Serviço Social) enfrentava o discurso contra a política de cotas por parte de um discente, Idia (Ciências Sociais) ouvia de seus colegas que tinha entrado pela porta dos fundos e Kadija (Ciências Sociais) ao ingressar no curso em março de 2010, teve por desafio compreender as razões da política de cotas. Mesmo tendo optado concorrer como cotista PPI precisava entender melhor a proposta, apesar de que sua opção em nenhum momento criou-lhe qualquer constrangimento no decorrer do curso. Kadija relata que foram temas referentes à religiosidade afro-brasileira que, em alguns momentos, provocaram-lhe estranhamento no grupo, como no caso de uma disciplina em que o tema era bruxaria à luz do pensamento lombrosiano, e colegas associaram à Umbanda e Religiões Afro-Brasileiras, com um tom preconceituoso, afirmando que “bruxaria, tinha que ser coisa de negro!” Da mesma

forma, Odé (história) optou por *cotas para negros*, ingressando em 2009. Apesar de não ter ainda se apropriado do assunto, confessou que não se identificava como negro, da maneira como se percebe hoje, mas se sentiu contemplado pela política de cotas. “Hoje, eu me compreendo, eu me identifico e eu tenho a compreensão de consciência de que eu sou negro. Mas isso eu fui aprender muito depois. Então, quando eu marquei, eu marquei para cota de afro-brasileiro” narra Odé, que ao ingressar na UFSM ficou deslumbrado:

Quando eu adentro a Universidade, eu acho, vindo do interior, eu não conhecia uma universidade com mais de 20 mil pessoas. Eu fico num primeiro momento deslumbrado, e num curso onde as pessoas são extremamente eruditas, porque têm uma carga de leitura muito maior, eu fiquei completamente deslumbrado, mas ainda assim eu tinha uma inquietude: -Porque só tem brancos aqui? Porque no ano que eu entrei, porque eu sou o primeiro cotista do curso de História, negro a se formar, porque na minha turma tinha a Juliana que faleceu, então eu sou o único cotista a estar formado pelas cotas, da UFSM, da primeira turma (...). Logo que eu entro, percebo que não tem nenhum negro, aí que eu encontro duas pesquisadoras negras, que são a X e Y, que é quando eu vou estagiar no Museu Treze de Maio, na cadeira de Educação Patrimonial e lá eu encontro a minha primeira referência de intelectual negro (Odé, Entrevista em 09/02/2017).

Odé (História) passa pelo estranhamento do espaço universitário, e emprega o termo “deslumbrado” para definir suas percepções, indo ao encontro das afirmativas de Coulon (2008) sobre a condição de estudante ao ingressar na vida universitária. Recorda do professor que durante as aulas tecia comentários sobre a trabalhadora doméstica que lhe prestava serviço, referindo-se à sua cor com a expressão “*como da cor do pecado*”, uma expressão que na atualidade é considerada ofensa racista, e que evoca a representação do papel social da mulher negra escravizada, cujo corpo foi apropriado e coisificado como objeto sexual do homem branco. Para legitimar a opressão, é utilizado o recurso da religião, comparando a cor da trabalhadora com o pecado, algo que é mau, negativo, dessa forma desprestigiando e rebaixando-a.

Por sua vez, a trajetória universitária de Ayo iniciada no ano de 2009, quando ingressou no curso de Letras, passou por uma situação inusitada, que o levou a desistir de assistir as aulas de determinada disciplina.

E nesse período, das lembranças que eu tenho foi a vez que a professora me expulsou da sala de aula, em função da minha aparência, pois estava vestindo um boné, e ela disse que a Universidade não era lugar pra eu estar de boné, que era coisa de moleque. Aí depois disso, nunca mais apareci na aula dela. Aí eu saí de fato. Até porque, quando eu entrei era letras bacharelado e depois fui pra licenciatura, e daí, como não ia mais utilizar a

disciplina dela, eu aproveitei, abandonei pra não ter contato com a professora. Na hora, a gente fica sem reação, tu não espera. Porque eu estava de boné, como se o boné fosse atrapalhar alguma coisa. Então na hora, a gente não percebe. Mas dá raiva, aquela, né! Simplesmente saí, por educação. Não ia ficar lá batendo boca com a professora. Mas depois, com o passar do tempo, como eu troquei do bacharelado pra licenciatura, eu encontrei ela um dia no corredor, e ela veio me pedir desculpas, que ela tinha visto que a atitude que ela teve, fez com que eu, simplesmente, abandonasse a disciplina dela (Ayo, Entrevista em 10/11/2016).

As razões que levaram a professora a expulsar o aluno que usava boné não foram esclarecidas; para ela, usar boné “é coisa de moleque”, mas nas normas da Universidade não há menção a esse respeito, não deixo de considerar, contudo, o discurso racista subjacente na atitude da professora.

Ao iniciar a vida acadêmica, Idia (Sociologia) preocupava-se em como se apresentar frente aos colegas, como se vestir, consciente de que participava de outro campo social, o que é logo resolvido, ao observar as colegas:

Como uma mulher muito pobre, eu sempre pensava, como eu vou chegar na Universidade. Eu não tenho roupa, eu não tenho calçado, eu não tenho dinheiro para as passagens. Eu trabalho. Eu saio do município (escola), pego faxina, saio das faxinas, vou pra Universidade. Chegando lá, eu me deparava com as minhas colegas alemãs, descendentes de alemães, descendentes de italianos, de chinelo, de *crock*, mas porque eu não posso? Uma negra de chinelo é empregada doméstica, uma italiana, uma alemã, descendente de alemães, de italiana, é uma filha de colono? É filha de empresário (...). E daí eu vi de que nós não precisamos... Não é a roupa que nos faz, não são os calçados, mas sim o nosso conhecimento e a maneira como nos tratamos (Idia, Sociologia).

Mas as impressões que mais a marcaram Idia foi a atitude dos colegas em relação às cotas, como relata:

Eu tive problemas, eu fui discriminada porque quando entrei no primeiro semestre, ah, ela é cotista. Entrou pela porta dos fundos. Sim os colegas falavam, porque muitos, mesmo estando dentro da Universidade, não têm noção que o cotista faz vestibular. O cotista tem que fazer a redação e ele tem que passar na redação. Tem que tirar mais de três. Ele não entra pela porta dos fundos e referente às nossas notas, as nossas notas são idênticas, são iguais ou melhores. Mas não por nós sermos melhores, porque nós temos o conhecimento também, o nosso raciocínio, a nossa lógica, a nossa inteligência é igual. Não é a raça, não é a etnia que define uma pessoa. Claro que nós temos as nossas características que marcam o nosso fenótipo. A nossa maneira de ser faz parte da nossa ancestralidade. Mas não é só a epiderme que classifica: ser ou não ser. E sim a tua maneira de agir, e de pensar e de fazer as coisas (Idia, Sociologia).

Perguntei-lhe como ela resolvera a questão com os colegas, quando eles falaram que o cotista entra pela porta dos fundos.

- Isso não é explícito, é aquele preconceito velado que dá entender, quando tu faz um trabalho em grupo, um seminário e que tu ficas de fora, como se tu fosses atrapalhar. Mas eu tive colegas que me chamavam pra fazer parte daquele grupo, me fazendo um favor. Não vamos deixar a Idia, ela é tão legal, ela é preta, ela é pobre! E é claro, eu sou uma pessoa difícil, eu tenho um gênio terrível, e é claro que as pessoas que não têm afinidade, que não se dão comigo, não é pelo fato de eu ser preta, porque eu não tenho mania de perseguição. É uma questão de personalidade forte. Eu dei uma entrevista no ano passado, um ano e meio atrás, que o entrevistador perguntou como que tu fez a respeito da invisibilidade. Foste tratada como uma invisível na Universidade? Eu disse, não. Porque aonde eu estou, o lugar que eu frequento, a sala de aula que eu estou, eu não sou invisível. Eu sou muito difícil de passar em branco, de passar invisível pelas pessoas. Porque penso, logo existo, logo resisto (Idia, Sociologia).

Para Kadija, a maior dificuldade sentida foi em relação ao excesso de informações, a carga de leitura, que vai exigir do estudante estratégias específicas. No caso dela, deixou de participar de festas, reuniões, para dedicar-se à leitura, como relata a seguir:

A minha principal dificuldade (...) é muita informação e tu não pode ficar parada. Tu tem que correr atrás, porque se não tu não acompanha (...) eu percebi assim que eu tenho (...) um grande vácuo entendeu? (...) Mas essa informação da leitura eu sinto que tem um vácuo, se eu não correr atrás pra superar isso, passar horas de noite lendo, trocar uma festa, como muitas vezes eu troquei antes no tempo da graduação, pra poder ler, pra poder entender melhor pra poder interpretar. Pra no outro dia tá na aula e o professor fazer uma pergunta e eu saber o que ele tá falando, entendeu? Procurar entender o que ele tá falando, então se eu não correr atrás, isso vai deixar vai ser prejudicial pra mim. Então eu vejo a dificuldade que eu tive foi assim. Ah, tem que correr atrás sabe? (Kadija, Ciências Sociais).

Por estar há muito tempo afastada dos estudos, pois concluíra o Ensino Médio em 1991, e ter a partir daí iniciado a trabalhar formalmente, Idia (Ciências Sociais) percebeu que a distância entre a academia e o ensino médio, foi estrondosa, desconhecia a temática abordada atualmente no Ensino Médio, tendo inclusive dificuldade em pronunciar os nomes de teóricos como Marx, Max Weber, Emile Durkheim. No início do curso não conseguia diferenciar marxistas ou weberianos, e por isso foi muito cobrada:

Eu tive um professor, no primeiro semestre (...) que me deu nota zero na primeira prova que eu fiz (...), porque eu não tinha um raciocínio lógico, essa foi uma dificuldade. (...) Eu agora não vou comentar o nome, porque agora, não faz mais diferença, mas ele me disse: - Idia, tu não tens condições de estar aqui na Federal. Eu disse:- Por que eu tirei zero? Porque eu acompanhava as aulas e coloquei na prova o que ele comentava, ou o que eu

entendia do que ele dizia. E ele me disse: - tu não tens raciocínio lógico. Tua prova não tem lógica. E eu até pensei em desistir do curso no primeiro semestre. Mas eu tenho outra professora, (...), que é minha orientadora. E ela me disse: - Supera, a criatura. A gente tem que superar as adversidades. Mostra pra ele que tu tens condições. Que tu és possuidora de raciocínio lógico. Se tu chegaste aqui, na Universidade, prestaste vestibular e passaste em todas as outras disciplinas do primeiro semestre, é porque tu tens condições. Tenha coragem, luta! E foi o que eu fiz (Idia).

Na narrativa de Idia é possível identificar a atuação dos dois tipos de professores: *empática*, que a estimulou a não desistir e enfrentar as dificuldades inerentes ao reinício dos estudos e o *professor inconformado*, que após o fracasso da estudante na primeira prova, classificou-a como não detentora de pensamento lógico, sem qualquer análise mais aprofundada. O que leva um professor afirmar à aluna negra, de idade superior a 40 anos, que o lugar dela não é na Federal, por ela não ter raciocínio lógico? Sou forçada a afirmar que é o racismo que faz isso; é o fato de o negro ocupar espaços que até então eram interditos para ele. Os campi das universidades federais foram até bem pouco tempo ocupados por 97% de estudantes brancos. Suponho também que a presença de mulheres negras, maduras, estudando num curso noturno, tenha causado estranhamento para o tal professor.

Agotime (Enfermagem) relata que logo no início do curso teve oportunidade de pensar a função do enfermeiro, a partir da conversa com uma profissional que atuava em um hospital. Foi um momento em que o encanto da profissão sonhado pelo calouro cedeu lugar às reais possibilidades e desafios do profissional da enfermagem.

(...) quando a gente entra, a gente (...) aprende que se a gente não se dobra, vai ser demitido. Vão passar por cima de ti. Tu não vai conseguir emprego, a gente já vem com esse pensamento, que tem que baixar a cabeça e dizer sim. Trabalha, porque se não trabalhar, vai ter alguém no teu lugar pra ocupar tua vaga. Na primeira semana de aula, meu grupo foi sorteado para fazer um trabalho, fomos estudar como funciona um hospital público, com a gestão privada - era na Casa de Saúde. Aí nós fomos até lá, fomos conversar com a enfermeira. No primeiro semestre isso. A enfermeira disse: “eu não tenho escolha, eu tenho que vir aqui e fazer tudo que tem pra fazer. Se eu não quiser fazer, tem uns quantos ali na porta que vão estar aqui, querendo ocupar o meu lugar. A gente aprende essa submissão do Enfermeiro desde o começo. Então tu já começa a enxergar o mercado de trabalho como um lugar ruim. Na própria graduação, tu já começa a enxergar o ambiente de trabalho como um ambiente hostil. E é isso que não sei se é, não sei, mas na minha turma, muitos colegas que gostavam da assistência, acabaram desistindo. Não vai. Aí fica na pesquisa só. O que o Marx falava da alienação do trabalho, tem que produzir. É tem que produzir sem questionar (Agotime, Enfermagem).

O cotidiano do curso, as experiências de estágio, os desafios do mercado de trabalho apontando para a possibilidade do futuro profissional da enfermagem decidir escolher pela pesquisa ou pela assistência corroboraram para que Agotime optasse atuar diretamente com pacientes em situação de internação.

5.2 O CAPITAL CULTURAL - UM DESAFIO A SER ADQUIRIDO

Ao chegar à escola os estudantes demonstram possuir habilidades e conhecimentos adquiridos no seio de suas famílias, que facilitaram a progressão dos mesmos no meio escolar ou comprovaram não terem desenvolvido tais habilidades e, conseqüentemente, o aprendizado para estes será mais difícil. Estudantes que aprenderam com seus pais o hábito da leitura foram acostumados a visitar museus, frequentar cinemas e teatros, ouvir músicas clássicas, isto é, estarem expostos à cultura que a escola exige, não apresentarão maiores dificuldades, pois o conhecimento adquirido na escola se parece muito com a bagagem cultural que trazem de casa. No entanto, aqueles estudantes provenientes das camadas populares, cujas famílias não lhes forneceram essa bagagem cultural, chegam à escola em situação de desvantagem. É a educação que propicia o capital cultural requerido pela universidade, o qual é materializado na forma de livros, certificados, diplomas e conhecimentos adquiridos. Este capital cultural se refere ao acúmulo de riqueza cultural erudita e de cultura escolar, que para Bourdieu (2008b, p. 74) explica a desigualdade de desempenho escolar entre crianças provenientes de diferentes classes sociais. Santos (2015) destaca a íntima convergência entre capital cultural, renda familiar e acesso ao ensino superior, ilustrando que a bagagem cultural e social incorporada pelo estudante,

Como a capacidade de falar e escrever bem, a educação formal e/ou os conhecimentos acadêmicos, técnico e científico, o domínio das regras de etiqueta, as boas maneiras, a sensibilidade e/ou familiaridade com as artes culturais, o charme, as posturas corporais, a entonação de voz, entre outros, podem ser considerados capital cultura (SANTOS, 2015, p. 246).

No relato da colaboradora Alícia, a seguir, destaco evidências sobre a importância do capital cultural. Ao ingressar na Universidade, Alícia trabalhava, à tarde e à noite, como comerciária em um *shopping*, saindo do emprego após as 22h. Restava-lhe estudar no turno da manhã, período em que eram oferecidas as Disciplinas Complementares de Graduação (DCG's). Por desconhecer os componentes curriculares que constituíam a grade curricular, com disciplinas obrigatórias e complementares, pois certamente, por estar trabalhando, não comparecera às orientações fornecidas pela Coordenação do curso aos calouros, cursou

somente DCG's, o que mais tarde acarretou-lhe atraso no curso. Ao chegar do trabalho, dedicava-se às tarefas da faculdade, dormindo pouco, acordava cansada e retornava à faculdade, sentindo-se exausta, resultando muitas vezes, em ter dormido em aula, como descreve:

Foi muito difícil, muito árduo, porque eu vinha pra Universidade cansada, e eu era taxada de preguiçosa, porque eu dormia. Não tinha como. Eu dormia. Durante a noite, chegava em casa de noite, tinha que fazer trabalho pra faculdade, então muitas e muitas noites, muitas vezes eu dormi durante as aulas no 1º semestre. (...) Meu curso é integral, mas as disciplinas da tarde eu tranquei todas, o que me acarretou assim mais dois anos de graduação (Alícia, Entrevista em 20/12/2016).

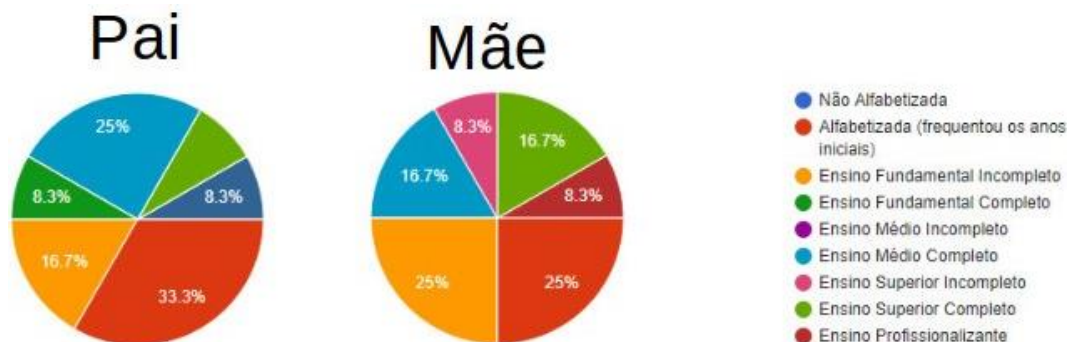
A colaboradora relatou que nunca foi questionada por colegas ou professores sobre as razões de dormir em sala de aula, mas recebeu, como se fosse um carimbo em sua testa, o estigma de preguiçosa, o que será superado, quando passa a integrar um grupo de cotistas PPI e organizam o Coletivo de Estudantes Negros e Negras - AFRONTA.

Para Alícia, o desafio (educação especial) dizia respeito à dificuldade de conciliar estudo e trabalho, além de não ser detentora de capital cultural e do *ethos*⁴⁶ naturalmente transmitidos, por via indireta, pela família a seus filhos, a que Bourdieu (2008b, p. 30) chama de *herança cultural*.

Entre as mães dos colaboradores apenas 1 cursou Ensino Superior incompleto e 2, o Ensino Superior Completo, enquanto que entre os pais, somente 1 cursou o superior completo. As pesquisas de Bourdieu (2008b) e colaboradores comprovaram que existe uma relação entre o nível cultural das famílias e o sucesso dos filhos na vida escolar; relacionando renda familiar, diploma dos pais e ser bom aluno, a pesquisa indicou que “é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança” (BOURDIEU, 2008b, p. 42). Tais informações não condenam taxativamente filhos de famílias pobres ao fracasso. Há como reverter essa situação, sendo a atuação do *professor empático* decisiva, pois o estudante necessitará de orientação.

⁴⁶ Para Bourdieu (2008b, p. 30), esse *ethos* é um “sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui, para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao e à instituição escolar”.

Figura 20 – Escolaridade dos pais dos colaboradores



Fonte: Google Docs Acessado em 13 de mar/2018.

As figuras acima reproduzem os gráficos referentes à escolaridade dos pais dos colaboradores, de acordo com o questionário enviado aos colaboradores via Internet (Google docs). Observe nos dois gráficos, que metade dos pais (tanto pai, quanto mãe) possui até o Ensino Fundamental Incompleto, indicando que os colaboradores não possuem a herança cultural familiar, no sentido pensado por Bourdieu (2008b).

Ao ingressar na Universidade, compete às coordenações dos cursos recepcionar e orientar aos calouros. Oferecer informações sobre o currículo a ser cumprido e a possibilidade de validar como carga horária de DCG's, a participação em palestras, seminários com comprovação da frequência são importantes, em especial para àquele estudante trabalhador, que permanece um tempo menor na Universidade, chegando, às vezes, somente no horário da aula, perdendo informações ou avisos importantes passados em outros momentos, como se pode confirmar no testemunho de Geneviève a Coulon (2008, p. 96), ao confessar não dispor de tempo sequer para comparecer à secretaria do curso, que permanecia fechada, durante o horário em que ela estudava.

Ao concluir o Ensino Médio e ingressar na vida acadêmica, o estudante passa por uma fase de estranhamento, e a seguir uma ruptura com tudo que entendia por ensino e aprendizagem, até então; o estudante acessa um ambiente de estudos com novas exigências, totalmente diferenciado ao que estava anteriormente acostumado. Se não houver algum tipo de informação ou orientação, o estudante corre o risco de ficar perdido.

Odé (história) passou por um período de estranhamento, quando começou a estudar, e reconhece que não possuía erudição, segundo ele, em decorrência de lacunas na sua formação básica, por ser egresso de escola pública. A partir do referencial que venho trabalhando, entendo que Odé (história) se ressentia da falta de uma cultura da elite, a qual a escola também não ofereceu. No caso da relação dos professores universitários com a linguagem, entendo

como Bourdieu (2008b, p. 55) que o uso tradicional da linguagem universitária expressa um veículo da cultura, perfeitamente compreensível, como se todos fizessem parte de uma mesma comunidade linguística e de cultura. O mesmo autor percebe a cultura escolar como uma cultura aristocrática, pensada, transmitida e mantida pelo próprio sistema de ensino. A partir desse viés e sob o olhar de Bourdieu (2008b, p. 56) entendo a afirmação de Odé (história): existe imensa distância entre a linguagem do ensino (expressa nas aulas) e a língua falada pelas diferentes classes sociais, o que gera, com frequência, uma pressão sobre estudantes provenientes de outro meio social, que não o dominante, em decorrência do distanciamento entre as diversas formas de linguagem. A esse fato Bourdieu e Passeron (1975) chamam de *violência simbólica* - quando a cultura do grupo dominante é imposta de forma arbitrária a outro grupo.

Ainda sobre dificuldades ao ingressar na Universidade, alguns estudantes não detentores do hábito de leitura, enfrentam problemas com o vocabulário corrente empregado tanto por professores, quanto em uso nos textos estudados, palavras que parecem vir do além, como afirmou Elsa a Coulon (2008, p. 98), o que exige que recorram a um dicionário ou enciclopédia, ou ao celular, facilmente ao alcance do estudante, um problema que ultrapassa a dimensão da etnia do calouro, mas sim à qualidade da sua formação. O mundo da Universidade não é o mundo de todo o mundo, afirma Coulon (2008).

Entendo que uma das funções da educação é reproduzir as desigualdades sociais, pois o sistema escolar é gerador de capital cultural que distingue seus membros, justamente por possuírem ou não tal capital. Cabe ao sistema manter a ordem social vigente, selecionando alunos portadores de diferentes *quantum* de capital cultural. Como reprodutora da ordem social, a educação garante êxito aos estudantes portadores de capital cultural, ao mesmo tempo estabelece fronteiras sociais entre aqueles provenientes de famílias cujos pais portem ou não diplomas. Nos estudos feitos por Bourdieu (2008b, p. 42) o fator determinante do sucesso escolar não era a renda, mas sim, a posse de diploma pelos pais. Estudantes cujos pais possuíam curso superior tiveram melhor desempenho escolar, do que aqueles oriundos de famílias cujos pais possuíam diploma de nível técnico, evidenciando, como refere Dutra (2012, p. 26) que “a posse de capital cultural dos pais é decisiva para a valorização da experiência escolar dos filhos, e a posse de capital econômico, não significa necessariamente investimento na educação da descendência”.

O capital cultural aparece em três formas ou estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. No estado incorporado, o indivíduo internaliza através da aprendizagem - é um tipo de transmissão hereditária, em que a acumulação ocorre desde cedo, pois as famílias

detêm e transmitem essa forma de capital cultural (BOURDIEU, 2008b, p. 76). Para ilustrar, Dutra (2012, p. 27) reitera que é uma acumulação gradativa, que passa por uma inculcação e assimilação, resultando, depois de determinado tempo de investimento, em incorporação. É individual e não pode ser transmitida por doação, por compra ou troca. No estado objetivado, o capital cultural exige apoio de uma ferramenta sensível, podendo ser um livro, obras de arte, coleções, monumentos, máquinas, etc., podendo, como exemplifica Bourdieu (2008b, p. 77) ter sua propriedade jurídica transferível, uma vez que posso doar um livro, vender uma tela de Picasso ou uma filmadora, contudo não consigo transferir o gosto em apreciar uma obra de arte ou o domínio no manejo de uma máquina, para tanto necessito possuir capital incorporado. No estado institucionalizado, o capital cultural abarca diplomas, certificados e títulos conferidos por instituições de ensino, que outorgam a seu detentor o reconhecimento jurídico da posse de (BOURDIEU, 2008b, p. 78).

Dentre os colaboradores, encontrei estudantes com um *quantum* de capital cultural, suficiente para lidar com a problemática da vida acadêmica, como também cotistas destituídos desse capital, ingressando em um meio totalmente estranho, como considero as situações vivenciadas por Anaya (Veterinária) e Alícia (Ed. Especial). Entendo que o tempo e as interações do estudante ao novo meio lhe propiciarão a aquisição de capital cultural.

No curso de Medicina Veterinária, Anaya narra que foi pontual, indicando que entre as dificuldades encontradas na graduação, com relação a seu futuro profissional, foi a experiência nos estágios, pois é no estágio que ela conhecerá o campo no qual poderá se dedicar mais tarde. O estudante precisa conhecer a área de abrangência do curso, pois ele precisará escolher um campo de trabalho com diversas possibilidades. Outra dificuldade é a falta de capital econômico, uma vez que o cotista negro normalmente não possui recursos financeiros para abrir uma clínica, por exemplo. Chama atenção a profunda percepção que Anaya tem sobre seu futuro profissional, ao apresenta três questões que um estudante do curso de Veterinária deveria responder: o que eu vou fazer? Eu gosto de fazer? Vou conseguir trabalhar? Assim relata:

No momento em um curso como o nosso, que é um curso tão variado, tu pode trabalhar desde saúde, tu pode não tocar em animais, mas trabalhar com saúde das pessoas e ser Médica Veterinária. Porque todos os produtos de origem animal são inspecionados por médicos veterinários, então podemos atuar em frigoríficos, em tambos de leite, até clínicas de pequenos animais. Então tu conseguir te encaixar dentro desse curso e pensar o que eu vou fazer, eu gosto de fazer e vou conseguir trabalhar? Bah, se eu for por aí, é mais difícil, não vou conseguir, ou se eu for pra tal área. Tem áreas que exigem um certo capital. Tá vou abrir uma clínica. Aí, tu tens que ter um dinheiro de saída, que no meu caso não tinha e não tenho. Então assim pra

trabalhar com clínica, porque todo mundo fala não, depois de formada tu abre a tua clínica, como se fosse uma coisa simples. Como se fosse um consultório dentário! – É simples: -abriu! É muito complicado, tem todas as questões da vigilância, de normas que tu precisas seguir, todo o material caríssimo, então depois tem toda aquela questão de criar uma clientela, você é recém saída da Universidade. A chance de você fazer coisas erradas é maior, porque você acabou de se formar, né, então, até você passar por todas as situações para aquilo criar uma bagagem de realmente saberes como é que tu vais proceder, leva um tempo. Então eu acho que a maneira como eu tentei me preparar foi realmente tentando achar os estágios na área (Anaya, Veterinária).

Os programas de extensão são a espinha dorsal na formação dos futuros profissionais, porque é no decorrer do estágio que o estudante tem a oportunidade de aliar teoria, prática, e antever a futura profissão, como se percebe na narrativa de Anaya, que buscou se integrar em estágios na área da veterinária. Alíca (Educação Especial), ao buscar estágios em sua área de formação, conseguiu em escolas, sempre no turno da tarde, justamente no horário em que deveria estar frequentando as disciplinas obrigatórias do curso de Educação Especial, em decorrência disso, mais tarde, precisou trancar o curso, pois não havia frequentado disciplinas consideradas pré-requisitos. Alíca atribui esse fato ao seu desconhecimento da estrutura e da grade curricular do curso, concluo, porém, que faltou a ela capital cultural, que o ensino superior supõe que todo estudante ingressante acumule. A colaboradora sugere que a PRAE tomasse a si a tarefa de acolher os novos calouros, de modo a aproximá-los de uma realidade estranha, completamente diferente do Ensino Médio, com alteração na relação que o estudante mantinha com o tempo, espaço e regras de saber, modalidades até então presentes na vida de todo estudante.

Coulon (2008, p. 35) argumenta que o tempo não é mais o mesmo, mudou a duração das aulas, a carga horária semanal aumentou e o ano, agora é recortado em dois semestres. O ritmo de cobrança é intenso, com provas, apresentações de trabalhos, congressos, seminários, tudo acontecendo no mesmo período. Além disso, a relação estudante – espaço, para aquele que deixou as instalações de uma escola de porte médio ou até mesmo grande, para a universidade é de profundo estranhamento. Na universidade tudo parece imenso; podendo o aluno sentir dificuldade de localizar prédios e/ou salas de aula. Odé (História) relata que ao chegar à UFSM ficou completamente deslumbrado. Segundo Coulon (2008, p. 35) as mudanças mais profundas residem na relação com as regras e com o saber. Em determinados pontos, as regras estão articuladas e o desconhecimento de uma, implica em ignorar uma série de outras. O autor salienta que além da relação das regras com o saber, o “sentido do jogo” é diferente, costumando aconselhar aos novatos “tornem-se estudantes profissionais”, não no

sentido pejorativo do termo, mas de se dedicarem, conhecerem e dominarem suas ferramentas e regras (COULON, 2008, p. 36). Assim registra Alícia (Educação Especial):

Nunca ninguém fez isso. Inclusive eu só descobri que precisava de pré-requisitos nas disciplinas quando não consegui me matricular em disciplina nenhuma. Então eu fiquei um semestre inteiro, só consegui me matricular em duas disciplinas. Foi assim que descobri. E foi assim que eu perdi minha Bolsa, inclusive, porque aí acontece de estar fazendo a bolsa aqui e consegui uma disciplina de História em Museu. Olha só onde fui parar para conseguir manter minha Bolsa e ter meu benefício socioeconômico. Eu tinha uma bolsa na PROGRAD, no Afirme. Era com o Professor Zeca Moura. Aí quando foi no 2º semestre de 2011, eu tive que largar a bolsa, porque eu não tinha mais disciplinas para fazer. Eu não tinha mais onde me matricular, e eu não ia me matricular num curso tão distante do meu, de novo, né. Eu não tinha conseguido nenhuma DCG na área da saúde. Eles são muito fechados na área da saúde pra fazer alguma coisa parecida com o meu curso. Não conseguia DCG na Pedagogia, nada. Nada na Educação Especial. Aí eu tive que largar a bolsa e perdi o benefício socioeconômico (Alícia, Educação Especial).

Quando Alícia se refere a não ter conseguido matrícula em DCG na área da saúde, era em virtude de seu interesse de aprofundar conhecimentos na Educação Especial em autismo ou alguma síndrome. No relato Alícia anuncia a perda da Bolsa que acarretou a perda do Benefício Socioeconômico – BSE, o que se traduz em perda do auxílio transporte e desconto no RU, passando a pagar o valor integral do almoço, que apesar de barato (R\$ 2.50), para o cotista é mais um gasto no orçamento. Para poder continuar estudando, sem o BSE, Alícia precisou buscar um novo trabalho.

5.3 A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE TRABALHADOR

A condição de estudante trabalhador desafia diariamente o estudante cotista, a estabelecer novas metas, pois além de ter que dar conta dos estudos, precisará atender às exigências do trabalho. Trabalhar não é uma escolha voluntária, mas sim uma necessidade de sobrevivência e também para garantir sua permanência no curso, afirma Valentim (2012, p. 126). Conforme essa pesquisadora o *estudante trabalhador é aquele que conjuga, concilia, o tempo dedicado aos estudos com o tempo dedicado ao trabalho*, podendo ser também estágio ou bolsa. Valentim (2012) denomina esse estudante trabalhador, de *estudantes parciais*, terminologia empregada por Zago (2006, p. 9), aludindo àqueles acadêmicos que dividem as obrigações de estudar, com o tempo de trabalho, em alguns casos, um tempo extenso. Foi o caso de Alícia, que reconhece ter sido um tempo difícil, em virtude do cansaço

físico, por perceber aos poucos que o prazo para a formatura se dilatava e por passar a ser identificada pelo estigma de preguiçosa.

Confirmando a afirmativa de Valentim (2012), dos colaboradores nesta pesquisa, todos, em algum momento trabalharam, e apenas Kadija e Mulalo não foram bolsistas. Após a formatura, dois permaneceram apenas trabalhando (o enfermeiro e o comerciário do setor moveleiro), os demais, investiram na formação acadêmica, continuando a cursar uma nova graduação, especialização ou pós-graduação. Três fazem Doutorado: em Medicina Veterinária, Sociologia e História; Ayo (Relações Públicas) faz Mestrado Em Patrimônio Cultural; Alícia cursa Pedagogia, mantendo-se com uma bolsa e fazendo tranças, e Kadija cursa Sociologia. Ninguém parou, seus sonhos amarrados em estrelas seguem em frente, como podemos observar no quadro a seguir, em que represento a situação atual referente à ocupação dos colaboradores.

Quadro 2 – Quadro da ocupação atual dos colaboradores

	Trabalha	Nova Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
Agotime	X				
Alícia		X			
Jamila			X		
Atinuké					X
Ayo				X	
Janaya					X
Kadija		X			
Mulalo	X				
Odé					X
Idia			X		
Layla	X				

Fonte: Elaborado pela Autora (2017).

Agotime (Enfermagem) e Mulalo (Ciências Sociais) trabalham, porém continuam se atualizando: Mulalo concluiu um MBA⁴⁷ em Administração, pretende prestar concurso federal e Agotime estuda para prestar novo concurso público. Jamila (Serviço Social) está em fase de conclusão da residência multiprofissional⁴⁸ e Idia faz uma Especialização em

⁴⁷ *Master in Business Administration* é um curso *lato sensu*, com carga horária mínima de 360 horas, voltado para quem quer aprimorar conhecimentos da área da administração.

⁴⁸ O Programa de Residência Multiprofissional em Saúde Mental da Unifra tem por “objetivo desenvolver competências voltadas para educação em serviço que visem ao aperfeiçoamento ético, humano e técnico-científico para o atendimento integral à saúde dos sujeitos, orientados pelos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde - SUS e pautadas na rede de atenção psicossocial (RAPS)”. Disponível em: <http://www.unifra.br/site/conteudo/122>. Acesso em: 13 mai. 2018.

Sociologia, com pretensões em cursar Mestrado. Ayo cursa Mestrado, Anaya, Odé e Atinuké estão no Doutorado.

O desafio para Anaya (Medicina Veterinária) era como se manter financeiramente no ensino superior, pois até então não trabalhara. Após o estágio em um supermercado, foi assinada sua Carteira de Trabalho, o que acarretou-lhe novo desafio, que era como cumprir, concomitantemente, a carga horária do curso e do trabalho. Na disputa entre estudar ou trabalhar, venceu trabalhar, mesmo que fosse uma Bolsa no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais). Assim relata Anaya:

Eu sempre tentei buscar Bolsa, pra ajudar, né? Porque eu morava com meus pais, com meu pai e com minha mãe, então, a partir do terceiro semestre eu comecei a ganhar Bolsa. Fui estagiária na Cirurgia Experimental até um pouco mais da metade do curso, talvez. Quando essa Bolsa terminou, eu deixei um currículo no CIEE, que era pra estágios, né. A empresa que organiza os estagiários em Santa Maria. Eu consegui um estágio num supermercado pra fazer a parte da fiscalização da qualidade. Então açougue, boas práticas com manejo com alimentos, na padaria, verificar data de validade, da parte dos laticínios, também. Pra fazer essa parte, já mais voltada pra saúde pública. Aí fiz um mês de estágio e eles me ofereceram pra assinar minha carteira, pra ficar efetiva, porque eles queriam, estavam gostando e queriam implantar um sistema de qualidade ali, de controle da qualidade dos produtos do supermercado. Daí eu aceitei, né, claro, era um valor maior do que a minha Bolsa e me ajudaria mais (Anaya, Medicina Veterinária).

Para o Supermercado manter Anaya era interessante, pois seu trabalho atenderia exigências de normas legais, contudo agora, a carga horária de trabalho passou a interferir em alguns horários de aula, além do tempo que ela gastava entre o deslocamento de um a outro supermercado:

Claro, que como eu tinha que trabalhar meio turno, assim às vezes pegava os horários iniciais das aulas, ou coisa assim, então era uma correria. E eu tinha que fazer, a Rede de Supermercados ela tem três lojas, então uma lá no Parque Pinheiro, daí outra na Euclides, a outra lá na Venâncio. Então eu tinha que ir de ônibus de um lugar pro outro, vir pra aula, era uma correria (Anaya, Medicina Veterinária)!

No tocante ao deslocamento o cotista enfrenta três situações: o tempo - precisa acordar mais cedo ou dormir mais tarde, pois mora longe da Universidade e longe do trabalho; valor da passagem – o gasto aumenta, geralmente reside em região periférica, precisando usar mais de um ônibus para se deslocar, além do desgaste físico e mental.

Anaya (Medicina Veterinária) morava no Bairro Passo da Areia, e atendia a três lojas situadas em pontos extremos da cidade. Deslocava-se ao Parque Pinheiro Machado, depois até

à matriz na Rua Euclides da Cunha, voltava à filial localizada na Rua Venâncio Aires, sempre de ônibus. Uma verdadeira maratona, para depois dirigir-se à UFSM.

Conciliar estudo e trabalho exige do estudante não apenas estratégias em estabelecer horários, mas também capacidade de analisar perdas e ganhos acumulados ao se ver obrigada a “segurar” alguma disciplina (deixar de cursar), em virtude dos frequentes atrasos ou da necessidade financeira mesmo, como percebo no relato de Anaya:

Um turno eu estava trabalhando, o outro turno eu estava com ele completo de aula. Quando ficava alguma cadeira pra trás, eu tinha que deixar a cadeira, porque eu tinha um turno inteiro pelo trabalho e um turno só pra estudar, e na Medicina Veterinária tu tens um turno de manhã, com disciplinas e outro turno de tarde. Então quando virava o semestre, que viravam os horários, eu ficava com choque de horários, e eu fui segurando algumas cadeiras, né. Então teve um semestre que eu fiz só as DCG's, e segurei um pouco as cadeiras, por isso eu demorei um pouco mais, também pra me formar, não é, pra conseguir continuar trabalhando. Até que surgiu uma oportunidade de um PET - Programa de Educação pelo Trabalho, na saúde. PET Saúde - Vigilância em Saúde. Aí, o professor que veio a ser meu orientador depois, me falou: - olha, você trabalha mais com essa parte da saúde, você tem perfil pra trabalhar com saúde, tenta lá fazer a prova, que isso vai te dar também uma flexibilidade melhor em seus horários, e consegue se formar, mais cedo. Aí eu tentei lá e passei, consegui a Bolsa e larguei o trabalho. Fiquei um ano no supermercado. Aí consegui a rescisão, tudo certinho lá, e vim trabalhar aqui na Universidade, nesse PET (Anaya, Medicina Veterinária).

As orientações do professor sobre as melhores possibilidades para conciliar estudo e trabalho foram decisivas para que Anaya (Medicina Veterinária) não atrasasse ainda mais a conclusão do curso. Uma boa interação professor – aluno mostra-se crucial, não somente nos anos iniciais de estudo, quando o educando se inicia nos caminhos do saber, mas também na trajetória universitária do estudante. A atitude desse professor mudou o futuro da estudante. Ele deve ter observado as reações de Anaya, o cansaço ao chegar à faculdade, o constrangimento em não poder cursar as disciplinas com a turma de origem, precisando “segurar” algumas cadeiras ou suas chegadas com atraso. O professor foi sensível, colocou-se ao lado da estudante, demonstrando amorosidade, condição imprescindível à educação do ponto de vista do mestre Freire (2006, p. 142): “é digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática pedagógica perde o sentido”. Ao docente que além do cumprimento de suas obrigações como professor, percebe a humanidade em seus educandos,

sendo capaz de colocar-se no lugar dos mesmos, percebendo suas dores e alegrias, denominarei de professor empático, aquele que contribui para que seus estudantes superem barreiras e alcancem sucesso.

5.4 INVISIBILIDADE DE PROFESSORES E TEMAS

Dentre os relatos de vida dos colaboradores, destaco dois pontos considerados dificuldades para os cotistas negros: o tema a ser abordado no Trabalho de Conclusão de Curso - TCC e a ausência ou invisibilidade de professores negros. A fala de Odé (História) é ilustrativa e ele cita também a falta de erudição:

Eu não vou dizer que sofri um preconceito direto, por parte de professores, mas eu me senti extremamente negligenciado Diretamente do curso, uma das minhas maiores dificuldades antes de eu encontrar meu orientador foi que eu sempre quis entender a minha religiosidade, só que de fato, ninguém trabalhava com religião de matriz africana. Eu não tinha uma fonte, eu não tinha alguém que me orientasse. Quando eu já estava no quinto semestre, que é quando eu começo de fato pesquisar a Religião de Matriz Africana no Rio Grande do Sul, mais especificamente, que aí o meu orientador vai me dar as primeiras leituras pra que eu possa entender teoricamente aquilo que empiricamente, a vida inteira eu tive. Então eu acho que as minhas primeiras dificuldades foram acesso a talvez uma erudição que eu ainda não tinha, por ser fruto de uma escola pública a qual não contemplava os meus anseios historiográficos enquanto negro, que quer saber a sua história e com relação à própria identificação, porque eu fui ter um professor negro no quarto semestre, que foi quando o professor Cícero Santiago foi substituído aqui na História, que foi o primeiro professor negro que eu tive na vida. (...) Durante todos os meus anos de formação de Ensino Fundamental e Médio, eu não tive nenhum professor negro (Odé, Entrevista em 09/02/2017).

Ao referir ter se sentido negligenciado até conseguir um orientador que contemplasse seus anseios de estudo e que no decorrer de sua trajetória escolar (Ensino Básico e Universitário) passou por um único professor negro, Odé (história) baliza para alguns pontos nevrálgicos enfrentados por estudantes negros. O primeiro, diz respeito à falta de pesquisadores negros, uma vez que a universidade brasileira, até poucos dias, era composta por um quadro de discentes eminentemente brancos, resultando na falta de professores que orientem pesquisas no campo do racismo, ou mais especificamente das relações étnico-raciais. Tangenciando tal ponto, no artigo *Confinamento racial no mundo acadêmico*, Carvalho (2005-2006) já denunciava a exclusão racial existente na docência superior, a qual, num ambiente segregado, produziu teorias que negavam o racismo no Brasil e que, por outro lado, com um viés racista sustentaram campos do conhecimento, como Sociologia, Direito e

Educação. O início do século XX foi marcado por teorias racialistas e teses eugenistas, baseadas no determinismo racial e evolucionismo social e cultural, que influenciaram fortemente o pensamento acadêmico brasileiro, como as teses do Dr. Nina Rodrigues, médico-legista, psiquiatra e criminologista, responsável por consolidar no Brasil uma ciência (medicina/psiquiatria/psicologia) referenciada na medicina social e na teoria da degenerescência, que vinculava loucura com crime e criminalidade com raça, consolidando estereótipos racistas do “crioulo doido”, do negro criminoso e degenerado, pinçadas no pensamento lombrosiano.

O acesso do acadêmico negro, ao ensino superior, adensou após a aprovação da política de cotas raciais; brevemente estaremos assistindo a defesas de teses dos nossos primeiros intelectuais negros da recente leva que, após prestarem concursos públicos, poderão ingressar em programas de Pós-Graduação. Também me filio ao grupo que defende a importância de enegrecer os campi das universidades públicas brasileiras, pois somente assim garantiremos a formação de novos pesquisadores, conhecedores da causa negra, que poderão se dedicar à temática afro, por exemplo, com pesquisas no campo da religiosidade de matriz africana, do genocídio da juventude negra, sobre a mulher negra e sexualidade; racismo - violência e criminalidade; racismo e justiça - temas que nos são caros e que requerem identificação e compromisso ético e político de quem a eles se vincular. No presente, em termos de temáticas de estudo, o estudante é quase forçado a se adaptar à linha de pesquisa a qual o professor se vincula, à temática por ele abordada, que por diversas razões, uma delas, a falta de tempo, pois em virtude de exigências de produtividade, o pesquisador não tem disponibilidade para imersão em novos campos. As novas tecnologias contribuíram para a atual configuração do ensino superior, os limites entre local de trabalho e lar foram diluídos, a flexibilização passou a nortear as relações de trabalho, as exigências de pesquisa e produção científica e a competitividade se sobrepõem às escolhas dos professores, que de repente, têm dificuldade de perceber o estudante que está ali, ao seu lado, ávido para experimentar os quatro pilares da educação para o Século XXI: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser” (DELORS, 2012). Em um tempo em que pesquisa virou mercadoria, orientadores, pesquisadores, professores e estudantes passaram a viver o fenômeno da *flexploração* (BOURDIEU, 1998, p. 125), isto é, a obedecer cegamente ao grande chefe, a economia de mercado.

Os cotistas sociais, raciais e aqueles com deficiência estão chegando às universidades com novas demandas de estudos e pesquisa e os cursos deveriam, em primeiro lugar ouvi-los,

para após se empenharem a acolhê-los e satisfazê-los. Odé (história) ainda teve sucesso, pois encontrou um professor com condições de orientá-lo na temática religiosidade afro-brasileira.

Outro ponto apontado por Odé (história) refere a seu próprio processo de identificação, ao expor que uma das primeiras dificuldades foi a ausência de professores negros com quem se identificar, o que ocorreu apenas no quarto semestre do curso, quando ele encontra seu primeiro professor negro. A falta de professores negros em todos os níveis de ensino, mas em especial no ensino superior, vai ser apontada por outros colaboradores.

Agotime (Enfermagem) também tangencia a ausência de referência negra em seu percurso na graduação e o quanto foi gratificante encontrar uma enfermeira negra, em Pelotas. Ele se sentiu “protegido” por ela.

Então lá foi o primeiro concurso que teve com cotas. E lá é um hospital completamente diferente do HUSM. E a maior parte dos funcionários era contratada via Fundação. Então esse concurso ia substituir esses funcionários (...). E já não tem mais nenhum. Só que lá a maior parte dos funcionários eram via Fundação e eles estavam sendo demitidos (...). Então, quando chegou o concurso, eles já sabiam que os funcionários da Fundação seriam demitidos para entrada dos concursados. Eu entrei logo na segunda chamada já. Então era uma transição. Tinha muita gente que estava no Hospital ainda que ia ser demitida. Outro pessoal que era RJU (Regime Jurídico Único), eram os que são federais mesmo, eram bem poucos, mas iam continuar. Hoje eles continuam sendo minoria no Hospital, porque inverteu agora. A maior parte dos funcionários são EBSEH (Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares), ainda tem uma parcela de funcionários que são via fundação, e os federais que são os RJU. Então eu peguei essa transição, e muitos, eu convivi. A enfermeira que me treinou no meu setor, ela estava sendo demitida, pra eu ficar no lugar dela. Mas com ela eu tive a sorte, ela era uma pessoa bem, ela sabia que quando havia sido contratada, não era pra vida inteira. Sabia que um dia ia ter um concurso e que ia chegar alguém para o seu lugar. Eu não tenho problema. Como é que ela me falou? Quando eu cheguei aqui, enfrentei um monte de problemas, eu fui muito mal tratada, eu nunca vou repetir o que aconteceu comigo. Ela era branca. Ela disse: - “Eu não vou repetir isso com ninguém”. E os outros setores que eu fui, na UTI eu fui muito bem acolhido. Era uma enfermeira negra. Até eu disse pra ela, que era a primeira vez que eu estava trabalhando com uma profissional negra, porque aqui no HUSM não tinha. Não tive contato com nenhum. Não tinha simplesmente. E até agora não tem muitos. No concurso daqui. Então eu fiz minha graduação inteira sem nenhuma referência, assim. Não tive um professor negro ou colega. Enfermeiros no hospital não tinham (Agotime/Enfermagem).

Assim como Odé, Agotime se ressentiu de referenciais negros, salientando o choque que sentiu ao encontrar com uma enfermeira negra, na UTI do hospital. Perguntei-lhe por que ele considerava essa referência importante. E assim, Agotime relata:

Por que tu acaba te enxergando ali. Tu acaba só te enxergando e tu sabes que quando fores trabalhar, aquela inspiração pode servir para uma outra pessoa. Eu não sei. Não tem um sentimento que explique, mas a gente acaba assim. Por exemplo, eu e essa enfermeira, nossa relação acaba assim, mesmo sem falar, ela sabe que é uma referência pra mim. Sei que ela sabe. É uma troca mútua assim, que só no conversar, a gente vai conversando, eu acabo me apegando nela e ela acaba te protegendo de certa forma. É uma relação bem interessante assim. Eu não tive isso no HUSM. Isso foi um choque que eu tive lá (Agotime/Enfermagem).

Layla (Fisioterapeuta) também se refere à invisibilidade da população negra nas aulas do seu curso, em que a população negra sequer era referenciada, tanto nas apresentações em sala de aula, por exemplo, em slides, tanto em temas alusivos à pediatria ou a saúde do idoso, visto que nunca foram mostradas imagens de afro-brasileiros. Sempre eram imagens de crianças loiras ou pessoas brancas e, quando o tema era referente à população negra, a análise era superficial, “passava batido”, afirmou ela.

5.5 A POLÍTICA DE COTAS

Erradicar desigualdades sociais e étnico-raciais e democratizar o acesso ao ensino superior são objetivos da política de cotas na UFSM. É nesse clima que Jamila (Serviço Social) fala do orgulho que sente por sua cor e conquistas, não somente como mecanismo de autoafirmação, mas também para contribuir com outras pessoas negras, para que sejam capazes de superar as barreiras do preconceito e racismo. Tem consciência de seu papel na sociedade, influenciando negros e não negros:

Assim oh, eu não sei se é por causa disso, eu sempre, aonde vou levo a questão de ser cotista, porque pra mim é um orgulho, é uma bandeira, é uma luta que representa tudo isso. Cada cotista da universidade acho que tem que difundir isso, para que as pessoas introjetem isso, para que na sociedade não seja diferente ser cotista, pra legitimar! Então eu sempre levei assim, então quanto a ser cotista, claro tive muitas divergências, tive muitos discursos, o que as pessoas acham que a gente está se vitimizando, tudo, mas eu sempre entro pro debate. Eu acho que a gente não pode ficar atrás e achar porque foi cotista, não! Tem que ter orgulho de ser cotista e tem que ter toda uma luta, saber que isso foi uma luta, uma bandeira (Jamila, Serviço Social).

A vitimização é uma acusação frequentemente atribuída aos negros, em especial nas redes sociais: - “Estão se fazendo de coitadinhos!”; “São vítimas!”; “Estão culpando os brancos, mas eu não escravizei ninguém!”; “Chega de mimimi!” E conselhos são ouvidos: - “Caso se esforçassem, trabalhassem ou dessem o melhor de si, isso não aconteceria”! As raízes de tais acusações para D’Adesky (1996, p. 91), estariam no sentimento de desvalorização pessoal dos negros, tendo em vista a negação dos elementos da cosmovisão

africana, considerados como inferiores pelos colonizadores, numa tentativa de legitimar e justificar a situação de dominação. Referindo-se aos antilhanos, Fanon (2008, p. 133) atribui o sentimento de inferiorização desse grupo étnico à educação ministrada na colônia, centrada em valores e conteúdos franceses que propiciava ao estudante antilhano se identificar com o colonizador, considerando-o civilizador, enquanto julgava seus vizinhos senegaleses como selvagens. Este estudante pensava e compreendia o mundo, como se fosse um branco, agia e refletia como um francês, e somente se perceberá preto, quando chegar na Europa e alguém falar de pretos perto dele. Aí entenderá que essa pessoa estava se referindo tanto a senegaleses quanto a ele.

É o psiquiatra fundamentando sobre a importância de uma educação centrada na cultura nativa, uma educação que partisse da visão de mundo do oprimido. Fanon (2008) defendia um ensino a partir da história e cultura antilhana, podendo-se transpor para o caso brasileiro:

Impor os mesmos “gênios maus” ao branco e ao negro constitui um grave erro de educação. Quem concorda com o “gênio mau” é uma tentativa de humanização do “isso”⁴⁹, pode perceber nosso ponto de vista. Rigorosamente falando, diríamos que as cantigas infantis merecem a mesma crítica. Fica logo claro que queremos, nem mais nem menos, criar periódicos ilustrados destinados especialmente aos negros, canções para crianças negras, até mesmo livros de histórias, pelo menos até a conclusão dos estudos. Pois até prova em contrário, estimamos que, se há traumatismo, ele se situa neste momento da vida (FANON, 2008, p. 132).

O discurso racista marcou as pessoas que vivenciaram tensionamentos sobre cotas ou sobre a temática racial, como relata Anaya, que ingressou na UFSM em 2009, no curso de Medicina Veterinária, e em sua memória ainda é muito forte o debate sobre a política de cotas, ocorrido entre colegas do ensino médio, no Colégio Militar:

Tinha colegas (...) que o discurso deles era: - Tu não precisou de cota para entrar aqui no Colégio Militar, tu não precisas de cotas agora. Quando eu falava que ia prestar vestibular e que eu achava importante prestar com cotas, (ouvira:) tá, mas tu não precisas, tu podes passar sem cotas (...).

Foi nesse período, no final do Ensino Médio que veio toda a discussão da inclusão das cotas na UFSM, e no Brasil. Em termos de Brasil se começou um movimento acerca disso e aí eu comecei a ter uma visão diferenciada e olhar por esse viés. Mas por que a importância dessas cota, né? Da onde veio isso, como é que começou essa discussão, até que eu, antes de estudar e ler sobre isso, eu tinha essa mesma visão:

- Não, eu não preciso! Não precisa das cotas e tudo o mais! Claro, porque a gente tem aquela coisa do mérito, muito reforçado, né! Você conseguiu, você

⁴⁹ Em nota explicativa * do livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, p. 132: “Isso” é o *Id* da psicanálise freudiana, ou seja, “os impulsos múltiplos da *libido*, sempre voltada para o prazer” (Abbagnano).

pode! Então no momento em que eu comecei a olhar mais pra toda a situação e olhar como sociedade, não é!? Pra onde a gente estava como sociedade, e eu tive várias discussões com os meus colegas do Ensino Médio, sobre porque eu ia sim, prestar vestibular com cotas. Que eu achava importante o reforço dessa política, e achava que eu, eu tinha sim, que eu era negra, que eu me entendia como negra; eu sempre fui. Eu não era a moreninha. Muitas vezes a gente viu. Eu passei por situações assim, né. Dos próprios colegas falarem: -Não, a Anaya é negra, mas é como se ela fosse...

(...) aquilo foi me marcando, e eu digo: nossa! eu vou prestar vestibular com cota, eu acho, sim que a gente precisa, porque a gente passa mesmo por isso. Tá na nossa luta diária. Então esse enfrentamento diário, assim. E aí prestei vestibular e consegui entrar no curso de Medicina Veterinária, né. Era um curso que eu queria muito, as pessoas sempre achavam que eu ia fazer Educação Física ou que eu ia fazer alguma coisa assim, porque eu era atleta do Colégio né, e eu gostava muito dessa parte mais tradicionalista, e jornalista, e tal, mas eu sempre pensei em Medicina Veterinária, e acho que a maioria das crianças sonham em cuidar dos bichinhos e coisa assim. Só que alguns vão até o final. E aí, prestei vestibular para o curso que eu queria, que eu achava que ia ser mais difícil de eu entrar, também, mas eu queria tentar; que eu tinha capacidade. Me inscrevi então em Medicina Veterinária e consegui entrar, com o programa de cotas (Anaya, Entrevista 20/01/2017).

O início dos anos 2000 foi marcado por intensos debates sobre política de cotas tanto no meio acadêmico, quanto no ensino médio e nos cursos pré-vestibulares. Inicialmente Anaya participava das discussões sem ter um posicionamento político sobre participar ou não do processo, mas ao começar buscar entender a importância das cotas, o surgimento da proposta e a quem se destinavam, insere-se como candidata por preencher os requisitos mínimos: - ser negra e egressa de escola pública. No tocante à questão de ter sido vítima ou presenciado alguma situação de racismo Anaya (Medicina Veterinária) afirmou não ter percebido um discurso explícito, mas sim, velado. Na medicina veterinária também vamos encontrar o *professor inconformado* discursando contra a política de cotas:

Na verdade assim durante a graduação isso sempre foi mais velado. Eu tive um caso explícito de racismo na pós-graduação, mesmo. Então durante a graduação isso foi mais velado, mas sempre tinham professores que vinham com o discurso do tipo: - "aluno cotista reprova; aluno cotista demora pra se formar; aluno cotista tá tirando vaga de um aluno muito bom que poderia entrar" - esse tipo de discurso a gente ouvia. Eu vi mais de uma vez.

Alguns professores, que depois sofreram processo administrativo, não só por isso, mas por recorrência das atrocidades que falavam, né. E tiveram, um deles, há pouco tempo acabou de pagar um valor que foi estipulado pela Universidade, em salários, ou coisa assim, pelas atitudes dele em sala de aula (...). E ele fez um comentário racista com um colega e esse colega foi até o fim e processou ele, mas claro, via Universidade. E ele ficou um tempo pagando uma porcentagem do salário dele, e tudo o mais. (Anaya, Entrevista 20/01/2017).

No Brasil, expressões racistas em forma de piadas e ditos populares, de certa forma se naturalizaram. Toda pessoa negra, em algum momento de sua vida ouviu ou testemunhou uma situação de discurso racista. Ouvir comentários depreciativos sobre negros e/ou negras faz parte das nossas experiências. O que ocorre hoje, é que tais sujeitos estão reagindo e denunciando. Quanto ao discurso contrário às cotas, encontro nos relatos de Jamila (Serviço Social) e de Anaya (Medicina Veterinária) o desconforto de alguns professores, em virtude da implantação da política de cotas, dando origem a um grupo de *professores inconformados*, mesmo após o STF ter decidido por sua constitucionalidade e apesar da aprovação da Lei 12.711/2012, que destina 50% das vagas para estudantes originários de escolas públicas. Alguns professores centram o discurso contra cotas para pretos, pardos e indígenas, esquecendo que o percentual étnico-racial será de acordo com os índices do último censo demográfico do IBGE, de cada unidade da federação.

No afã de combater a política de cotas, intelectuais como Fry e Maggie (2004, p. 153-161) se posicionaram contra a adoção de cotas para acesso ao ensino superior, justificando que correríamos o risco de construir um país racializado, dividido entre brancos e negros; com possibilidade de acirramento de tensões raciais; além de dificuldades de se identificar quem é negro no Brasil, em virtude da forte miscigenação, o que gerou a necessidade das Universidades criarem comissões de verificação, instalando-se, em alguns casos, verdadeiros tribunais raciais, segundo eles. Tanto Fry quanto Maggie defendiam a qualificação do ensino fundamental e médio, de modo a não ser preciso cotas. O intenso debate gerou grupos favoráveis e contrários, constringendo muitas vezes estudantes cotistas, o que nos leva a entender a afirmação de Jamila quando diz que “a gente não pode ficar atrás e achar porque foi cotista, não! Tem que ter orgulho de ser cotista”.

5.6 DESAFIOS DA PERMANÊNCIA

O cotidiano de estudantes cotistas negros oferece constantes desafios, para que eles continuem vinculados à vida universitária. Para Jamila (Serviço Social) as maiores dificuldades ocorreram quando era bolsista, e participava de reuniões representando sua orientadora. Percebia que seus posicionamentos recebiam tratamento diferenciado. Caso fosse a professora, dizendo as mesmas coisas, a receptividade seria diferente. Ela ilustra com uma situação interessante. Haveria uma reunião, ela já estava na sala e a reunião não começava, pois estavam esperando por ela, a assistente social:

Tanto é que um dia eu cheguei e daí estava sentada e daí, ah só falta a fulana chegar. Aí eu disse: - Não, sou eu. A professora tinha mandado o meu nome, que eu ia participar da reunião. Ah só falta a Jamila chegar, aí eu disse, sou eu. Aí me olharam dos pés à cabeça assim, deslegitimando a pessoa, assim, sabe? E eu ficava muito chateada, porque isso fazia com que eu estudasse, estudasse, estudasse, porque às vezes, eu achava que eu tinha que estudar mais, porque eu era negra e tinha que mostrar que eu sabia as coisas. Por muitas vezes eu me questionava isso, porque eu tenho que estudar, estudar pra mostrar, se eu sei das coisas? (Jamila).

Questionei-lhe então ao que ela atribuía essa atitude, se era em virtude da sua aparência ou do seu discurso. E Jamila foi taxativa:

- Eu acho que é muito pela questão fenótipo, muito, muito, eu acho que sim, porque muitas vezes, se tu tens uma pessoa com outra aparência, com a pele branca, tudo, mas não tem tanto intelectualmente, politicamente, um discurso mais elaborado, tudo, mas tem um fenótipo aceitável, daí parece que é mais legitimado, parece que o processo intelectual, político, não conta assim; que é a questão da cor, a questão do corpo. E eu sempre fui baixinha, gordinha, negra, linda, maravilhosa (risos). Sempre me aceitei bem, mas eu vejo... Até uma vez, uma professora minha disse, agora tu vai ter que começar a te vestir como uma Assistente Social, assim. Aí, eu fiquei muito chateada, porque eu acho que a profissão não diz, a profissão não vem com o manual de como se vestir. Ela disse: - agora tu vais ter que falar, tu vais ter que ser mais calma, tu vais ter que te vestir melhor, vais ter que te vestir como Assistente Social (Jamila).

Para a colaboradora, as características fenotípicas e a forma de se vestir podem ter influenciado para sua aceitação. Ela sentiu-se rejeitada, deslegitimada e atribuiu ao fenótipo tal comportamento. Entendo que Jamila se sentiu estigmatizada e assumiu a condição de desacreditada, uma vez que suas características distintivas são evidentes: cor da pele, cabelo, formato do nariz, etc. Goffman (1988, p. 14) menciona três tipos de estigma: as deformidades físicas, as culpas de caráter individual, como vontade fraca, desonestidade, paixões, etc., e os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através da linhagem e contaminar os membros da família. Em todos os casos, o indivíduo possui um traço que o diferencia dos demais, que chama atenção, daí ser estigmatizado. As pessoas que não são estigmatizadas, Goffman (1988) chama de normais, por não possuírem características que as diferenciem das demais. Jamila passa por um exame minucioso dos presentes à reunião, porque é portadora de um estigma de raça e, para enfrentá-lo, confessa que estudava muito, se destacando pelo conhecimento, numa tentativa de compensá-lo. A esse respeito Coulon (2008, p. 37) reitera que o estudante precisa aprender o papel da futura profissão, incorporar o status da futura profissão.

Sobre as dificuldades enfrentadas na graduação, Alícia (Educação Especial) considera que a maior dificuldade foi concluir o curso. A colaboradora alega que não teve acesso a Bolsa de Estudo, por exemplo, nunca participou de grupos de pesquisa, e que agora, se sente prejudicada, pois para concorrer a um mestrado, essa titulação hoje, é importante. Assim relata:

(...) nunca ninguém me chamou, eu não sabia como fazia parte, não sabia como é que entrava. Eu via as minhas colegas fazendo parte. - E quando tu vias as tuas colegas fazendo parte, como é que te sentias? -Extremamente excluída, sabe. Porque eu já era uma pessoa que era excluída por N motivos, desde o começo da graduação. Aí depois, eu não tinha diálogo com as colegas que entraram comigo, porque elas conversavam sobre o cavalo que elas ganharam da fazenda. Não tinha diálogo, eu só tinha que trabalhar pra poder comer, era muito ridículo as conversas. Não tinha diálogo (Alícia).

Alícia retrata muito bem a importância do que Coulon (2008) denomina de ofício do estudante, o estudante precisa conhecer e se apropriar das rotinas e dos ritos de passagem naturalizados no meio acadêmico. Após a aprovação da política de cotas, é preciso considerar que o percentual de estudantes, que está ingressando na universidade, desconhece a forma como o currículo se organiza, bem como as rotinas burocráticas ou acadêmicas. Para assegurar a permanência desses estudantes, seria preciso criar mecanismos que favoreçam a iniciação dos mesmos nos “segredos” do meio universitário. O relato de Alícia (Educação Especial) é ilustrativo:

Então, a maior dificuldade que eu tive na graduação, foi concluir a graduação em si. A maior dificuldade foi ter informações suficientes para chegar ao final da graduação, eu não conseguia que a Universidade, que através da coordenação do meu curso eu tivesse acesso a Bolsa de Estudo, por exemplo, isso é uma coisa que está me prejudicando muito, que vai me prejudicar muito, agora. Pois saí da Graduação e nunca fiz parte de um projeto, então fazer o Mestrado... (Alícia).

Alícia percebe que não ter participado de grupos de pesquisa ou de projetos constituem uma lacuna na sua formação universitária, inclusive para acesso a alguma Especialização, como Mestrado, como cita. Perguntei-lhe então se ela considerava que lhe faltou uma visão mais ampla, ao que ela responde:

Isso faltou e nunca ninguém me chamou eu não sabia que as cadeiras estavam à tarde. Sim, e como eu já tava trabalhando, eu não conseguiria trocar o meu turno, porque se eu trocasse o turno pra trabalhar de manhã, eu entraria até o meio da tarde trabalhando, entende? Eu ia trabalhar das 8 às 4, entendeu? Eu não ia trabalhar das 8 ao meio dia. Então pra mim, continuar na graduação, eu teria que trabalhar à tarde, porque eu podia pegar a uma e

sair às 10 horas da noite. Eu não poderia entrar as 8h na graduação e sair do serviço ao meio dia. Então não tinha essa quebra. A mesma coisa nos outros empregos que eu tive. Não tinha como entrar as 8 e sair ao meio dia. Aliás até nem gostam nas escolinhas, de contratar a gente pra de manhã. Nas escolinhas eles não contratam a gente pra de manhã. De manhã, nem tem quase crianças, porque o pessoal mesmo, leva na parte da tarde (Alica, Educação especial).

Mulalo (Ciências Sociais) não relata dificuldades no curso, mas sim sua frustração, quanto à conclusão do mesmo, pois planejava investir na área de sociologia, o que foi permanentemente desestimulado pelos professores, que segundo ele, valorizavam os cursos de Mestrado ou Doutorado, na mesma área. O sonho de Mulalo

Era abrir uma empresa de consultoria na área da Sociologia, pra trabalhar com pesquisas sociais, responsabilidade social, tanto empresarial quanto do meio ambiente, trabalhar com pessoas, gestão de pessoas, nesse leque da área das Ciências Sociais. Porque as Ciências Sociais abrangem toda a parte das humanas, né? Só que na graduação, eles não valorizam isso. É fechado, é velado e tu estás lá dentro pra ser um mestre, depois um doutor e seguir dando aula, e seguir na ala acadêmica. Uma retroprojeção do acadêmico. Então eles estimulam só pra isso, até o momento em que eu tive contato com os professores, falando sobre essa minha ideia, desse projeto, eles disseram que era muito legal, mas que era uma utopia, que não ia sair do papel. Que lá dentro ninguém ia me ajudar. Se eu conseguisse, ia ser só pelo meu esforço. No começo, eu até comecei, estava com todo gás, estava motivado, mas chegou um ponto que eu não consegui mais fazer isso. Aí foi onde me frustrou mais as Ciências Sociais. Mas peguei o canudo. Uma coisa legal, por ser negro tu ser formado, as pessoas já te tratam diferente, por ter uma graduação.

(...) Hoje estou mais voltado para a área de recursos humanos, que eu trabalho mais com essa parte de pessoas, né. Mas dando continuidade. Então as Ciências Sociais, ela agrega muito na minha condição de trabalho. Então ela não está parada, só não tou dando continuidade acadêmica; não estou continuando academicamente. Mas a graduação com certeza, né, abriu meus horizontes, abriu a mente, um conhecimento adquirido de anos, ali. Os colegas, os professores, o contato ali bastante, muito produtivo, né, só não tou no mundo acadêmico. Não estou exercendo a área no mundo acadêmico, mas continuo sim, continuo com alguma bagagem das Ciências Sociais com certeza (Mulalo, Ciências Sociais).

Alíca cursou Educação Especial em seis anos, pois trabalhar acarretou-lhe uma série de problemas, e foi somente após a criação do Coletivo Afronta, um coletivo que reúne estudantes cotistas negros, é que Alíca passou a se sentir protagonista. Trabalhar e estudar possibilita ao estudante experimentar a violência simbólica da cultura universitária, afirma Valentim (2012, p. 144). Violência sentida através do currículo, que não contempla temas referentes à cultura negra; práticas, ciências e epistemologias monoculturais, eurocêntricas,

brancas e machistas. Alícia sentia-se isolada, não tinha um grupo permanente de colegas a quem recorrer ou dialogar, e passou a carregar o estigma de preguiçosa, que indiretamente confirmava a ideia de “que teu lugar não é aqui, não estás preparada, porque dorme em aula”:

Porque foi uma bola de neve, depois. Tu não consegues. Eu nunca sabia qual era a turma que eu estava fazendo aula. Aí depois, no final, eu fiquei em várias turmas diferentes. Aí, eu era assim: eu era taxada de preguiçosa, ah, a Alícia só dorme, a Alícia só dorme. É esse olhar do meu curso pra mim, de como eles me olhavam, sempre foi assim (Alícia, Entrevista em 20/12/2016).

Tempo e distância são dois fatores que marcam a vida acadêmica e conciliar tempo de deslocamento, trabalho e estudo é um desafio permanente para o estudante cotista que precisa ainda vencer o cansaço físico e manter-se motivado. O relato de Alícia é instigante: considerada preguiçosa pelas colegas, por dormir em aula, ela se dá conta que é dessa forma que colegas e curso, a veem, “*é esse olhar do meu curso pra mim, de como eles me olhavam, sempre foi assim*”, afirma a cotista. Talvez sentindo a reprovação das colegas, a pensarem: - tiveste a chance de ingressar como cotista, e é assim que pagas? Dormindo! Alícia (Educação Especial) foi marcada pelo estigma de preguiçosa (GOFFMAN, 1988) e fornece com riqueza de detalhes, situações de preconceito e discriminação vivenciadas nos corredores e salas de aula do Centro de Educação. Perguntei-lhe se o tratamento era dispensado também pelos professores:

Professores, colegas, da coordenação do curso. Eu sempre tive dificuldade de conseguir qualquer outra. Até dificuldade de conseguir uma DCG. Eu não conseguia fazer DCG, porque eles não me matriculavam, porque diziam que eu não ia fazer. Então, eu não conseguia fazer nada (...). Eu conto assim, pra mim eu ingressei no curso a partir de 2010, porque com a criação do Coletivo Afronta eu me senti à vontade, eu consegui me empoderar, e dizer assim: - não este espaço é meu sim, eu lutei pra tá aqui. A minha mãe passou muita dificuldade pra eu estar aqui, hoje (Alícia, Entrevista em 20/12/2016).

O Coletivo Afronta, criado em 2010, é um coletivo de estudantes negros e negras e tem por objetivo propor aperfeiçoamento das ações afirmativas e valorizar a identidade negra, dentro e fora da UFSM. A colaboradora participou das tratativas de criação do coletivo e relata que o ano de 2010 foi marcado por reuniões, leituras, estudos preparatórios, sendo o Afronta lançado em 2011, ano em que Alícia participou do II ENUNE⁵⁰ realizado em Salvador (Bahia).

⁵⁰ Encontro de Negros e Negras da UNE.

A gente trabalhou quase um ano inteiro pra sair o Coletivo. Estudamos, nos organizamos para que o Coletivo saísse do papel. A partir desse momento, que eu conheci outros estudantes negros, estudantes cotistas, que tinham esse mesmo ideal que eu, de lutar por políticas públicas, dentro da Universidade, de empoderamento negro mesmo. Achava bonito de conversar, de querer conversar com outras pessoas negras, de querer juntar; (...) isso possibilitou uma riqueza que a graduação não me deu (Alíca, Entrevista em 20/12/2016).

A colaborada prestou novo vestibular no ano de 2015, segundo ela para limpar o histórico escolar. Concluiu Educação Especial ao final do mesmo ano e ingressou no curso de Pedagogia, mais uma vez, após prestar o Enem e, no ano de 2017 foi aprovada na seleção para o curso de Especialização em Gestão Educacional que iniciará em março/2018. Pretende continuar investindo na área da Educação, pois deseja atuar junto a crianças negras que carregam o rótulo de “aluno com dificuldade de aprendizagem”.

Outro ponto a considerar diz respeito à carga horária exigida para que o estudante conclua o curso no tocante à formação complementar. Atinuké se referiu a sua preocupação sobre esse ponto, sugerindo que sejam oferecidos, rodas de conversa, seminários, etc., a partir das 17 horas, até o início do turno na noite, para que o aluno que trabalha possa participar.

Uma das questões que a gente percebeu, falando com os outros colegas: pra formar, tu tens o número de horas e o número de formação complementar que é seminários, coisas do gênero. Quem estuda e trabalha não tem acesso ao seminário ou curso. Naquele momento nós começamos a criar algumas atividades no horário um pouquinho antes da aula, tipo 18 horas, 17 horas. Tu chegavas atrasada, mas tu entravas no seminário ou numa roda de conversa, mas que valia hora e depois ia pra aula. Isso foi uma alternativa. Muitos colegas não conseguiam formar por conta dessas horas, que são poucas, são 400 horas extras. Isso é um problema. Pra quem estuda e trabalha, isso é um problema (Atinuké).

Na época em que Atinuké cursava a graduação, estudantes do curso noturno não tinham acesso ao RU, já houve avanços nesse ponto, pois não se pode deixar de considerar que a questão da alimentação é fundamental, com garantia de três refeições para estudantes previamente agendados: café da manhã, almoço e janta, e no caso de estudantes que cheguem apenas à noite na Universidade, o acesso à janta seria positivo, pois pra quem trabalhou o dia inteiro, estar alimentado, provavelmente auxiliará no rendimento e concentração dos estudantes. Dentre as políticas de permanência, é preciso pensar inclusive no Xerox, pois alguns estudantes, como narrou Atinuké, sequer podem pagar o Xerox. Isso é muito real. O ideal é que houvesse um sistema de bolsas de estudo ou de pesquisa e extensão, cujos editais fossem específicos para estudantes cotistas, contribuindo assim com a formação dos bolsistas.

Para Atinuké a bolsa de trabalho, não deixa de ser um trabalho precarizado, em que o estudante substitui o servidor público.

Outro ponto decisivo na política de permanência é o Benefício Socioeconômico, que deveria atentar para ser o menos burocrática possível. O caso narrado por Atinuké é ilustrativo, quando a exigência de um comprovante de residência adiou seu direito ao Benefício por um semestre:

Eu consegui naquele momento, era uma burocracia, o Benefício Socioeconômico, eu não sei como é que está agora. No ano que eu entrei, no primeiro semestre foi negado, porque eu não tinha como comprovar a escritura de onde eu morava. Eu moro numa ocupação, a gente não tem escritura. Aí eu tive que no outro semestre ir lá na PRAE, conversar com a Psicóloga. Eles veem você como um problema, não como um aluno que precisa ser ouvido. Fui até a Prefeitura de Santa Maria pedir um documento que comprovasse que essa área está em processo de regularização, então não tinha um comprovante, mas a prefeitura fez um documento, dizendo que a minha mãe morava na rua tal, quadra tal, número tal. E aí, só com isso, a Pró- Reitoria aceitou me dar o Benefício que era o Benefício de fazer as refeições. Naquela época não tinha pra todo mundo. Então quem tinha BSE pagava um valor inferior. Também o valor que naquela época era de R\$ 2,50 (dois reais e cinquenta centavos) pra cada refeição, eu não tinha como pagar as 5 refeições, as 5 jantas e com o Benefício tu pagavas R\$ 0,50 (cinquenta centavos) para cada refeição. Então era uma política importante para você permanecer, tendo a barriga cheia pra ir pra aula. Só no segundo semestre eu consegui comprovar, e eles aceitaram, aí a última pra aceitar lá, eu levei os documentos, eram muitos documentos, eu conversei, só faltava esse da escritura, né para comprovar onde morava e expliquei:- eu não estaria aqui faltando com a verdade, porque eu compreendo que sendo público, a gente tem que ter esse valor, não é, mas se tu duvidas de onde eu moro, pega o carro que eu vou lá te mostrar onde eu moro. Quero que tu vá lá! Hoje, tem asfalto, tem pedra, já teve barro um tempo atrás. Eu quero te levar lá pra ti conhecer. Aí na hora ela me liberou: - não, não! Tudo bem. Compreendi o processo, a gente não sabia disso. Precisam conhecer a realidade dos alunos que estão chegando na Universidade! Eu acho que tem que ter uma atenção aos alunos cotistas, ainda mais depois do que tu me falaste esses números. Esses números demonstram que a política pública de assistência estudantil ainda tem limites. Tem limites para todos, imagina para nós, que viemos de uma realidade difícil, todo o contexto de acessar. Nós garantimos o acesso à superior, temos que garantir a permanência até o último momento da vida acadêmica. Eu acho que esse é um ponto, em que por mais que as ações afirmativas já têm ali na UFSM, em 2018 faz 10 anos! É algo que tem que ser problematizado pra gente refletir o impacto. Pra mim foi muito positivo, do ponto de vista da inclusão. Aqui na Vila agora tu vê inúmeros alunos cotistas. A minha irmã é uma aluna cotista. O meu irmão é um aluno cotista. Meu irmão está quase se formando, está no 7º semestre da Administração e a minha irmã está indo para o terceiro semestre da Enfermagem. Então uma geração de cotistas, só aqui nessa casa. Vários alunos cotistas aqui na volta. Coisa que não se tinha acesso há um tempo atrás (Atinuké, Sociologia).

A concessão de benefícios pela PRAE requer zelo, pois enquanto agente público, o setor é responsável para que o beneficiário se enquadre nas exigências do edital, mas pode fazer isso, sem perder a humanidade. O relato de Atinuké chega a comover: o benefício foi negado porque a estudante não tinha a escritura do terreno, que ficava em uma área de ocupação. Atinuké lembrou também das dificuldades enfrentadas pelos moradores da Nova Santa Marta no atendimento do transporte coletivo. A colocação de ônibus, em alguns horários fazendo o percurso até a Universidade foi resultado da mobilização da comunidade local, estudantes e trabalhadores:

A Empresa Expresso Medianeira. Quando a gente apresentou que tinha um número de alunos que moravam na Região Oeste e não só na Região Oeste, mas tinha um grande número de alunos e trabalhadores que iriam, fizemos uma reunião aqui na própria comunidade, apresentamos a demanda, e eles aceitaram fazer alguns horários: de manhã cedo, às 6 horas, depois as 7h e 5 min. Quando eu ia no caso de manhã, que eu trabalhava já lá, né e ia pra aula, depois meio dia, 1 hora, depois 18 horas e depois 17h 05 min. É o último. Assim como vai, volta. Tem alguns horários que ele passa e recolhe pra levar e outros, só traz. Mas já foi um avanço, no sentido que não se precisa descer mais até a Santa Marta para acessar o transporte. Chegou um período que nós tínhamos que pegar dois transportes. Não tinha como a gente vir com segurança até aqui. Chegou um período da minha formação que teve um estupro, inclusive ali na área verde, onde agora, deveria ser a Praça da Juventude, não sei que nome ficou. Aí teve um último caso de estupro seguido de morte muito grave, foi 2011, eu acho. E aí então eu passei a utilizar mais passagens do que eu tinha em tese, acesso. Mas depois teve a luta, depois para ter a passagem o transbordo, pegar dois ônibus com a mesma passagem. Aí então melhorou a situação, mas chegou um tempo que tinha que utilizar duas: vir ao centro e depois vir pra casa, porque não tinha condição de fato. Foi isso né, foi se avançando (Atinuké, Sociologia).

A dificuldade de deslocamento até o campus, a insegurança de sair à noite são ingredientes plausíveis, que levam um estudante a cancelar a matrícula.

5.6.1 Conciliando estudo e trabalho e estratégias de permanência

O cotista precisa lançar mão de táticas e estratégicas, para conciliar estudo, trabalho e garantir a permanência na universidade. As estratégias se referem ao planejamento e às táticas, às ações para alcançar a estratégia. Para tanto precisa conhecer o currículo do seu curso e de outros, cujas disciplinas deseja frequentar, caso contrário, corre o risco de elaborar falsas estratégias, que se mostrarão ineficazes, revela Coulon (2008, p. 149). O estudante necessita se situar no tempo pedagógico da formação, mas é “obrigado a elaborar, no tempo, uma estratégia de estudos que seja compatível com suas obrigações sociais” (COULON,

2008, p. 152). A tática adotada por Kadija (Ciências Sociais) foi alterar seu horário de trabalho. Como trabalhava até as 18 horas e o curso era noturno, a colaboradora passou a entrar mais cedo no trabalho e antecipar a saída, ficando com folga no horário (17h30min), para poder se deslocar até ao Campus, sem risco de atraso. Narra que sempre teve apoio do patrão, podendo, inclusive, realizar alguns trabalhos da faculdade no serviço.

Eu trabalhava de segunda a sexta e um dia o meu patrão me disse assim: - Kadija, se tu precisar, se tu quiseres vir no sábado para o escritório, tu podes vir. Não tem problema nenhum. Só avisa que tu vai vir, por causa do alarme que é programado (Kadija).

Os desafios enfrentados por Idia (Ciências Sociais) foram de outro teor, uma vez que trabalhava em uma Escola Municipal, na função de serviços gerais.

Foi muito difícil porque eu como funcionária pública municipal, serviços gerais, auxiliar de serviços gerais, trabalho 8 horas por dia e como a minha função de serviços gerais, a nossa legislação do estatuto do trabalho (como é que chama?) não contempla serviços gerais, que é nível de 4ª Série. Então, eu não teria esse direito de fazer menos horas, de diminuir minhas horas de trabalho pra conseguir estudar. Então eu corria entre uma vassoura, um saco de lixo, um balde. Foi assim que eu consegui concluir a minha graduação. Foi com muito sacrifício (Idia, Ciências Sociais).

Idia (Ciências Sociais) não conseguiu redução de carga horária para estudar, pois o cargo de serviços gerais não oferece essa possibilidade. Mesmo correndo “entre uma vassoura, um saco de lixo, um balde”, como afirma, ela concluiu o curso no tempo previsto, de quatro anos. Idia enfrentava as dificuldades atinentes ao processo de aprendizagem, buscando apoio, pedindo ajuda, sendo sincera. Assim narra:

Eu construo relações com as pessoas. Inclusive a K (...) nós nos conhecíamos de vista, mas eu sabia que ela fazia parte daquele universo da Universidade, e um dia eu cheguei pra ela e pedi pelo amor de Deus, me ajuda. Eu não sei o que fazer. Eu não sei fazer uma síntese, eu não sei fazer uma resenha. E construímos essa relação de parceria, de amizade, e hoje ela me ajuda e é uma referência pra mim. (...) Todas as pessoas que passam pela minha vida, e que deixam uma coisa positiva, eu corro de atrás. Eu grudo naquelas pessoas, eu faço uma simbiose, de amizade e de doação. Eu me doo pras pessoas! E isso eu adquiri, essa afinidade, essa simbiose, lá dentro da Universidade. Porque eu vejo assim, a gente não é de puxar o saco, vai pra um, vai pra outro. Só consegue as coisas se tu tem uma panelinha, tem quem indica? Não! Tem que construir relações, te relacionar bem com as pessoas e ser honesta, tem que ter caráter. Não mentir. Eu não minto pras pessoas. Eu falo a verdade, né (Idia, Sociologia).

Jamila foi outra estudante que também realizou o curso de Serviço Social, no tempo previsto. Ela atuava em uma ONG que prestava serviços para o Governo Federal, por isso viajava com frequência, o que resultava em ausências nas aulas.

E eu faltava muito à aula. Até na minha formatura, no discurso, as meninas que fizeram o discurso ainda brincaram com isso, eu era visita na sala de aula, eu falhava muito em função do meu trabalho. Mas isso em momento algum, enquanto militante-trabalhadora, atrapalhou no meu desempenho. Tanto é que, eu gosto muito de dizer, porque as pessoas acham que militante atrapalha muito, e que militantes ficam muitos anos na Universidade. Não. Eu fiquei os quatro anos e meio, com a turma que eu entrei, eu me formei. Mas foi bem difícil assim, até brincava com o meu companheiro, que ele tem a mania de dormir sentado, e eu achava feio aquilo. E eu, aprendi. Tanto é que eu tive que comprar uns óculos, pra dormir sentada no trajeto de casa até a Universidade, porque cansava muito: trabalhar e depois ficar até dez e meia, quinze pras onze na Universidade. Foi um sacrifício que valeu muito a pena (Jamila, Serviço Social).

O relato de Jamila (Serviço Social) evidencia que sobre o cotista negro há uma permanente vigilância, as ausências de Jamila não passaram despercebidas, tanto é que no discurso de formatura, as colegas lembraram em forma de “brincadeirainha”, estigmatizando-a como alguém que era “visita em aula”. Por que razão não foi lembrado que, apesar de viajar frequentemente, ela fora uma estudante que cumpriu as obrigações curriculares? Por que não foi lembrado que durante o curso ela engravidou e mesmo assim não desistiu? O fato de ter a pele de cor escura torna o estudante mais vulnerável? Tem-se a impressão que os holofotes estão voltados sobre os atos desses estudantes.

O estudante cotista negro enfrenta indecisões sobre a trajetória a ser percorrida durante o curso, em que grupo de pesquisa se vincular, quais estágios buscar, quais projetos estão mais vinculados a seus objetivos, como foi a situação de Anaya, em que seu professor empático teve papel decisório, incertezas financeiras são recorrentes no cotidiano dos estudantes, e a segurança de ter uma remuneração ao final do mês, em determinados momentos é indicativo de tranquilidade, além de atender a uma necessidade mais importante do que o status de universitária. Foi o que aconteceu com Alíca que passou no vestibular, mas aguardava ser chamada; nesse ínterim foi admitida como comerciária, recebendo um salário de R\$ 520,00 (quinhentos e vinte reais), numa loja de um shopping. Passou por treinamento em Porto Alegre, encantou-se e vestiu a camiseta da loja. Quando foi chamada para matricular-se na faculdade, não deixou o emprego e tentou se adequar a um curso que oferecia disciplinas de manhã e de tarde.

(...) Quando eu passei no vestibular, eu amei ter passado no vestibular, ter começado a estudar. Mas eu estava tão, levantando a bandeira das Lojas (...) que eu não quis parar de trabalhar e eu já tinha esse ganho. Era R\$520,00 e eu achava que estava rica, e não quis largar meu emprego. Ai eu fiquei, tranquei o segundo turno. Eu trabalhava da uma até às 22 horas da noite. De lá eu saía e chegava em casa por volta das 11 horas, 11 e 15. Assim eu fiquei todo o primeiro ano. Trabalhei até maio de 2010 (Alíca, Educação Especial).

A colaboradora passava pela angústia de escolher entre trabalhar ou estudar. Sabia que não seria possível manter os dois, mas no final do mês, o salário recebido é o que garantiria sua ida à faculdade, o que permitiu que ela prolongasse por mais tempo o vínculo com o trabalho:

Eu pedi demissão, mas fui demitida (...). Eles fizeram um acordo e pagaram todos os meus direitos. Eles estavam precisando demitir um funcionário, porque eles precisavam ter um jovem aprendiz. Aí o meu chefe ficou sabendo que eu estava querendo sair. Ele perguntou se eu tinha certeza. Eu falei: - tenho. Aí ele já pegou, fui demitida no mesmo dia com todos os direitos de aviso prévio, tudo. Eu saí pulando, no Shopping. Literalmente. Falando com os estranhos: - Eu fui demitida! (Risos). Porque eu não tava fazendo a minha graduação. Pra poder continuar bem os estudos. Sim, porque eu ficava mais tempo trabalhando do que dentro da faculdade. Eu não conhecia meus colegas, eu não tinha grupo de Pesquisa nenhum que eu pudesse fazer parte (Alíca, Educação Especial).

Apesar de ter consciência que o tempo dedicado ao trabalho prejudicava seus estudos e que precisaria deixar de trabalhar, Alíca (Educação Especial) dependia daquele salário.

Era muito tempo de trabalho. Muitas horas trabalhadas. Aí eu comecei a ver que aquelas outras disciplinas que eu tinha trancado, começou a me trancar pra frente. (...) E isso eu só fui vê, no 2º semestre de 2010. E aí eu estava apavorada já. Aí eu parei de trabalhar. Parei de trabalhar em termos. Fiquei no seguro desemprego até o final do ano mais ou menos. Foi bom, porque eu consegui aproveitar, estudar, conhecer bastante gente, tal. Só que eu tive que começar a trabalhar de novo. Aí eu fui conseguir um estágio numa escolinha. Aí eu fiquei trabalhando numa escolinha durante um tempo e a mesma coisa aconteceu. No outro turno, não é. Tranquei a parte da tarde de novo Tranquei a disciplina e aí começou a trancar, uma bola de neve, uma bola de neve. Ficou muito cansativo. Eu saí da escola e consegui uma bolsa aqui na UFSM (Alíca, Educação Especial).

Na época em que cursava Educação Especial, o curso oferecia as disciplinas obrigatórias no turno da tarde e as complementares, na manhã. O fato de trabalhar à tarde impedia que Alíca cursasse tais disciplinas; ao deixar de trabalhar no comércio, e ir atuar em uma creche, ela passa pela mesma situação de matricular-se nas disciplinas oferecidas no turno da manhã, pois o estágio nas creches também era possível somente no turno da tarde, chegando num ponto de precisar trancar o curso, pois virou uma bola de neve, como ela

mesmo relata. Os desafios de Mulalo (Ciências Sociais) também diziam respeito à distância, pois residia num distrito afastado da sede do município, o que o obrigava a percorrer mais de 60 km de estrada, diariamente, como constato:

(...) Foi difícil, porque eu morava na Boca do Monte, e a graduação era lá em Camobi. Eu comprei uma moto, fiz toda a graduação de moto. Ia da Boca do Monte até o serviço, do serviço à faculdade, e da faculdade pra Boca do Monte. Da Universidade dava 29 Km: 29 pra ir e 29 pra voltar (Mulalo, Ciências Sociais).

Mulalo (Ciências Sociais) era gerente e reconhece as dificuldades de conciliar trabalho e estudo; a sobrecarga de trabalho, os empecilhos no cumprimento das obrigações do curso, levaram-no a trocar de emprego, após ter conversado com a família.

Ah, foi bastante difícil. Não é fácil. Só estar na Universidade Federal já é muito difícil e trabalhando, então, é bem mais complicado. Até nesse ponto alguns professores flexibilizavam algumas coisas, sabendo que quem trabalhava então eles não dificultavam muito, né. Mas foi bem difícil. Eu até trabalhava numa empresa anterior, trabalhei 6 anos numa empresa de *fast food*, tinha um cargo gerencial e não tava mais dando conta, da sobrecarga de trabalho, estava estressado e optei: ou seguia trabalhando nessa empresa ou me formava, né? Aí conversei com minha esposa, com meus familiares, e eles me orientaram: - olha a formação acadêmica realmente é muito importante! (Mulalo, Ciências Sociais).

No curso de Ciências Sociais, Mulalo encontrou *professores empáticos*, flexíveis que levavam em consideração o fato de os alunos trabalharem, optou porém por trocar de emprego, com apoio da família que valorizava a formação acadêmica. O colaborador deixou de trabalhar em uma empresa que fornecia lanches, transferindo-se para outra que fabricava e vendia móveis, o que exigiu aprendizado e participação em cursos, oferecidos após o horário de trabalho, coincidindo com as aulas na faculdade. Suas ausências nos cursos promovidos pela empresa levaram o chefe a questioná-lo sobre seu engajamento com a empresa, mas Mulalo sabe bem o que quer e em que lado está – escolheu a faculdade!

Era um bom funcionário, mas não era muito bom, porque, às vezes, falava demais. Aí ele me chamou para uma reunião, qual é teu interesse na empresa, tu quer seguir trabalhando, porque tu tens faltado aos cursos pra ir pra faculdade. Aí eu falei, olha o negócio é o seguinte, né, eu tive dificuldade para entrar na Federal, prestei cinco vestibulares pra entrar, não foi uma coisa fácil, né, de entrar e o conhecimento é uma coisa que ninguém me tira, né! O meu trabalho, o senhor pode chegar amanhã e dizer: - Muito obrigado por ter participado, mas tu não vai mais parar de estudar e o conhecimento que eu adquiri na faculdade, ninguém vai me tirar. Entre ficar trabalhando aqui e a faculdade, eu prefiro ficar com a faculdade (Mulalo, Ciências Sociais).

Passado o período de estranhamento da empresa, por contar com um funcionário acadêmico, depois de seis anos, Mulalo (Ciências Sociais) reconhece que hoje, a empresa valoriza os funcionários que estudam, mas nem sempre foi assim.

5.7 O TRABALHO RESPONDENDO A NECESSIDADES FINANCEIRAS

Os relatos dos colaboradores apontam que o início da vida universitária foi acompanhado pela necessidade da busca por um trabalho. Para Atinuké trabalhar foi uma ação vivenciada por ela durante sete, dos oito semestres do curso de Sociologia. Layla (Fisioterapia) ao ingressar na UFSM não conseguiu moradia na Casa do Estudante, mas conseguiu emprego, à noite por um ano, na Locadora, um bar próximo ao Campus da Universidade, em que ela ganhava por hora de trabalho, conforme narra:

Estudava das oito às cinco e trabalhava das cinco e meia até a última pessoa ir embora... Conseguia pagar o meu aluguel... Junto com a bolsa né! Porque na mesma época, eu era bolsista. Então eu recebia ali, tinha bolsa, conseguia pagar o aluguel (Layla, Fisioterapia).

Layla ainda precisava pagar o aluguel. O cotista negro vivencia a angústia de se manter na faculdade, de ter que pagar o aluguel, precisa estar saudável, pois se adoecer não terá como comprar medicação e enfrenta a concorrência, para obtenção de bolsas. As bolsas oferecidas aos estudantes pagam entre R\$ 250,00 e R\$ 400,00, valores que parecem irrisórios, todavia o estudante necessita dessa complementação financeira. Sou favorável que alguns editais contemplem especificamente cotistas negros, sem apoio financeiro, esse estudante não conseguirá se formar, sem sustento, não tem como estudar, ele precisa comprar um livro (Por que pensamos somente em xerox?), precisa se vestir e se calçar.

O estudante trabalhador tem o tempo de estudo reduzido, bem como menor tempo de convívio nas dependências da universidade, ao contrário do estudante de tempo integral, perdendo a oportunidade em participar dos grupos de estudo ou pesquisa, convívio esse que repercutirá na formação acadêmica do estudante. Mesmo assim encontrei relatos como de Idia (Ciências Sociais), que foi pibidiana durante dois anos, relatando que conseguiu dar conta do PIBID⁵¹:

⁵¹ O PIBID – Programa Institucional de Iniciação à Docência é um Programa da Coordenação e Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (Capes) e tem por objetivo fomentar a docência e contribuir com o aperfeiçoamento da formação de docentes. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prograd/index.php/component/content/article/8-paginas/19-pibid>. Acesso em: 18 mai. 2018.

Quando a gente quer uma coisa, a gente se esforça e corre atrás. Eu saía da escola onde eu trabalho e casualmente onde eu atuava como pibidiana era uma escola a 10 minutos do meu local de trabalho. Ali eu chegava à Escola Cilon Rosa e trabalhava.

- A experiência do PIBID no Cilon foi maravilhosa. Porque eu como um curso de licenciatura, eu tinha que fazer meu estágio em escola e eu tinha muito medo, porque o racismo, o preconceito, ele cala na nossa alma, e ele fica impregnado na gente e o medo! Dá o medo da rejeição, principalmente pelo fato de ser mulher, negra e pobre, sempre tive aquele receio de ser rejeitada na sala de aula, por não ser aquela estagiária bonitinha, loirinha e novinha.

- Não (senti rejeição). Com o PIBID, trabalhando direto com as turmas, fazendo projetos e oficinas, eu vi que aquilo ali não é uma questão de beleza ou de idade, é uma questão de profissionalismo, de conhecimento e de apoderamento da tua identidade. E foi aí, que eu consegui sobressair e ter condições de fazer o meu estágio (Idia, Ciências Sociais).

O Pibid oferecia uma experiência enriquecedora para o acadêmico que passa pela experiência docente, contata com alunos do ensino básico, com profissionais da educação e pode pensar estratégias de como interferir no ambiente escolar. Ayo desde 2012, quando iniciou o curso de Relações Públicas, esteve ligado a Projeto de Extensão vinculados a Agência de Relações Públicas da Universidade, participando da organização de eventos internos, como a posse do Reitor, a Jornada Acadêmica Integrada - JAI e o Festival Internacional de Inverno, com Bolsa PRAE. No ano seguinte, permaneceu na Agência, em virtude da tragédia da Kiss que vitimou 116 estudantes da Universidade. Com a presença de canais de Televisão de fora, como Globo, Bandeirante com a transmissão direta de programas, tanto de TV como de rádio, permaneceu com a Bolsa PRAE dando suporte e também ajudando na estrutura, podendo recepcionar e organizar os profissionais que chegavam. Conforme o colaborador foi uma experiência dura, em que aprendeu muito, pela dimensão dos eventos e delicadeza do assunto. Nos anos 2014-2015, recebeu uma Bolsa de Monitoria, na Disciplina de Gestão de Eventos, e no ano seguinte passou para a Incubadora Social da Universidade.

Como bolsista PRAE, Ayo realizou estágios de forma voluntária e/ou remunerada. Em 2013 iniciou como voluntário no Theatro Treze de Maio, a partir de um anúncio compartilhado com os estudantes das Relações Públicas. Ele interessou-se e ao chegar para a entrevista, ficou sabendo que era um estágio voluntário, o qual aceitou. Após um ano de trabalho voluntário, Ayo foi contratado pelo CIEE⁵², recebendo uma bolsa simbólica no valor de R\$ 150.00. O colaborador trabalhava numa área de seu interesse, e segundo ele “a

⁵² Centro de Integração Empresa-Escola.

experiência e os contatos que eu precisava circulavam ali pelo Theatro. Pra mim foi bom. Eu uni o útil ao agradável. Antes de dizer que era de graça, não! Pelo menos estavam dando alguma coisa” (Ayo). Após a formatura, em 2015, foi efetivado no cargo de Relações Públicas, com salário compatível à profissão, trabalhando de janeiro a agosto, quando passou à assessoria parlamentar de um deputado estadual, que conforme Ayo possibilitou-lhe liberdade de se manifestar politicamente, o que lhe era vedado até então no Theatro, por ser um espaço público. Como se aproximava o período de campanha eleitoral, o colaborador escolheu o caminho em que poderia se posicionar sobre suas convicções políticas, inclusive nas redes sociais.

Por ter sido bolsista, Ayo tinha acesso a algum valor monetário, mesmo que fosse simbólico, e contava com o suporte financeiro do pai, sem configurar-se em mesada, pois era seu pai que decidia o quanto ia lhe oferecer, como relata: “Não, isso aí é muito espontâneo! É ele que decide (risos), vou te dar tanto e tá. Mas não é uma coisa fixa, assim. Às vezes, eu tenho que pedir também. Tinha, né. Agora, não. Graças a Deus não peço mais” (Ayo, Relações Públicas).

Ayo passou por estágios nos mais diversos setores, sabia que estavam precisando de estagiário, ia até a empresa, e se sentisse que poderia acrescentar ao seu futuro profissional, aceitava. Cumpria um semestre ou mais e partia para novas explorações, novos conhecimentos. Sendo assim, em 2013 fez estágio voluntário no Royal Plaza Shopping; a seguir foi para o Theatro Treze de Maio, foi RP estagiário de uma banda e numa escola de inglês, que não tinha uma coordenação estruturada, não tinha chefia e os funcionários eram voluntários que trabalhavam em troca de estudar inglês, o que nunca conseguiu, pois quando estava em aula, frequentemente era chamado para resolver problemas da escola. Assim relata:

Não, eu fiz por conta. Todos os meus estágios eu fiz por conta. Foi tudo voluntário. Eu fui atrás, ficava sabendo que tinha os cargos, lá, a vaga, e ia procurar aquilo que fosse me agradar. Aí achei que fosse legal trabalhar no Shopping porque era um ambiente muito urbano, com circulação de gente, também. Então resolvi ir lá me candidatar. E fui aprovado. Lá era remunerado, também muito pouco: R\$ 150,00 (cento e cinquenta), mais o auxílio transporte. Lá eu fiquei um semestre, porque daí de lá eu fui para o Theatro. Eu conciliava. Conciliava: estudava de dia, de manhã eu ia pro Shopping, de tarde eu estudava, de noite ia para o Theatro. A Banda fiz já por conta, era eu. Dei minha cara à tapa (Ayo, Colaborador).

Mesmo com vasta experiência como bolsista e trabalho voluntário Ayo reconhece a precarização do trabalho a que foi submetido, e lembra que sua passagem no curso de inglês foi diferenciada, visto que não tinha um chefe, como nas demais empresas, onde havia um RP

tutor dos estagiários, era livre para criar, tanto é que tentou celebrar, naquele ano, a Semana da Consciência Negra, no curso de inglês.

A gente trabalhava por conta, não tinha um formado, nos vigiando, nos fiscalizando, dizendo isso tá certo, isso tá errado. A gente tinha total liberdade de pensar e bolar o que fosse. Tanto é que nessa escola, no mês da Consciência Negra, porque o proprietário é negro, a gente pensou, vamos fazer alguma coisa relacionada a isso, que trabalhe com essa temática dentro da sala de aula. Trabalhar o inglês com a temática negra. E o professor lá, ele topou, só que na hora de passar para os professores, eles não tinham domínio nenhum, não adiantava. Teriam que pesquisar, sair fora da zona de conforto deles. Então foi por água abaixo a proposta e ficou de ser feito no próximo ano, mas aí eu não estava mais lá. Não sei se fizeram, provavelmente nada foi feito, até porque eu não vi nada (Ayo, Colaborador).

A proposta foi interessante, mas esbarrou certamente na ausência de um Pedagogo que orientasse os professores para trabalharem com educação das relações raciais, em sala de aula. Apesar da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares para Nacionais para a Educação das Relações Raciais/Out/2004, os cursos de licenciatura continuam diplomando futuros profissionais sem o menor preparo para desenvolverem tais conteúdos.

5.8 TECENDO A TEIA PARA O MUNDO DO TRABALHO

A permanência do estudante cotista na universidade está vinculada a ser contemplado com uma bolsa. No caso de Anaya (Veterinária), no decorrer do curso, ela usufruiu de três bolsas: uma do CNPQ, na Cirurgia Experimental; o estágio no supermercado, pelo CIEE, que ao encerrar passou a emprego com carteira assinada e depois, uma Bolsa PET. As experiências nas bolsas não foram decisivas para escolha da especialização que buscaria futuramente. Foi a partir de sua observação do mundo do trabalho, que percebeu que poucos profissionais trabalhavam na área da Saúde Animal. Esse processo coincidiu com o ingresso do seu Orientador, aquele professor empático citado anteriormente, na residência multiprofissional e com a abertura de uma linha de pesquisa na Área Profissional da Saúde. Anaya afirma que tomara gosto pela pesquisa⁵³, conversou com o professor por estar em dúvida em cursar residência multiprofissional ou Mestrado. Escolheu Mestrado e ao término do curso foi aprovada no Doutorado. Quando concluiu a Graduação, uma série de incertezas a dominavam

⁵³ No dia 26/01/2018, na página da UFSM registra a notícia de que um aplicativo desenvolvido no Laboratório de Doenças Parasitárias (Ladopar) vai auxiliar Agentes de Saúde no combate à leishmaniose, em que uma das pesquisadoras é nossa colaboradora Anaya.

Aí eu falei com ele, né: - Olha vou tentar a prova da residência, mas quero tentar o Mestrado, porque vou me preparar melhor e, além disso, começa uma parte crítica muito forte minha, assim, com relação ao que eu tinha tido de Saúde Pública, na Graduação, que eu achava que era muito pouco pro tamanho da nossa profissão, e do que a gente pode e tem pra aprender. Do que a gente precisa aprender em saúde pública, realmente: toda a questão do Sistema Único de Saúde, que é muito mais político, de uma maneira geral, e eu achava que, eu acho ainda, a gente precisa potencializar isso, na graduação e uma das maneiras que tem é continuando nessa carreira. Meu sonho é conseguir fazer o Doutorado e ingressar pra dar aula, na Medicina Veterinária, exatamente lá na Saúde Pública, nessas cadeiras de Epidemiologia e de Saúde Pública, mesmo (Anaya).

Foi a realidade com suas contradições que levou Anaya a decidir-se por escolher Epidemiologia e verbalizar: “meu sonho é (...) dar aula na Medicina Veterinária”. Ao mesmo tempo tem consciência de que aquilo que sabe, é muito pouco, confirmando a máxima socrática “só sei que nada sei”. Freire (2006, p. 13) afirmava que no decorrer da formação, ensinar exige autonomia e criticidade. Anaya manifesta criticidade ao reconhecer que os conteúdos de Saúde Pública foram poucos com relação ao todo que engloba a profissão. É possível que num primeiro momento a colaboradora expressasse apenas “uma curiosidade ingênua”, que se criticiza à medida que ela adota um caminho metodológico para responder às suas inquietações, tornando-se “curiosidade epistemológica”, para usar uma expressão empregada por Freire (2006, p. 31). O processo de formação do futuro profissional não se encerra na formatura, como declara a Ross (1998):

Existe certas coisas na vida de um médico que não são ensinadas na escola. [...] O que eu sabia a respeito de psiquiatria? Nada. Mas sabia sobre a vida e abri-me para a miséria, a solidão e o medo que aqueles pacientes sentiam (ROSS, 1998, p. 98-113).

Para cursar enfermagem Agotime foi mantido por sua família, além de usufruir de duas Bolsas, alternadas ou concomitantemente: uma de Assistência na Psiquiatria, outra de Iniciação Científica. Ambas complementavam gastos e sua formação profissional, que ao ingressar na psiquiatria pensava mergulhar no universo da enfermagem, mas tal não ocorreu.

(...) na verdade a gente não trabalha como enfermeiro. Eles usam a gente para trabalhar como técnico. Tu não andas com o enfermeiro. Tu não aprendes como enfermeiro. Porque o certo seria tu ires te introduzindo como enfermeiro nos Setor. Tu não aprendes, vê como o enfermeiro faz. Mas na verdade eles te colocavam na escala como técnico. O enfermeiro fazia a sistematização do atendimento de enfermagem, tu avalia o paciente, tu vê o que ele necessita. E quando a gente fazia a Bolsa, não. Tu ficavas com a verificação de sinais, banho. Eles deixavam a gente... era uma pessoa a mais pra trabalhar (Agotime, Colaborador).

Na Bolsa de Pesquisa, Agotime trabalhava com estudantes do Mestrado na coleta, sobre a adesão do tratamento antirretroviral de pacientes adultos com HIV, em tratamento no HUSM. O tratamento consistia na administração de medicamentos conhecidos como coquetel ou terapia antirretroviral. Na Extensão, atuava no Projeto Anjos da Guarda que atendia familiares de crianças e adolescentes com HIV. No decorrer de sua última bolsa pesquisou a temática do seu TCC: “Fatores que interferem no tratamento Antirretroviral em crianças com HIV”. No início Agotime possuía a Bolsa FIPE e PIBIC como não poderia ficar com duas bolsas, de assistência e pesquisa, o HUSM que cortou a bolsa. A Bolsa FIPE (Fundo de Iniciação à Pesquisa) pagava R\$ 280 reais (duzentos e oitenta) aumentando no decorrer para R\$ 300.00 e a Bolsa PIBIC (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica) tinha a vigência de 12 meses, pagava R\$ 400.00 (quatrocentos reais) e era considerada a melhor bolsa por causa do valor pago. Com esses recursos Agotime conseguia saldar os gastos da faculdade, como xerox, refeições, passagem, porém casa e comida ficava sob responsabilidade da família.

Cumprir compromissos conciliando os estudos com as atividades desempenhadas nas bolsas foi uma verdadeira arte para Agotime. Assim narra:

Às vezes até eu me pergunto como é que a gente fazia. (Risos) Como dava tempo pra tudo. Era pesquisa, era Assistência, era mais a faculdade. Teve até uma vez que eu vim numa segunda-feira, tive aula de manhã e tarde. Cheguei em casa cansado, não comi. Na terça fui para uma Unidade Básica, aí da UB eu saí correndo pra fazer o grupo com os familiares, ali, dos adolescentes, que era na terça-feira, aí depois eu tive aula, também cheguei em casa nem comi direito, no outro dia, de manhã eu tinha aula no Pronto Socorro do HUSM. Foi quando, eu me lembro, que minha visão foi se apagando, foi se apagando. Aí tive que sair. Tava desmaiando dentro do Hospital. Mas é que era muita correria (Agotime).

Ao fazer a retrospectiva do período como acadêmico, o Colaborador se surpreende com tudo que pode realizar e participar, atividades sempre voltadas para seu campo de formação. Por sua vez Jamila (Serviço Social) antes de ingressar na Universidade atuava junto às “Marias Bonitas Fazendo História”, um projeto que tinha como público-alvo 45 mulheres da periferia de Santa Maria, cujo principal objetivo era “desenvolver ações de educação e promoção da saúde das mulheres, contribuindo para a prevenção e redução das situações de risco e vulnerabilidades”. Jamila apresentou a proposta de trabalho para uma professora, que apostou numa atividade extencionista, agregando o projeto aos demais Projetos de Extensão da Universidade, no qual Jamila ficou como bolsista durante os quatro anos de graduação, e no período final do curso passou a atuar na Incubadora Social da Universidade.

De outubro/2011 a abril/2012, Alíca trabalhou, à noite, em uma lancheria, retornando em abril para uma creche, onde já atuara, novamente no turno da tarde. O trabalho noturno é sempre penoso, em especial para quem estuda no diurno, e a insistência da colaboradora de se fixar numa escola infantil, no turno em que ela teria as disciplinas obrigatórias, traduz suas necessidades financeiras. Enfim, Alíca se matriculou à noite:

Eu trabalhava lá toda a parte da tarde. Aí o que eu estava fazendo pra conseguir botar em dia meus créditos, a minha carga horária e também as disciplinas que estavam faltando, os pré-requisitos, também comecei a fazer as disciplinas na Pedagogia Noturna e na Educação Física, noturno. Aí eu vinha pra Universidade de manhã, ia trabalhar à tarde e voltava, à noite. Aí eu fiquei fazendo um semestre inteiro isso, aí eu falei: - Chega! Eu não aguentava mais. Foi aí que eu voltei pro AFIRME, em 2013 e fiquei até o final da graduação, aí (...). Voltei com Bolsa, com a administração da Ana (Alíca, Educadora Especial).

O Afirme ou Observatório de Ações Afirmativas tinha por objetivo acompanhar a implementação da política de cotas em nossa Universidade, foi um espaço que propiciou à colaboradora Alíca olhar com atenção para as disciplinas obrigatórias que ainda não havia cursado, decidiu estudar à noite, inclusive cursar algumas cadeiras no curso de Educação Física. Ela priorizava a Bolsa, mas quando precisou faltar, para ficar em casa estudando, em virtude de alguma prova, pode recuperar em outra oportunidade. Na narrativa ela também verbaliza sobre as diferenças entre as tarefas desempenhadas por um bolsista e por um servidor.

(...) não é o que acontece em todas as bolsas, né, mas a Ana tinha uma noção que eu era estudante não é, eu não era empregada da Universidade. Não era servidora da Universidade. Minha prioridade era da Bolsa, que é o que deveria ser feito, mas não é feito. Tem bolsista que trabalha mais que servidor. A finalidade da bolsa é a gente ter só um motivo pra receber um valor pra nos ajudar na graduação. É pra gente aprender alguma coisa a mais, dentro daquela bolsa ali, né, e que nos ajude, que esse valor, que não é um valor absurdo, mas que ajuda muito, pra gente conseguir terminar a graduação, pagar a passagem, pagar um Xerox, pelo menos, né. E aí, eu tinha um horário de 12 h, e quando eu tinha alguma prova, alguma coisa, que eu não conseguia ir, ela deixava eu acumular um pouco de horas (Alíca, Educadora Especial).

Para se manter na faculdade Odé (História) recorreu a Bolsa Pibid, a partir do 3º semestre do curso, estendendo-se por quase toda a graduação. Jovem de família humilde, com pai funcionário público e mãe falecida há muitos anos, nunca quis depender do pai, porque, segundo ele já possui gastos próprios. O valor recebido pela bolsa era reforçado pelo que arrecada realizando trabalhos espirituais, conforme narra:

(...) o fato de eu ser Sacerdote, me proporciona um “trabalho”, entre aspas, falando weberianamente, que eu consigo através do jogo de búzios, do jogo de cartas e da realização de trabalhos espirituais, ter um ganho a mais, porque como eu sou Sacerdote, realizo essa prática, então tenho uma renda extra, universidade, digamos assim (Odé, História).

Para o cotista não trabalhador era imperioso ser contemplado com uma bolsa, recurso capaz de assegurar sua permanência no ensino superior, uma estratégia para se manter estudando, como relata Atinhuké (Sociologia) na narrativa a seguir:

O primeiro semestre eu consegui só me dedicar aos estudos, mas no segundo, já não tive essa oportunidade. Tinha que trabalhar, de alguma maneira. Então fui ser aluna bolsista na própria instituição. Mas era bolsa de trabalho. Eu tinha que trabalhar 20h/semanais na própria Universidade, no setor da Administração e da Contabilidade. Depois, eu passei na própria instituição para uma segunda bolsa, que era uma Bolsa um pouquinho superior no valor de R\$ 600 (seiscentos reais) na época e aí eu trabalhava 6 horas. As duas eram bolsa de trabalho. Elas tinham assim, em algum período que tu tinhas prova, vamos dizer assim, tu podias pedir liberação, mas depois tu tinhas que recuperar. Era trabalho como qualquer outro funcionário. E ali era um setor que trabalhava muito, não é. Era um setor que eu trabalhei com as licitações e todo o processo burocrático. Então tudo que era licitação, tudo passava por aquele setor. Era um setor muito ativo. Trabalhava das 8 às 18h, dependendo. Mas tinha a oportunidade de trabalhar e estudar na própria instituição. Quando eu concluí a Bolsa ali, fui trabalhar numa escola de idiomas, em Camobi, para aproveitar e ser mais próxima da Universidade. Então eu saía de casa às 7 horas, ia trabalhar, trabalhava das 8 às 18, e as 19 estava na aula. Então eu conciliava trabalho e estudo (Atinuké, Sociologia).

Quanto ao ingresso no mundo do trabalho, a forma como o estudante cotista pensa o futuro e se prepara é própria de cada colaborador. Kadija (Ciências Sociais) ao ingressar na faculdade trabalhava em um escritório de contabilidade, e após a formatura planeja continuar estudando, para depois prestar concurso para algum instituto de pesquisa, como o IBGE, por exemplo, por se identificar com pesquisa e análise. Para tanto ela costuma acompanhar editais de concursos. A colaboradora lembrou do professor JV que costumava orientar os estudantes, sobre o futuro profissional, o que não foi recorrente entre os relatos:

A partir do terceiro semestre... Se vocês quiserem... Vocês já podem prestar concurso pra Sociologia... Vocês já podem fazer concurso... Não que vocês vão ser chamados... Mas daí vai dar tempo de vocês terminarem a graduação e já ter o diploma de formação de vocês. Cuidem os concursos... Olhem nas prefeituras que tão sempre pedindo alguma coisa... Essas empresas grandes, essas multinacionais tão abrindo vagas... Tão abrindo espaço pra cientista social... (Kadija, Ciências Sociais).

Enquanto Kadija (Ciências Sociais) pondera participar em concursos públicos, visando atuar em agências de pesquisa; Idia (Ciências Sociais) planeja ingressar na carreira do magistério, para tanto decidiu ingressar, após submeter-se aos exames de ingresso, no curso de Especialização Ensino de Sociologia no Ensino Médio, como relata:

Eu tenho um sonho. Como licenciada em Ciências Sociais, agora serei acadêmica, na Pós-Graduação da UFSM. As pessoas me perguntam: -conheces o Reitor? O reitor não tem absolutamente nada a ver, não me deve nada, nem eu pra ele. Eu só agradeço por eu existir, porque é uma questão de hierarquia, né. Mas por esforço próprio, pelos meus amigos e pessoas que colaboram para esse meu apoderamento, eu pretendo agora fazer minha Especialização, Mestrado, Doutorado e atuar um dia dentro da minha área Idia⁵⁴ (Ciências Sociais).

Ao afirmar que pretendia atuar na sua área de formação, pergunto-lhe se pensava tornar-se uma professora da Universidade, ao que me respondeu com outra pergunta: “E por que não”?

Cada estudante tem expectativas próprias; as barreiras do racismo estão sendo derrubadas, é hora de assumir seu papel na sociedade, que em alguns casos requer maior preparo acadêmico e titulação específica, como é no de Idia, que cursa uma especialização, e planeja chegar ao status de professora universitária ou Ayo (Relações Públicas) que realizou uma transferência interna do curso de Letras para Relações Públicas. Enquanto cursava Letras, sentiu dificuldade em relacionar teoria e prática, até porque os estágios obrigatórios ocorriam nos últimos semestres, que era quando fazia a relação entre o aporte teórico e a práxis. Com a experiência do curso de Letras, ao ingressar em Relações Públicas, ele pensou que não repetiria os mesmos erros.

Aí, quando eu entrei no Curso de Comunicação, eu falei: esse, não! Eu vou unir a Teoria com a Prática! Então desde o 1º semestre eu já saí trabalhando! Quando eu entrei na faculdade, que eu conheci a FACOS, assim, a primeira coisa que eu fiz foi me candidatar para a Agência de Relações Públicas pra unir a parte prática. E ali eu fiquei dois anos trabalhando junto com a aula em si, eu trabalhava e fora isso, eu fui pro mercado mesmo pra ter contato, porque relações públicas ainda têm que ter contato com as pessoas. Eu ainda vejo isso. Então eu fui para o mercado de trabalho, nem que fosse sendo explorado, assim. Não preciso receber, o pai e a mãe tinham condições de me sustentar e deixar que eu fosse atrás de fato do lado profissional, da experiência. E eu sempre fui unindo a aula com a prática (Ayo, Relações Públicas).

⁵⁴ No primeiro semestre de 2018, Idia concluiu o curso de Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio.

A experiência no curso de Letras, em virtude do distanciamento entre a teoria e a compreensão da simbologia de um poema, por exemplo, contribuiu para Ayo (Relações Públicas), ao ingressar no curso de Comunicação Social, de imediato decidir-se pela atuação prática, seja por meio de bolsa ou como voluntário. Entendo que o conhecimento de Ayo no curso de Letras, possibilitou-lhe construir um *quantum* de capital cultural, determinante para a sua mudança de postura e seu sucesso nas escolhas posteriores no decorrer do curso de Relações Públicas. Freire alertava que o ser humano, era um ser da práxis, uma das condições ontológicas, “os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 121).

A narrativa do colaborador evidencia que o ingresso no ensino superior não oferece igualdade de oportunidade, no sentido empregado por Dubet (2004, p. 544), pois é preciso garantir que todos os competidores conheçam as regras do jogo, o que não acontece com estudantes provenientes de famílias da classe trabalhadora, exigindo que o estudante torne-se um estudante profissional (COULON, 2008, p. 36-37). Apesar de o status de estudante ser transitório, esse estágio deve ser gerenciado como um ofício de verdade, acentua Coulon (2008) para que resulte em permanência e sucesso, e foi o que fez Ayo.

Cada curso tem suas peculiaridades, desde carga horária, aulas teóricas ou práticas, orientações para estágio, encaminhamento para bolsa e assim por diante. O preparo para o acesso ao mundo do trabalho é um processo, diz Agotime (Enfermagem) que se acentua ao iniciar o último ano da faculdade, quando começou a se organizar para o exercício da enfermagem, o que lhe foi facilitado por ter convivido com uma tia que exercera o ofício da enfermagem, como afirma: “então eu já tinha mais ou menos a noção de como era o trabalho, lá dentro”, e continua:

E quando eu cheguei no último ano da faculdade, eu comecei a negar aquilo. Não, não quero trabalhar lá pela exploração, pelo fato do jeito que são tratados os funcionários lá dentro. E durante a faculdade eu já tinha tido problemas, até foi com uma professora Agotime (Enfermagem).

Elucidando que por apresentar comportamento crítico, uma professora aconselhou-o a mudar, e pensar no seu futuro profissional:

- Ela dizia que eu não podia contestar as coisas, que eu não poderia ficar sempre contestando. E ela disse com todas as palavras, que se eu continuasse do meu jeito, quando eu saísse da Universidade eu não ia ter emprego, porque eles ligavam pra Coordenação do Curso pedindo informações sobre os candidatos. Mas eram coisas, que eu não sei se ela não entendia ou eu também não conseguia me fazer entender. Eu me lembro de um caso bem específico assim: ‘Ela montou um cenário. Num canto ela deixou os representantes da Unidade de Saúde, no outro canto ela deixou a sociedade e

no outro canto era um paciente, que era ex-presidiário, tinha saído e foi buscar apoio no serviço. Ele estava sendo acolhido, às mil maravilhas. Aí eu disse:- Não é assim que funciona! Nisso ela começou a me questionar: -Por que não é assim que funciona! Não é, porque tem preconceito. Existe. Agente não vive num mundo maravilhoso. Eu não tenho nenhuma passagem pela polícia, não tenho nada, e eu sofro preconceito no dia a dia. Agora vem uma pessoa aqui, ex-presidiário, tá saindo, tá recém se inserindo na sociedade. E queres fantasiar que vai ser tudo às mil maravilhas? Não é assim. Aí foi quando ela parou a aula e começou a falar sobre o meu jeito de contestar as coisas, que não era assim. Que eu ia me formar, que tinha que mudar, e a partir daí (estava no 3º semestre) eu comecei a pensar como seria estar trabalhando num hospital privado, pois qualquer manifestação eu seria mandado pra rua (Agotime, Enfermagem).

O fato de estar apto para ingressar no mundo do trabalho gera uma expectativa, em determinados casos acompanhada de medo, foi o que ocorreu com Agotime, que sempre sonhara trabalhar em um hospital e, agora, pensava em desistir. A conversa com a professora, as orientações recebidas acerca do ofício da enfermagem, o alerta aconselhando que ele moderasse sua postura crítica, talvez tenham contribuído para que refletisse acerca da profissão. No caso em foco, a professora parece preocupada com relação a postura contestadora de Agotime, sem deixar de considerar que no tocante ao atendimento ao ex-presidiário, ele tinha razão ao questionar se esse paciente seria atendido sem nenhum viés de preconceito.

Ao discorrer sobre o ofício de estudante, Coulon (2008, p. 37) registra um estudo realizado sobre o dia a dia de estudantes de medicina, da Universidade de Kansas. Tal estudo foi engendrado por *Howard Becker, Blanche Geer, Everett Hughes e Anselm Strauss*, em que concluem que somente talento e ciência não bastam na aprendizagem da profissão de médico, o estudante precisa ser iniciado no *status de médico*, não na aceção weberiano de honraria, mas no sentido de ter aprendido a desempenhar o papel de médico, que passa, segundo os autores, pela definição do que deverão aprender para a prática médica e aquilo que os professores exigirão em provas. Entendo que para qualquer profissão, o estudante cotista ou não, necessita aprender o status da futura profissão, e cada campo de conhecimento exige um determinado perfil.

Ainda com relação a Agotime, outra informação interessante foi a professora revelar que o futuro empregador contata com o curso, pedindo informações sobre o candidato. No relato de Layla (Fisioterapia) ela refere que começou a trabalhar com atendimento domiciliar, a partir da indicação de uma professora. Chama atenção “a crise” enfrentada por Agotime (Enfermagem), que mesmo não estando trabalhando naquele período, estava inseguro quanto a seu futuro profissional, como se pode constatar por sua narrativa a seguir:

Sempre fui de pensar assim, a longo prazo. Como enfermeiro vou trabalhar no HC, aí eu vou estar lá com 40 anos e quando vejo, me colocam pra rua! E quem contrata um enfermeiro de 40 anos? Ninguém contrata. Podem pagar dois, três da faculdade e vão pagar o salário que pagariam pra mim. Que vão correr mais do que eu, vão se desdobrar. Isso é uma coisa que eu não vou conseguir (...) (Agotime, Enfermagem).

Enquanto Agotime se preocupa com a possibilidade de perder o emprego aos 40 anos, Jamila ao concluir o curso de Serviço Social, escolheu especializar-se em saúde mental, em virtude da experiência adquirida durante a graduação, no estágio realizado no Centro de Atenção Psico Social - CAPS Infante-Juvenil, onde eram atendidas crianças e adolescentes com transtorno mental grave, como esquizofrenia, autismo e psicose. Jamila foi aprovada no Processo Seletivo para ingresso no Programa de Residência Multiprofissional em Atenção Clínica Especializada com Ênfase em Saúde Mental, do Centro Universitário Franciscano. O curso tem a duração de dois anos e oferece aos residentes uma bolsa de estudo no valor de R\$ 3.000,00 (três mil reais). Segundo Jamila seu esforço para se submeter à prova e a permanente busca por conhecimentos, contribuíram para sua aprovação:

Eu sempre procurei ser uma estudante. Ia além, procurava além, não me confortava só a questão da aula. Eu sempre pesquisei, muito, assim. Então foi através daí que eu pesquisei, soube da Residência, me preparei... E eu digo que além de eu saber que sempre quis ser Assistente Social, eu me achei na saúde mental (Jamila, Serviço Social)⁵⁵.

Do mesmo modo Odé, no momento cursando Doutorado em História, percebe a necessidade de especialistas na temática religiosidade afro-brasileira; para tanto pretende seguir a carreira historiográfica. Fica evidente que a graduação não dá conta de preparar o futuro profissional para o mundo do trabalho. O estudante cotista negro e não negro precisará cursar uma especialização, como é o caso de Jamila, Kadija, Idia ou continuar seus estudos, ingressando no Mestrado ou Doutorado.

Eu acho que o fato de eu estar fazendo agora o Doutorado, é o que eu estou tentando me especializar em determinada área, pois acredito que temos uma lacuna na História, que é estudar a religiosidade afro-brasileira. As minhas estratégias, digamos assim, é estar cada dia mais especialista na minha área, ou seja, estudando as religiões de matriz africana, buscando suprir essa lacuna, que tem dentro da historiografia, que é entender os processos das religiões africanas dentro do Rio Grande do Sul, porque a gente tem os antropólogos, os teólogos, os sociólogos que estudam o Batuque, a Umbanda, enfim, mas a gente tem muito pouco historiadores que de fato estudam a religião de matriz africana no Rio Grande do Sul. De fato, o que eu busco é tentar, como estratégia, me especializar o máximo que posso, dentro da teoria, dentro da academia, pra construir uma carreira historiográfica (Odé, História).

⁵⁵ Hoje Jamila atua como assistente social em um projeto social de esporte e em uma comunidade terapêutica.

Diferentes caminhos levam à especialização. Odé prestou seleção na UFSM ingressando no curso de Pós-Graduação em História, por sua vez Atinuké ao concluir o curso, trabalhava 8 horas por dia como secretária numa escola de Idiomas, próximo ao campus da Universidade e estudava para participar da seleção para o Mestrado em Ciências Sociais, nessa ocasião conheceu um professor da UFRGS que lhe sugeriu realizar um curso de Especialização em Segurança Pública que seria oferecido na UFRGS, em Porto Alegre. O curso destinava-se a servidores da Segurança Pública: polícia civil, polícia militar, IGEP, havendo vagas para a sociedade civil, o que permitiu sua inscrição. Como não foi aprovada na seleção para o Mestrado em Ciências Sociais, na UFSM, a colaboradora decidiu pela Especialização em Segurança Pública e, no decorrer da entrevista, foi sugerido que ela se inscrevesse em uma pesquisa social, que seria realizada na capital do Estado. Atinuké encaminhou o currículo, iniciando o trabalho em fevereiro/2014.

Aí o que aconteceu? Eu trabalhava 8 h por dia, estudava e de madrugada estudava pra fazer a prova. Então não consegui passar aqui. Bem desmotivada. Vou me formar e vou fazer o quê? Não tinha perspectiva nenhuma, vou fazer essa seleção para especialização na UFRGS. Fiz a prova, vou fazer a entrevista, e na entrevista, um professor da banca me comentou: - tem uma empresa de pesquisa aqui em Porto Alegre, se chama Fidedigna, faz pesquisa social e vai adorar que tu... manda o currículo pra lá, tem um site, entra no site, conhece o grupo. A sócia foi nossa aluna, ela é daqui de casa, conversa com eles e tal. Foi nessa entrevista que eu conheci esta empresa, mandei o currículo e aí concluí o semestre naquele ano, em dezembro peguei meu diploma e em janeiro, fui para Porto Alegre fazer essa entrevista lá, mandei o currículo. Em fevereiro já estava trabalhando. Então foi assim, muito rápido, na nossa área e uma pesquisa na área, trabalhando com nossos temas então. Foi esse o percurso (Atinuké, Socióloga).

Atinuké foi trabalhar como socióloga na empresa Fidedigna que prestava serviços para o Departamento Nacional de Infraestrutura e Transporte - DENIT /Governo Federal, para elaborar o diagnóstico técnico social das famílias que seriam removidas da área onde seria construída a nova ponte do Guaíba. No primeiro momento do relato, percebo o quanto foi chocante para Atinuké, recém-formada, ter saído de uma cidade de porte médio, do interior e se deparar com uma situação de extrema pobreza, de famílias tão próximas da capital e tão destituídas de cidadania:

Uma área muito paupérrima. Primeiro foi um choque de realidade, pra mim, por mais que eu vivi uma situação de extrema pobreza, eu não tinha a dimensão que em Porto Alegre nós verificaríamos isso assim, de uma maneira tão nítida. As Ilhas do lado de Porto Alegre são a sociedade de Porto Alegre, mas não tem acesso à nada. É um mundo à parte, da capital. O início foi muito impactante, de ir pra lá. Nos primeiros dias, de não conseguir me alimentar, comer. Porque eu via de tudo, animais mortos, vermes, tudo que tu imaginas a mais uma miséria, assim (Atinuké, Socióloga).

Considero ímpar a experiência vivenciada por Atinuké, que vai sentir na pele as contradições do seu trabalho, pois ela que se criou numa ocupação, será a porta voz àquelas famílias de que precisam sair, para que o progresso chegue através da ponte, como se pode acompanhar pelo relato:

Eu coordenava a 1ª equipe. Eram duas equipes para tentar concluir o trabalho no prazo estipulado. Aí nós tínhamos uma equipe. Eu não aplicava o questionário em si. Eram questionários gigantes, tu tinhas que conhecer toda a família diagnosticar tudo, conhecer o terreno, fazer imagens, né. Então, eu coordenava as pessoas que entravam, digamos nessas residências, né. Era uma média de 20-30 minutos de questionário aplicado. Era muito grande pra compreender todo o processo socioeconômico, cultural, educacional, tudo. Mas foi um processo. No início eu fiquei muito chocada, muito preocupada. O que podemos pensar pra esse local, né? A ponte em tese ia trazer esse desenvolvimento, mas ao mesmo tempo ia mudar toda a configuração daquele espaço territorial. Aquelas pessoas que estavam ali, há mais de 40 anos, que tinham pai, mãe, terceira geração morando naquele lugar, e iam sair. E nós estávamos comunicando eles dessa saída. Repensar inclusive minha existência, eu que sou uma moradora de uma ocupação, estava comunicando às pessoas que elas iam ser desalojadas, porque tinha que passar o desenvolvimento, essa ponte era importante pro Estado, pro Mercosul, mas para aquelas pessoas? Foi um momento bem interessante assim. E nesse processo, eu vou continuar estudando, essa era a minha ideia: vou continuar estudando (Atinuké, Sociologia).

Ao concluir a Especialização em Segurança Pública, Atinuké decide continuar estudando, concorrendo na seleção para o curso de Mestrado na PUC/RS. Atualmente cursa Doutorado na UFRGS.

O fato de pensar no ingresso no mundo do trabalho não é consenso para todos os colaboradores, Layla (Fisioterapia) relata que não se preparou para o mundo do trabalho, que ao final da graduação migrou do status de estudante para o de desempregada, de um dia para outro:

É que assim.. Na verdade um dia tu é estudante e no outro dia, tu é desempregada, né? Acho que não tem um tempo pra ti pensar assim. Aliás, pensar não, pra eu me preparar (...). No final da graduação tu tá mais preocupada em se formar, se vai ter a festa. E não sei o quê. Daí depois que passa isso, que tu fica: - Opa! E daí vem uma onda, né? Daí cai a ficha. Então eu não me preparei muito pra esse mundo de trabalho (Layla, Fisioterapia).

Além de não ter pensado estratégias para acessar o status de trabalhadora, Layla se ressentiu, por exemplo, por não ter frequentado o Curso de Pilates, um curso que é oferecido na rede privada e que tem um investimento no valor de três mil reais. Ao procurar trabalho em estúdios de fisioterapia, um dos quesitos exigidos era o Certificado de Pilates, como Layla

não fez o curso por questões financeiras, não conseguiu trabalho em clínicas. Outrossim, em clínicas que não atendem Pilates, também não conseguiu trabalho, apesar de ela ter experiência com pacientes com AVC. A colaboradora é um exemplo real de que as portas para o trabalho não se abrem, imediatamente após a graduação. É um período difícil, de questionamentos e incertezas. No decorrer da graduação, durante seis anos Layla contou com o apoio financeiro da mãe e da irmã e agora, que estratégias ela lançou mão? Relatou que procurou a professora, pois ela havia indicado os três primeiros pacientes com quem trabalhara, sendo que um deles, que ela denomina de paciente fixo, recebeu cuidados por oito meses, duas vezes por semana. De repente, o paciente não quis mais o atendimento, e Layla recomeça com as dificuldades para dar conta de gastos com aluguel, água e luz O atendimento autônomo é acompanhado de incertezas, pois nada garante que o profissional receberá pelo trabalho executado, como relata:

Ele não quis mais... Que Fisio é assim né... Uma hora tu quer... Outra hora tu não quer... Daí tu viaja... Daí tu esquece... Daí não quer mais. Eu já tinha passado na especialização, e daí eu tive que acionar novamente a minha irmã e a minha mãe (Layla, Fisioterapia).

Layla está formada, concluindo Especialização e presta atendimento domiciliar a pacientes com AVC. Tem planos de se preparar para a seleção de bolsistas na Residência Multiprofissional, porém a questão financeira tem-lhe causado angústias:

Então eu não gostava de pedir, por que eu sabia que lá elas tinham que repensar, tirar dali pra... Eu sei que quando a mãe me mandava, ela tirava de algum lugar. Então eu não gostava. E foi daí que eu decidi largar o curso para voltar pra Porto Alegre, porque eu não conseguia me manter aqui. E daí foi que surgiu esse emprego. Fiquei bem perdida assim, janeiro e fevereiro, porque eu também fiz Residência e eu não consegui passar. Tirei dinheiro, sabe? Eu juntei muito dinheiro. E é um dinheiro que não me trouxe assim nenhum retorno. É muito caro: é duzentos e trinta (Layla, Fisioterapia).

Layla prestou concurso para cursar Especialização na UFSM e, na Unifra, concorreu com mais quarenta e seis candidatos, a uma vaga no curso de Especialização em Residência Multiprofissional. Desembolsou R\$ 230,00 (duzentos e trinta reais) de inscrição em cada um dos concursos, não logrando aprovação. Confessa que havia depositado todas as suas esperanças, perdeu dinheiro, mas não perdeu a esperança. Assim relata seu projeto de ingressar na Residência Multidisciplinar:

Eu fiz na UNIFRA. Eu tentei duas vezes. E daí era a minha salvação, sabe? Aquele momento era minha salvação, entrar naquela Residência porque eu já não aguentava mais pedir dinheiro pra minha irmã. E o aluguel vindo! E o

aluguel vencendo dia cinco e eu pagando no dia quinze, eu pagando no dia vinte, e a minha amiga me emprestando, sabe? (...) Eu tava enlouquecendo, daí foi que eu decidi voltar pra Porto Alegre. Daí eu falei pra minha professora, né! Que eu ia desistir da Pós e tal... Que eu não ia ter como ficar, que eu não tinha como! Eu não ia ficar todos os meses! É um sacrifício assim, tá pagando. Eu não gosto disso, sabe? Eu sou pobre, mas eu pago minhas contas, né! Não ia ter como pagar, daí foi que surgiu esse emprego à noite. Eu agarrei com unhas e dentes. (...). Com esse emprego consegui me equilibrar, sabe? Mas eu trabalhava das sete da noite às sete da manhã. Daí eu chegava, tinha aula de tarde. Então eu chegava e depois ia pra aula. Foi por isso que eu tive que pedir prorrogação do meu TCC, porque eu não ia ter como defender no momento certo (Layla, Fisioterapia).

Na narrativa acima, podemos perceber quão penoso é o percurso do recém formando, que sem um trabalho que o remunere de forma justa, encontra no caminho da qualificação uma saída, preparando-se para o futuro profissional. Por outro lado, a rede de solidariedade formada pela família e amigos está sempre pronta para entrar em ação, no primeiro pedido de ajuda.

Ao ser questionada se recebera no decorrer do curso alguma orientação sobre sua futura profissão, Atinuké (Sociologia) destaca que não houve qualquer tipo de debate ou orientação, assim se referindo:

Não, o curso não tinha essa perspectiva de apresentar o que seria o mundo do trabalho pra nossa área. Eu lia muito sobre. Então tinha uma disciplina que não tinha aqui, mas era oferecida na UFRGS, que é a Sociologia das Profissões. Aí eu comecei a ler, mas daí qual é o trabalho? Em que local de todo esse processo um antropólogo, um sociólogo ou cientista político atua? Então foi muito da minha percepção de tentar encontrar essa resposta. O que fazer? Inclusive a diferenciação entre bacharel e licenciado. Quando a gente chega no curso, a gente aprende vendo: - bom a tarefa de um bacharel é esta. No curso, no site, na ementa do curso, tá ali, explícito, mas você compreender esse processo, é um processo que você, muitas vezes, caminha sozinho. Foi uma questão de você compreender o processo posterior. Mas no ingresso, eu não tive essa oportunidade de compreender o que seria. Na minha formação, posso atuar onde? Em que? Isso eu fui vendo ao longo do processo (Atinuké, Sociologia).

No tocante ao encaminhamento da Carteira de Trabalho, ferramenta importante para comprovação do vínculo empregatício, Atinuké foi a única colaboradora que relatou como formalizou sua profissão como socióloga na Carteira de Trabalho:

(...) fiz um currículo, pedi ajuda pra um amigo, Um currículo bem interessante, como socióloga, fui até o SINE, pra pensar como é que eu formalizo a minha formação. Então fui até o SINE e fiz um reconhecimento do diploma na Carteira de Trabalho, ganhei um número como socióloga, porque a nossa área, catalogado como profissão é só sociólogo. Não tinha como enquadrar em outra profissão, seguindo as regras do SINE. Aí ganhei o

registro e disse:- Bom! Agora tenho registro, vou botar a minha cara na rua pra conseguir emprego na minha área. Aí fiz esse currículo, botei que tinha registro profissional na área, e fui. Disse é meu primeiro emprego, estou saindo agora, mas eu quero uma oportunidade pra trabalhar na minha área. Esse é meu foco. Eu acho que ganhei a empresa na entrevista, com currículo igual aos outros, eu fui com a cara e a coragem. Conteí a minha situação: Instituto Fidedigna. É um Instituto de Pesquisa lá de Porto Alegre, faz pesquisa social e eleitoral também. Faz pesquisa para o país inteiro. Esse foi meu primeiro trabalho: da Ponte! Então foi muito tranquilo assim, esse processo. O negócio é chegar e apresentar, né! E estar disposta a aprender, porque eles são uma equipe muito referência na área de pesquisa, Eu pensei: - aqui vai ser a oportunidade que eu vou ter e também de poder aliar os conhecimentos que eu aprendi na sala de aula, com algo na prática, fundamentais nesse início de carreira. Estar lá foi muito importante. Ver a teoria e a prática. Às vezes te dói a prática, de ver a situação. A gente vê como vai aplicar aquele questionário, estuda inúmeras questões pra fazer um questionário, pra chegar lá na ponta e a gente vê: - não isso não bate! Essa linguagem as pessoas não vão compreender. Então esse feedback, foi muito importante estar lá naquele período (Atinuké, Sociologia).

O período que vai da formatura ao ingresso no mundo ou mercado de trabalho é uma fase de insegurança, tensão e aprendizado. Ayo (Relações Públicas) considerou sua primeira experiência como bolsista na Agência de Relações Públicas, uma tarefa como qualquer trabalho:

Não, eu acho que já considerava como trabalho, até porque eu era tratado como funcionário deles. Apesar de ser estagiário, eu tinha um tratamento de funcionário. Até acho que entrei no mercado junto quando iniciei o curso (Ayo, Relações Públicas).

Layla (Fisioterapia) narrou o quanto ficou entusiasmada ao ingressar no curso, porém agora, por conta das dificuldades de se emancipar financeiramente, acena para a possibilidade de prestar concurso para outra área. Ela enfrenta dificuldades financeiras, pois o número de atendimentos domiciliares é reduzido, e o que ela recebe fica aquém dos seus gastos mensais. Formada em janeiro/2016, Layla pensa em mudar de profissão, mas reconhece a importância de ter se graduado, o que lhe possibilitou não ter reproduzido a profissão de sua mãe. Reconhece que está mudando a história de vida de sua mãe, se perguntando: “em qual momento que eu não virei mais uma empregada doméstica?”

Eu posso não viver de Fisio, mas eu sei que durante o tempo do meu curso eu vou estar fazendo algo que eu gosto. Eu não sei se vai dar certo, talvez eu faça um concurso pra uma outra área, e não trabalhe como Fisio. Eu quero muito, mas a gente anda assim, conforme a música, né? (...) Na primeira semana que eu passei, que eu entrei (no curso), eu parecia uma criança numa loja de doces. Eu olhava assim: - Gente! Em qual momento que eu não virei mais uma empregada doméstica? Porque a minha mãe é, e não vem com essa

aí, mas é um emprego digno. Ninguém tá falando que não é digno, (...) mas nenhuma pessoa de família branca e rica quer que sua filha seja uma empregada doméstica! Não estamos falando de dignidade. Estou falando de mudar a História, então eu agradeço muito à minha irmã, que me fez mudar isso, sabe? E o que eu fiz pra superar foi com ajuda desse meu colega assim mais próximo, e da minha professora também. (...) eles que me apoiaram bastante, sabe? Bastante mesmo (Layla, Fisioterapia).

Agotime iniciou no mundo do trabalho via concurso; Layla e Kelara, por indicação; Mulalo e Atinuké, após análise do currículo. Layla, reconhece que se não fosse sua *professora empática* que lhe encaminhou os primeiros pacientes com AVC, não estaria trabalhando, afirma que “se não fosse por indicação, eu não ia ter paciente!” É agradecida a essa professora, e relata que em determinado período do curso, ficou sabendo que ela se posicionara contrária à política de cotas, o que a deixou surpresa, pois apesar de se contrapor às cotas, ao contrário de outros discentes, desde 2009, somente trabalha com bolsistas negras, sendo sua atuação decisiva para o sucesso de Layla no decorrer da graduação, que reconhece as oportunidades oferecidas como viajar, participar de congressos, apresentar trabalhos, participar da JAI, iniciar a construção do seu Currículo Lattes, graças ao apoio e orientação dessa professora.

5.9 A RELAÇÃO ENTRE TER SIDO COTISTA PPI E A INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO APÓS A FORMATURA

Para Layla (Fisioterapia) ter sido uma estudante cotista não contribuiu para sua inserção no mundo do trabalho, pois ao procurar trabalho, nunca foi questionada se tinha sido ou não uma cotista. Revela, contudo que sentiu mais racismo agora, para acesso ao mundo do trabalho, do que na Universidade. Ela tem participado de alguns concursos públicos, mas ainda não logrou aprovação, pois o nervosismo tem lhe prejudicado. Também para Kadija (Ciências Sociais), as cotas não contribuíram para que acessasse o mundo do trabalho, uma vez que é funcionária a muitos anos de um escritório de contabilidade, mas fizeram um diferencial, conforme contou. Após ter ingressado no ensino superior, percebeu que alguns clientes passaram a tratá-la com mais consideração, inclusive cumprimentando, coisa que não acontecia antes. Kadija sentiu uma mudança de tratamento. Idia (Cientista Social) também é funcionária pública municipal, permanecendo ainda na função de serviços gerais de uma escola, tem feito frequentes incursões como palestrante e oficinaira, em escolas públicas e cursa a Especialização em Sociologia. Para Ayo (Relações Públicas) ter sido cotista não

influenciou seu futuro, mas quando iniciava seus estágios, para se autoafirmar, costumava dizer que havia sido cotista.

Por sua vez Agotime (Enfermagem), considera que ter sido cotista na UFSM, ajudou sua vida e seu trabalho, pois concorreu como cotista nos dois certames:

Foi a porta que me abriu para o mundo. Não só ali na entrada, na Universidade, como a entrada no mercado de trabalho, agora. As cotas foram um divisor de águas na minha vida. Não tem como definir como outra coisa assim, porque realmente foi minha entrada na Universidade através das cotas e depois, a entrada no mercado de trabalho, pelas cotas (Agotime, Enfermagem).

Para Jamila (Serviço Social) as cotas abriram novos caminhos, e acha que as pessoas precisam divulgar que foram cotistas. Jamila procura sempre declarar que foi estudante cotista da UFSM. Para ela, estudantes cotistas deveriam se orgulhar de terem sido cotistas:

Porque muitas pessoas se utilizam das cotas, até tem negros que não se afirmam, não tem uma identidade negra, mas na hora das cotas: - “Vou nas cotas”! Tanto é que pro meu filho, agora no ENEM, quando ele foi colocar, ele disse: - “Mãe, por aonde eu me inscrevo? Eu disse: - o que é que a tua identidade, que tanto a gente fala, te diz? Ele me disse, assim: - Eu acho que sou legítimo pra cotista! Eu disse: - Então te inscreva! Ele ficou em primeiro lugar, enquanto cotista, e eu fiquei muito feliz. Eu acho que a gente está perpetuando, tá passando de geração a geração (Jamila, Serviço Social).

Anaya reconhece a contribuição da política de cotas em sua vida e se propõe sempre a afirmar essa política, se identificando como estudante cotista negra, como se pode constatar:

Ter sido estudante, de uma maneira geral contribuiu, mas é uma coisa que eu sempre vou levar pra minha vida, que eu sempre vou falar, no espaço que eu estiver, que eu fui cotista. Estou no Doutorado, porque eu acessei através do sistema de cotas a universidade. Independente se eu poderia ter entrado sem ou com. Eu acessei através do programa de cotas. Eu acho que isso é uma coisa que pra mim foi definitivo e eu sei que é pra muitos jovens. Tem vários cursos, assim que talvez se não fosse dessa maneira, não conseguiriam se inserir (Anaya).

Alíca reconhece a contribuição da política de cotas e sugere que os estudantes cotistas ao ingressarem na universidade, fossem encaminhados a projetos que tratassem da temática negritude e que de certa forma contribuíssem para a conscientização de cada um, e na construção da identidade negra. Enquanto Odé (História) ainda não tem delineado seu ingresso no mundo do trabalho, pois investe no Doutorado, que segundo ele:

O fato de eu agora ser doutorando me possibilita fazer concurso, me possibilita a ir a lugares, me possibilita a estar em eventos, que se eu não

tivesse a formação que eu tenho, eu não teria condições de ir. Então pra mim, ser egresso de um curso onde eu fui cotista, cotista é fundamental, porque me possibilitou ir para esses lugares (Odé, História).

Odé confessa estar entusiasmado com a política de cotas, pois já percebe o ingresso de alunos negros no curso de História, e acha que isso é fundamental. Mulalo (Ciências Sociais) acha que as cotas contribuíram, mas conta que ouviu muitas piadas, por parte dos colegas de trabalho, por parte da equipe gestora. Reconhece que em alguns momentos criou alguma situação de desconforto, até por estar mais bem informado quanto à legislação e direitos dos trabalhadores, e sempre que foi necessário, ele se posicionava ao lado do colega de trabalho, mas o diálogo sempre prevaleceu. Atinuké tem dúvidas se no momento do ingresso no primeiro emprego, as cotas contribuíram, mas percebe a referência que a instituição detém. Outro ponto diz respeito à vantagem de construir um currículo rico, como narra a Colaboradora:

Eu aproveitei, botei tudo, os processos que a gente teve acesso de extensão, aqui. Eu não tinha experiência na minha carteira de trabalho. Eu fiz pesquisas, mas as pesquisas que a gente desempenhou, contaram também naquele período. Mas eu tive uma grande oportunidade de conciliar trabalho, estudo; conseguia sair do meu trabalho pra poder exercer pesquisa na extensão. Coisa que eu sei que outros colegas não têm essa oportunidade. Então acho que esse é um calcanhar que a gente deveria pensar, porque os cotistas tem muita dificuldade, pelo menos os que eu conversei ao longo da minha graduação, que a gente se via no RU (Atinuké).

Para os estudantes cotistas residentes em Santa Maria, normalmente a Universidade era um corpo estranho. O contato estabelecido com o Campus era via HUSM: ou para visitar algum paciente ou para consulta. É com o ingresso na Universidade, que o cenário muda e as percepções dos novos estudantes.

5.10 ENFRENTANDO O DISCURSO RACISTA

Quando o assunto é racismo, nunca é fácil falar, sem considerar que o racismo é reproduzido pela sociedade envolvente, contudo é interessante observar as percepções das Colaboradoras e Colaboradores, acerca de discursos racistas vivenciados na UFSM, Alíca (Educação Especial) identifica o racismo quando percebe a invisibilidade de negros, tanto na presença, quanto na temática, no cotidiano da Universidade: - “então, o racismo eu percebi quando botei os pés aqui dentro. Não ter colegas negros, não ter pesquisas voltadas pra

negritude, isso foi escancarado. Desde que botei os pés aqui dentro” (Alícia, Entrevista em 20/12/2016).

Idia (Ciências Sociais) relata sua experiência no decorrer das oficinas que realiza sobre a temática da Educação Étnico-racial, em escolas municipais ou da rede pública estadual:

Quando eu chego numa escola, sou uma pessoa muito simples, a minha linguagem acadêmica não é 100% e eu também não pretendo ter uma linguagem acadêmica, e eu chego nas escolas, vou fazer oficinas, palestras, depoimento pessoal para os alunos, e os professores, a equipe diretiva sempre faz questão de participar. Então eu noto que as pessoas ainda não estão acostumadas com mulheres negras, nesta estrutura de poder que a gente começou a montar depois das cotas. Depois da inserção da mulher negra e pobre no mundo acadêmico. Não noto resistência, não noto preconceito e sim um estranhamento (Idia, Ciências Sociais).

Idia relata que a inserção da mulher negra no meio acadêmico provocou um estranhamento. Todo estranhamento gera desnaturalização, que para Cunha e Rower (2014, p. 28) é sempre pedagógico, pois leva à mudança, ampliando a visão de mundo e contribuindo para o protagonismo.

Os primeiros dias da assistente social Jamila, na residência multiprofissional brindaram-na com uma situação inusitada:

Mas o meu ingresso no trabalho eu me lembro nos primeiros dias que, hoje eu tenho vergonha de dizer isso, porque eu não reagi, na hora. Eu tenho vergonha de não ter reagido. Eu tinha outra colega residente. Ela era R2 e eu era R1. So que ela era R2 da UFSM e eu da UNIFRA. E chegou uma usuária no serviço e pediu para falar com uma Assistente Social, daí o Coordenador me chamou, ela olhou para mim e disse: – “Não, eu não quero ser atendida por ela, eu quero ser atendida pela loirinha” (...). Então para mim foi um choque muito grande. E eu que acabei que saí e fui quieta pra minha sala. Hoje, teria outra reação (Jamila, Serviço Social).

Perguntada sobre a reação dos colegas, Jamila continua:

Eles ficaram tão chocados quanto eu, mas tiveram a mesma reação quanto eu, ficaram quietos. Daí depois, o Coordenador foi lá na sala, disse que estava muito chateado, com aquela situação tudo, mas na hora a gente ficou..., eu fiquei em choque, e eu me culpo por não ter reagido, porque eu acho que se a gente for ficando quieta, sendo omissa com essas situações, a gente vai perpetuar essas atitudes, e não pode! Porque se é uma atitude racista, e racismo é crime, a gente tem que colocar a boca no trombone, como se diz (Jamila, Serviço Social).

Entendo discriminação racial como o conceito adotado pela Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial: “qualquer distinção,

exclusão, restrição ou preferência baseada na raça, cor, ascendência, origem étnica ou nacional com a finalidade ou o efeito de impedir ou dificultar o reconhecimento e/ou exercício, em bases de igualdade, aos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou qualquer outra área da vida pública”⁵⁶. A atitude da usuária que preferia ser atendida pela “loirinha” foi um ato de discriminação racial e impactou tanto Jamila, como o grupo de colegas: - ficaram sem reação, um exemplo simples do quanto o discurso racista atinge a subjetividade dos indivíduos.

Vivenciar situações de discriminação racial é diferente de teorizar ou pensar sobre racismo, tanto é que conforme o relato, as pessoas envolvidas sentiram-se abaladas. Mesmo experiente, Jamila reconhece que não reagiu da forma mais adequada; enquanto Anaya (Medicina Veterinária) relata não ter vivenciado situações de racismo no período da graduação, mas sim, depois, já no Mestrado, ao presenciar o posicionamento de um professor que discorria sobre procedimentos veterinários, o mesmo alertava aos estudantes para agirem corretamente: "pessoal, a gente tem que fazer a coisa certa, tem que fazer coisa de gente branca. Tem que fazer isso, isso e isso". O fato gerou constrangimentos e uma postagem nas redes sociais. Chocada, Anaya comenta:

Não adianta ser fluente em várias línguas, ser pós-doutor e tratar as pessoas dessa forma, e ter esse tipo de pensamento que não cabe numa academia. Me passava pela cabeça que eu tenho irmãos que vão passar por isso, que os meus pais se orgulham de eu estar aqui, que minha mãe como uma mulher negra se orgulha de eu estar aqui e espera que eu seja tratada com respeito. Então isso foi o que mais me chocou, assim (Anaya, Veterinária).

A colaboradora lamenta que pessoas negras passem por situações como estas, ao mesmo tempo, reconhece que os colegas ficaram impactados, reprovando a atitude do professor. Mulalo (Ciências Sociais) relata que ficou bastante chateado por ter que deixar de usar cabelo *black*, passando a usar cabelo raspado, para se adequar ao mercado, segundo ele, com uma imagem compatível com as exigências do cliente, afinal desempenhava o cargo de gerente de uma grande rede de *fast food*. Ao mesmo tempo pondera que, em relação a situações de racismo, em toda sua trajetória de vida, percebeu olhares diferentes ou algumas piadinhas, mas nunca um discurso racista mais ostensivo. Atribuí à educação recebida de sua mãe o modo como se percebe ou reage a qualquer situação mais constrangedora. Ela me “instruiu muito bem em relação à minha cor, né! Desde cedo me ensinou a me respeitarem

⁵⁶ It defines as racial discrimination ‘any distinction, exclusion, restriction or preference based on race, colour, descent, or national or ethnic origin which has the purpose or effect of nullifying or impairing the recognition, enjoyment or exercise, on an equal footing, of human rights and fundamental freedoms in the political, economic, social, cultural or any other field of public life’ (BANTON, 1987, p.).

como negro. Então eu nunca senti assim uma hostilidade muito grande” (Mulalo), porque nunca deixou passar qualquer tipo de agressão ou brincadeira.

Mulalo atribui suas reações ao *habitus* familiar⁵⁷, lembra que quando era criança, morava na localidade de Boca do Monte, seu pai era ferroviário e gozava de alto prestígio, tendo sido inclusive convidado para ser festeiro na festa da Igreja Católica. Até então nunca negros haviam sido festeiros numa festa, infelizmente por preconceito social, conclui o Colaborador. Por outro lado, lembra-se de sua mãe e do quanto ela o influenciou:

Minha mãe fazia um tendeu no colégio, nunca deixou passar nada. Qualquer coisa que acontecia lá no colégio, o pai me conta, eu não lembro, era pequeno, mas o pai me conta. Aí eu estudei na Boca do Monte e vim estudar aqui no Augusto Ruschi, Ensino Médio e deu coincidência de um professor que dava aula lá, dar aula ali. E uma vez ele citou (...) que na Boca do Monte por ser uma sociedade racista, a minha família nunca deixou de se impor na sociedade, nunca deixou alguém chegar fazer piada, qualquer coisa.

E sempre foi assim, né. Eu acho até que essa minha ascensão no mercado de trabalho, de trabalhar, conseguir cargos, de estar trabalhando, conseguir cargos, ter estudado tem muito a ver com a criação do berço, que vem, né? Da minha mãe, né. (...) Quando eu percebo alguma coisa, com certeza, eu não fico quieto, dependendo do grau, do teor, algumas coisas eu não falo nada, deixo para ver o que acontece (Mulalo, Ciências Sociais).

Mulalo relatou que ao começar a atuar na empresa em que atualmente trabalha foi alvo de piadinhas indiretas, por parte de clientes considerados importantes, como na situação em que dois clientes, ao se referirem a determinado produto, um deles, disse ao outro: “Ah, esse produto aqui é a mesma coisa”. Enquanto o outro respondeu: “Mesma coisa é um saco cheio de negro”! Ao ouvir a frase, Mulalo imediatamente replicou:

Vem cá, o negócio é o seguinte, com quem o Senhor acha que está falando? Acha que por ser cliente da loja e eu atender o Senhor, eu não possa lhe meter um processo? Eu não estou nem aí por ser funcionário da empresa. Eu não estou nem aí se o Senhor é cliente. Mas o Senhor viu o que o Senhor falou? (Mulalo, Ciências Sociais).

O cliente reagiu pedindo desculpas e que não estava se referindo a Mulalo.

O Senhor falou que mesma coisa é um saco cheio de negro, tá me ofendendo. Então, da próxima vez que o Senhor falar uma coisa, olhe para os lados pelo menos. Hoje é um cliente meu assim, *VIP* (Mulalo, Ciências Sociais).

⁵⁷ Entendo *habitus familiar* como o conjunto de regras desenvolvidas e/ou assimiladas pelos indivíduos no contexto familiar, reproduzidas no campo social, que caracterizam aquele grupo.

A forma como Mulalo se posicionou frente às pseudo-piadas inibiu a continuidade das “brincadeiras” com emprego de discurso racista. O colaborador relatou ainda que a loja é frequentada por um cliente que tem uma postura arrogante e que certa vez, também tentou fazer uma piada, mas Mulalo imediato reprimiu, conversando particularmente com o tal senhor, o qual argumentou que estava brincando, pois na sua empresa tem funcionários negros, que não se importavam. Ao que o colaborador respondeu: “Pois é, são teus funcionários, eles têm que ouvir as tuas piadas, porque precisam trabalhar, né? Eu não preciso trabalhar pra ti, então não tenho nenhuma obrigação de ouvir desaforo teu”.

Em decorrência da postura firme de Mulalo no que diz respeito a piadas com marcadores racista, os clientes da loja e/ou colegas passaram a respeitá-lo, pois segundo ele, “não deixa passar” e as brincadeiras cessaram.

Piadas indiretas, brincadeiras sobre negros são usadas para desqualificar e marginalizá-los, afirma o professor da Unesp, Dagoberto José da Fonseca:

Esse tipo de piada, de brincadeira, que não é nada inocente, tem o objetivo de rebaixar, de inferiorizar, de desqualificar o negro, de mostrá-lo como um animal, incompetente ou estigmatizar uma situação de pobreza pela qual passa boa parte dessa população. Nas piadas, negros são classificados como vadios, malandros, ladrões; comparados à doenças degenerativas, com suas características fenotípicas associadas a animais, a coisas negativas, reforçando estereótipos (FONSECA, 2012).

A partir da segunda metade do século XIX, com a expansão das ideias racialistas, que explicavam e legitimavam a escravidão negra, as piadas serviram para dar o toque hilário, e por trás delas havia a intenção de buscar a “padronização” do corpo e da beleza negra, com a valorização de um “ideal branco”, argumenta Fonseca (2012), sem esquecer o impacto negativo que ainda exercem nos indivíduos negros, em especial, entre as crianças.

Para Dahia (2010, p. 374), o riso, o deboche, o jeitinho brasileiro, ou seja, o modelo ambíguo selecionado para expressar o preconceito racial contra o negro no Brasil, parece remeter a atitudes inconscientes e sem censura. São pessoas que buscam uma atitude politicamente correta no tocante às relações raciais, consideram-se democratas raciais, porém no ambiente social narram e se divertem com piadas racistas sem constrangimento. Conforme as hipóteses levantadas por Dahia (2010).

O riso, expresso coletivamente, expressa uma posição que encobre um racismo negado, mas existente e mal resolvido e, por isso, recorrente entre muitos dos brasileiros [...]. Ele emerge para solucionar o problema da descontinuidade do racismo para um racismo latente, expresso como não-racismo, ou não expresso. [...]. Assim o riso se torna uma espécie de substituto simbólico, para reduzir o conflito interno entre duas tendências existentes a partir de então: a dos racistas e a dos democratas raciais (DAHIA, 2010, p. 385).

O riso encontra-se na fronteira entre seriedade e brincadeira, e quando questionada, a pessoa que proferiu a piada, justifica que era brincadeira, que ela não é racista. É como se fosse um curioso jogo de invisibilização e de irrupções inconscientes do preconceito racial, conclui a autora. A piada, a brincadeira, a música debochada, do tipo “Veja os cabelos dela” do Deputado Federal Tiririca⁵⁸ ou a personagem Adelaide, do Programa Zorra Total são ilustrativas são combustíveis sutis que alimentam o racismo.

Emprego as expressões discurso racista e racismo, como sinônimas, uma vez que o termo racismo tem a conotação de comportamento da pessoa racista, assim como entende Todorov (1993, p. 107): é uma atitude que denota ódio ou desprezo contra o outro, em virtude da sua origem ou de suas características físicas. Quando se refere à doutrina que acredita exista uma raça superior às demais, isto é, quando se refere à ideologia racista, uso a expressão racialismo, expressão também adotada por Todorov. Rosemberg (2003, p. 129) outra teórica neste campo, ao pesquisar expressões de racismo usuais em livros didáticos, denominou-as por discurso racista, por considerar que o termo racismo refere-se a uma ideologia, que se manifesta através de expressões da fala, gestos ou sinais. Atualmente, me filio ao conceito de Moreira (2016) que conceitua racismo como “uma série de estratégias de dominação utilizadas pelos membros do grupo racial dominante para manter o status privilegiado, dos membros desse grupo e para manter os grupos minoritários em situação subalterna”. Moreira (2016) denomina de projeto racial, uma prática coletiva e ideologia que “pode assumir diversas formas, em diferentes lugares, em diferentes momentos históricos, para manter a hegemonia branca”.

⁵⁸ “Veja veja veja veja veja os cabelos dela/Veja veja veja veja veja os cabelos dela/Parece bom-bril, de ariá panela/Parece bom-bril, de ariá panela/Quando ela passa, me chama atenção/Mas os seus cabelos, não tem jeito não/A sua caatinga quase me desmaiou/Olha eu não aguento, é grande o seu fedor”. Apesar da Gravadora Sony ter sido condenada pela divulgação dessa música. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/tiririca/1368275/>. Acesso em: 20 mai. 2018.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O instituto da escravidão alicerçou a sociedade brasileira lançando suas bases nos campos familiar, econômico, social, político jurídico. Nos 350 anos de exploração da mão de obra escravizada, nossa história registrou deslocamento superior a 4,8 milhões de africanos que fizeram a travessia forçada e aqui chegando, humilhados e desumanizados foram transformados em propriedade privada. Em 13 de maio de 2018, a abolição formal completou 130 anos e seus herdeiros cresceram e multiplicaram contudo permaneceram na exclusão, traduzida no não acesso à educação, ao emprego, à renda, à saúde, à moradia e demais políticas públicas. Hoje, 54,9% de pretos e pardos constituem a população brasileira contra 44,2% de brancos; apesar do crescimento numérico parece haver espaços interditados à população negra, como nos altos postos militares, na política, em altos cargos do judiciário, entre profissionais liberais, como também nas Universidades, as quais no início dos anos 2000, possuíam mais de 98% de estudantes e professores brancos. Para enfrentar tais iniquidades, foram criados mecanismos de garantia de justiça social, com investimento na igualdade social, a partir de demandas encaminhadas pelo Movimento Social Negro, através de associações, que desde os anos 1930 – 40, como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro atuaram na busca da superação das desigualdades sociais, e de organizações contemporâneas, que continuam levantando a bandeira da inclusão social e cultural, tal como o Grupo Palmares, Movimento Negro Unificado, Agentes de Pastoral Negra, IACOREQ (Instituto de Assessoria às Comunidades Remanescentes de Quilombo), ONG Maria Mulher, CECUNE (Centro Ecumênico de Cultura Negra), UNEGRO (União de negros pela Igualdade), Geledés: Instituto da Mulher Negra, acrescidos de terreiros onde se cultua a religiosidade afro-brasileira; de centenas de Clubes Sociais Negros, Escolas de Samba, Blocos de Carnavais e tantos outros.

Na UFSM, as discussões sobre política de cotas para ingresso no Ensino Superior tiveram início no NEAB, com a participação de membros do MN local e sociedade civil, apoiados pela Reitoria, culminando na elaboração do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, aprovado pela Resolução 011 de 13 de julho de 2007. No Vestibular/2008, ingressaram os primeiros cotistas de nossa Universidade: estudantes de escola pública, negros, pessoas com deficiência e uma suplementação de vagas para indígenas. Cinco anos depois, em agosto de 2012, a presidenta Dilma Roussef sancionou a Lei das Cotas, estabelecendo o sistema de cotas sociais e raciais para ingresso em Universidades e em Institutos Federais, assegurando a reserva de no mínimo 50% de vagas,

por curso e turno, para estudantes oriundos de escolas públicas (EP) de nível médio, para acesso ao ensino superior, como também dos originários do ensino fundamental, para ingresso nos Institutos Técnicos. Os demais 50% das vagas ficavam destinados para a ampla concorrência. Metade das vagas destinadas às cotas era para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Ficou estabelecido que o percentual de vagas para negros, pardos e indígenas (PPI) seria de acordo com o percentual populacional local dessas etnias, e a nota do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem poderia ser utilizada como critério para ingresso no ensino superior. Este é o resumo da Lei 12.711/ 2012, uma lei com cunho muito mais social, do que racial, que ao reservar vagas para os estudantes matriculados nas escolas federais e militares garantiu vagas para uma elite, e ao mesmo tempo, assegurou acesso à educação a estudantes egressos de escolas públicas, negros e indígenas, consolida assim democracia e diversidade.

O número de cotistas ingressante na UFSM, de 2008 a 2014, conforme o CPD/UFSM, de agosto de 2015, concluíram seus cursos 7.795 estudantes, dos quais 6.042 na modalidade Universal. Os demais 1.735 formandos ficaram distribuídos entre 254 cotistas afro-brasileiros/PPI; 33 cotistas da Cota B (pessoa com deficiência); 1.464 formandos da Cota C, de Escola Pública e 2 estudantes indígenas (Cota D).

De 2008 a 2014, ingressaram na UFSM 2.204 estudantes autodeclarados afro-brasileiros/PPI e 254 concluíram seus cursos, correspondendo a 11.52% dos cotistas étnicos e a 3,25% do total de formandos. Estes números causam surpresa e indicam a necessidade de novas pesquisas para averiguar tais resultados, no sentido de aperfeiçoamento da política. Onde se encontram os demais 1.755 cotistas negros que ingressaram nesse período? É uma questão que precisa ser respondida, uma vez que o percentual de evasão na UFSM está em torno de 10%. Os dados sobre a evasão precisam ser discriminados por modalidades de cotas: sabe-se que entre os ingressantes de 2008 a 2015, houve 841 evasões, mas desconhece-se a modalidade da cota. Com tais informações será possível aprofundar a análise, mapeando os motivos que levam estudantes a desistirem. Com referência a desistências, Bourdieu e Champagne (1997, p. 482), em *A Miséria do Mundo*, denominam de excluídos potenciais aos estudantes que não concluem os estudos, seriam aqueles que passaram pelo adiamento do processo de eliminação da escola. O momento é propício para averiguar se entre nós ocorre o mesmo.

A questão norteadora da pesquisa foi investigar “em que medida ter ingressado como cotista negro no Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, no

período de 2008 a 2012, interferiu na inserção no mundo do trabalho, desses estudantes, após suas formaturas”? Para os colaboradores Layla (Fisioterapia), Kadija (Ciências Sociais), Idia (Cientista Social) e Ayo (Relações Públicas) as cotas não interferiram diretamente na inserção do mundo do trabalho, pois ao procurarem colocação no mercado, não foi questionado se o candidato foi ou não um cotista.

O objetivo geral da pesquisa foi compreender os desafios enfrentados por 11 estudantes cotistas negros, formados na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, para inserção no mundo do trabalho. Dois pontos afetaram os colaboradores da pesquisa. O primeiro diz respeito ao capital cultural do estudante, ele precisará decidir em que área atuará, alcançando melhores resultados, como se percebe no relato de Anaya (Veterinária):

Quando eu vi que eu queria essa área da saúde e vi que pouca gente trabalhava com isso, né. O meu orientador que me orientou no PET, que veio a me orientar no meu estágio, depois da conclusão, ele estava iniciando os trabalhos em saúde, com início da residência, com entrada da Medicina Veterinária na Residência Multi, também, então, ele estava começando a trabalhar com essa parte da saúde, a criar uma linha de pesquisa da Veterinária na saúde. Como eu sabia que, bom, pra eu trabalhar na saúde, eu preciso de concurso em prefeitura ou de algum concurso do SUS pra entrar, pra trabalhar na saúde. E comecei a gostar de pesquisa, também bastante por causa do PET, desse programa que eu participava, de gostar da parte da pesquisa. Aí eu falei com ele, né: Olha vou tentar a prova da residência, mas quero tentar o Mestrado, porque vou me preparar melhor e, além disso, começa uma parte crítica muito forte minha, assim, com relação ao que eu tinha tido de saúde pública, na graduação, que eu achava que era muito pouco para o tamanho da nossa profissão, e do que a gente pode e tem pra aprender. Do que a gente precisa aprender em saúde pública, realmente; toda a questão do Sistema Único de Saúde, que é muito mais político, de uma maneira geral, e eu achava que, eu acho ainda que a gente precisa potencializar isso, na graduação e uma das maneiras que tem é continuando nessa carreira. Meu sonho é conseguir fazer o Doutorado e ingressar pra dar aula, na Medicina Veterinária, exatamente lá na saúde pública, nessas cadeiras de Epidemiologia e de Saúde Pública, mesmo. (...) E tentar um concurso pra uma Universidade pra que eu possa talvez, ser multiplicadora das coisas que eu estou estudando, e tentar trazer mais mentes, assim pra esse lado da saúde pública, até pra transformar mesmo, né (Anaya, Veterinária).

Para chegar à escolha, Anaya estabeleceu planos (A, B, C), analisou bem, escolheu o que gostava, mas não somente isso, considerou o seu potencial de também poder contribuir com a comunidade, e concluiu falando do seu sonho de ser docente:

Mas não sei se tivessem me oferecido, pra sei lá, fazer qualquer coisa, se eu não tinha ido, porque a gente precisa de grana, não era um bom momento financeiro na minha família, então eu acho que se tivesse tido uma outra oportunidade, de trabalhar em outra coisa, eu teria trabalhado (...) Pro final

da graduação, assim, as coisas ficaram mais intensas. Por que aí tu começa a pensar a tua inserção, tu tem aquela coisa assim, formei, agora preciso trabalhar, agora preciso decidir o que eu vou fazer. E aí tu começa: Plano A, Plano B, Plano C, Plano D. Tenta te colocar e quando eu cheguei assim, realmente, quando eu me formei foi uma sensação assim de uma vitória, assim, muito grande, sabe? Nossa! Parece que é uma coisa comum, mas como foi forte, assim. Consegui, sabe? Cheguei, sabe? E isso foi uma das coisas assim, acho que mais... Foi um período mais intenso, até agora do mestrado para o doutorado não foi tão intenso, quanto foi da minha graduação, para o Mestrado, como foi... e ver o que era, tu ali. E realmente quando caiu a ficha, assim: - Olha, a filha da Sandrinha é Médica Veterinária, agora! Então, quando chegou nisso foi uma coisa assim bem impactante, assim. Então, eu: _Agora é comigo! Agora, vai (Anaya, Veterinária)!

Nas ponderações de Anaya (Veterinária) percebe-se seu capital cultural. Não foi uma escolha fácil, precisou traçar estratégias, e apesar das necessidades financeiras da família, optou pelo caminho mais difícil, que exigiu mais estudos e melhor preparo.

O segundo ponto se refere ao desconhecimento sobre os caminhos a percorrer para acessar o trabalho. Os colaboradores não receberam orientações sobre o ingresso no trabalho, Atinuké (Sociologia) foi a única colaboradora que se referiu a ter pesquisado sobre sua futura profissão e como formalizou a Carteira de Trabalho:

Não, o curso não tinha essa perspectiva de apresentar o que seria o mundo do trabalho pra nossa área. Eu lia muito sobre. Então tinha uma disciplina que não tinha aqui, mas era oferecida na UFRGS, que é a Sociologia das Profissões. Ai eu comecei a ler, mas daí qual é o trabalho? Em que local de todo esse processo um antropólogo, um sociólogo ou cientista político atua? Então foi muito da minha percepção de tentar encontrar essa resposta. O que fazer? Inclusive a diferenciação entre bacharel e licenciado. Quando a gente chega no curso, a gente aprende vendo: - bom a tarefa de um bacharel é esta. No curso, no site, na ementa do curso, tá ali, explícito, mas você compreender esse processo, é um processo que você, muitas vezes, caminha sozinho. Foi uma questão de você compreender o processo posterior. Mas no ingresso, eu não tive essa oportunidade de compreender o que seria. Na minha formação, posso atuar onde? Em que? Isso eu fui vendo ao longo do processo. (...) fiz um currículo, pedi ajuda pra um amigo, Um currículo bem interessante, como socióloga, fui até o SINE, pra pensar como é que eu formalizo a minha formação. Então fui até o SINE e fiz um reconhecimento do diploma na Carteira de Trabalho, ganhei um número como socióloga, porque a nossa área, catalogado como profissão é só sociólogo. Não tinha como enquadrar em outra profissão, seguindo as regras do SINE. Aí ganhei o registro e disse:- Bom! Agora tenho registro, vou botar a minha cara na rua pra conseguir emprego na minha área. Aí fiz esse currículo, botei que tinha registro profissional na área, e fui. Disse é meu primeiro emprego, estou saindo agora, mas eu quero uma oportunidade pra trabalhar na minha área. Esse é meu foco (Atinuké, Sociologia).

Atinuké (sociologia) está determinada a enfrentar o mundo do trabalho, porém cada colaborador vivencia esse momento de modo diferenciado, a partir do acúmulo de capital cultural ou projeto de vida. Layla (Fisioterapia) relata que ao final da graduação migrou do status de estudante para o de desempregada, de um dia para outro:

É que assim.. Na verdade um dia tu é estudante e no outro dia, tu é desempregada, né? Acho que não tem um tempo pra ti pensar assim. Aliás, pensar não, pra eu me preparar (...). No final da graduação tu tá mais preocupada em se formar, se vai ter a festa. E não sei o quê. Daí depois que passa isso, que tu fica: - Opa! E daí vem uma onda, né? Daí cai a ficha. Então eu não me preparei muito pra esse mundo de trabalho (Layla, Fisioterapia).

Além de não ter pensado estratégias para acessar o status de trabalhadora, Layla (Fisioterapia) se ressentiu, por exemplo, por não ter frequentado o Curso de Pilates, um curso que era oferecido na rede privada e que tinha um investimento no valor de três mil reais. Os estúdios de fisioterapia exigem o Certificado de Pilates, como Layla não fez o curso por não ter dinheiro, não consegue trabalhar, apesar de ter experiência com pacientes com AVC. A colaboradora é um exemplo real de que as portas para o trabalho não se abrem imediatamente após a graduação. É um período difícil, de questionamentos e incertezas. Com dificuldades para dar conta de gastos com aluguel, água e luz, após não ter conseguido ingressar no curso de Residência Multiprofissional, que segundo ela, seria sua salvação, Layla (Fisioterapia) chegou a pensar em desistir dos atendimentos e do curso de especialização:

Eu tentei duas vezes. E daí era a minha salvação, sabe? Aquele momento era minha salvação, entrar naquela Residência porque eu já não aguentava mais pedir dinheiro pra minha irmã. E o aluguel vindo! E o aluguel vencendo dia cinco e eu pagando no dia quinze, eu pagando no dia vinte, e a minha amiga me emprestando, sabe? (...) Eu tava enlouquecendo, daí foi que eu decidi voltar pra Porto Alegre. Daí eu falei pra minha professora, né! Que eu ia desistir da Pós e tal... Que eu não ia ter como ficar, que eu não tinha como! Eu não ia ficar todos os meses! É um sacrifício assim, tá pagando. Eu não gosto disso, sabe? Eu sou pobre, mas eu pago minhas contas, né! Não ia ter como pagar, daí foi que surgiu esse emprego à noite. Eu agarrei com unhas e dentes. (...). Com esse emprego consegui me equilibrar, sabe? Mas eu trabalhava das sete da noite às sete da manhã. Daí eu chegava, tinha aula de tarde. Então eu chegava e depois ia pra aula. Foi por isso que eu tive que pedir prorrogação do meu TCC, porque eu não ia ter como defender no momento certo (Layla, Fisioterapia).

O relato de Layla (Fisioterapia) revela quão penoso é o percurso do recém formando, que sem um trabalho que o remunere de forma justa, encontra no caminho da qualificação uma saída, preparando-se para o futuro profissional, e precisando lançar mão de trabalhos

provisórios, correndo o risco de desistir. Por outro lado, a rede de solidariedade formada pela família e amigos está sempre pronta para entrar em ação, ao primeiro pedido de ajuda.

No decorrer da pesquisa, ao me referir à discriminação, ao preconceito, ao estereótipo ou racismo, empreguei a expressão discurso racista, termo cunhado por Rosemberg (2003, p. 128), por entender que na trajetória acadêmica, o estudante cotista negro conviveria com esse discurso, o que me levou a definir minha tese da seguinte maneira: “assim como o estudante cotista negro enfrentou o discurso racista no decorrer de sua vida escolar, esse discurso persiste (ou estruturas racistas) no acesso ao mundo do trabalho”. A tese da tese não se confirmou. Os colaboradores relataram que no momento de iniciar no trabalho, não foi evidenciada qualquer forma de discurso racismo. Ele apareceu no início da vida acadêmica e no decorrer da vida profissional. Nenhum dos colaboradores afirmou que “não consegui trabalho por ser negro”.

Ao ingressar na faculdade os cotistas encontraram dois tipos de professores: o *empático* e o *inconformado*. Denomino de *professor empático*, aquele professor que vai além de ministrar uma aula, que orienta o estudante exatamente naquilo que ele precisa, está ao seu lado, apoiando, contribuindo para que o estudante supere dificuldades. Já o *professor inconformado* é aquele que é contra as cotas e usa o espaço da sala de aula para fazer discurso contrário, ou no relacionamento com estudantes negros, toma atitudes incompatíveis com o papel de professor, usando de violência simbólica, como contando piadas sobre negros, criticando, humilhando, como foi o caso relatado por Idia (Ciências Sociais):

Eu tive um professor, no primeiro semestre (...) que me deu nota zero na primeira prova que eu fiz (...), porque eu não tinha um raciocínio lógico, essa foi uma dificuldade. (...) Eu agora não vou comentar o nome, porque agora, não faz mais diferença, mas ele me disse: - Idia, tu não tens condições de estar aqui na Federal. Eu disse:- Por que eu tirei zero? Porque eu acompanhava as aulas e coloquei na prova o que ele comentava, ou o que eu entendia do que ele dizia. E ele me disse: - tu não tens raciocínio lógico. Tua prova não tem lógica. E eu até pensei em desistir do curso no primeiro semestre (Idia, Ciências Sociais).

Idia, mulher negra, madura, que estava retornando aos estudos após quase 20 anos, narrou que foi muito cobrada. Interpreto a atitude desse professor como racismo, consiste nas “estratégias de dominação utilizadas pelos membros do grupo racial dominante para manter o status privilegiado, dos membros desse grupo e para manter os grupos minoritários em situação subalterna” (MOREIRA, 2017). Idia (Ciências Sociais) perseverou, não desistiu. Atribuo à mudança de cenário no campus, nas salas de aula, com a chegada de negros,

indígenas, pessoas com surdez ou cegas, estudantes pobres, causam estranheza e provocam desafios nos professores e em alguns casos reações racistas.

Ao afirmar que a cotista não tem pensamento lógico, o professor fez uma afirmação sem suporte científico, com cunho racista, atitude que comum entre antigos intelectuais, que escreveram artigos e livros, disseminando preconceções, fez o economista Celso Furtado, na obra *Formação Econômica do Brasil*, em que apresenta o negro inferiorizado intelectualmente, e responsável pelo atraso econômico do país. Uma afirmação como essa deveria ser precedida de uma bateria de testes nas áreas da saúde, neurologia e psicologia. Como um economista ou um sociólogo pode fazer uma afirmação dessas? Com relação ao professor de Idia (Ciências Sociais), considero que a presença de mulheres negras, maduras, estudando à noite, de certa forma causam estranheza, mas de forma alguma justifica as palavras do professor.

A ausência de docentes negros foi recorrente entre os colaboradores, e Agotime (Enfermagem) revela o quanto se sentiu “protegido” ao encontrar uma profissional negra:

(...) eu fui muito bem acolhido. Era uma enfermeira negra. Até eu disse pra ela, que era a primeira vez que eu estava trabalhando com uma profissional negra, porque aqui no HUSM não tinha. Não tive contato com nenhum. Não tinha simplesmente. E até agora não têm muitos. Então eu fiz minha graduação inteira sem nenhuma referência, assim. Não tive um professor negro ou colega. Enfermeiros no hospital não tinham. Por que tu acaba te enxergando ali. Tu acaba só te enxergando e tu sabes que quando fores trabalhar, aquela inspiração pode servir para uma outra pessoa. Eu não sei. Não tem um sentimento que explique, mas a gente acaba assim. Por exemplo, eu e essa enfermeira, nossa relação acaba assim, mesmo sem falar, ela sabe que é uma referência pra mim. Sei que ela sabe. É uma troca mútua assim, que só no conversar, a gente vai conversando, eu me acabo me apegando nela e ela acaba te protegendo de certa forma. É uma relação bem interessante assim. Eu não tive isso no HUSM. Isso foi um choque que eu tive lá (Agotime/Enfermagem).

Sobre a invisibilidade da população negra Layla (Fisioterapia), também registrou a ausência no curso, em aulas, nos recursos audiovisuais empregados pelos professores, nunca se lembraram de colocar imagem de pessoas negras, por exemplo, tanto em temas alusivos à pediatria ou a saúde do idoso. Nunca foram mostradas imagens de afro-brasileiros, mas sim imagens de crianças loiras ou pessoas brancas e, quando o tema era referente à população negra, a análise era superficial, “passava batido”.

Se na Universidade não há docentes negros, existe uma ausência de análises ou pontos de vista a partir da visão de mundo da população negra, o que não deixa de ser antidemocrático e monolítico. Odé (História) registrou a falta de pesquisadores negros para

orientarem pesquisas sobre temas que dizem respeito aos valores civilizatórios negros, como religiosidade, por exemplo. Em termos de temáticas de estudo, o estudante é quase forçado a se adaptar à linha de pesquisa a qual o professor se vincula, à temática por ele abordada, por diversas razões, uma delas, por falta de tempo do professor e por exigências de produtividade, o pesquisador não tem disponibilidade para imersão em novos campos. E o estudante negro, que desde criança pratica a religiosidade afro-brasileira, que deseja pesquisar nessa área, algumas vezes é obrigado a desistir do tema, por falta de orientador.

O ingresso de estudantes cotistas negros é uma excelente oportunidade para começarmos a formar pesquisadores negros, conhecedores da causa negra, que poderão se dedicar à temática afro, com pesquisas no campo da religiosidade de matriz africana, construção da identidade negra, genocídio da juventude negra, sobre a mulher negra e sexualidade; racismo - violência e criminalidade; racismo e justiça - temas que nos são caros e que requerem identificação, compromisso ético e político de quem a eles se vincularem. É preciso formar um quadro de docentes universitários negros, para atender a demanda dos estudantes que estão chegando, mas acima de tudo para enriquecer o ambiente universitário, trazendo para a academia valores civilizatórios negros, como: ancestralidade, circularidade, religiosidade, memória, oralidade, ludicidade, musicalidade, corporeidade, cooperativismo, força vital/Axé.

Sobre a política de cotas, os colaboradores percebem que foi a grande oportunidade de suas vidas. “Foi como uma porta que se abriu para o mundo”, disse Agotime (Enfermagem), contribuiu na sua vida, no seu trabalho, no qual inclusive ingressou pela modalidade de cotas:

Foi a porta que me abriu para o mundo. Não só ali na entrada, na Universidade, como a entrada no mercado de trabalho, agora. As cotas foram um divisor de águas na minha vida. Não tem como definir como outra coisa assim, porque realmente foi minha entrada na Universidade através das cotas e depois, a entrada no mercado de trabalho, pelas cotas (Agotime, Enfermagem).

Para Jamila (Serviço Social) as cotas abriram novos caminhos, sempre faz questão de divulgar que foi cotista e considera que os cotistas deveriam, além de se orgulhar de terem sido cotistas, deveriam publicizar esse fato, positivando a política. Anaya (Veterinária) reconhece a contribuição da política de cotas em sua vida, e nas ocasiões possíveis sempre declara ter sido cotista. Afirmou que “é uma coisa que eu sempre vou levar pra minha vida, que eu sempre vou falar, no espaço que eu estiver, que eu fui cotista”. Entende que está ingressando no Doutorado, por ter acessado o sistema de cotas na graduação. Alíca (Educação Especial) reconhece a ajuda da política de cotas, considera que os cotistas negros, ao

ingressarem na Universidade, deveriam participar de projetos que tratassem da temática racial, pois seria uma oportunidade de formação, de conscientização e construção de suas identidades negras. Odé (História) se considera um entusiasta da política de cotas, e percebe o ingresso de alunos negros no curso de História como fundamental. Para Mulalo (Ciências Sociais) as cotas contribuíram, mas reconhece, que por ter sido cotista, foi alvo de piadas, por parte de colegas de trabalho e da equipe gestora da empresa, havendo passado, inclusive, por situações de desconforto.

A consolidação da política de cotas rompe com a representação hegemônica de estudantes brancos, assegura diversidade e justiça social, estando a caminho da garantia de igualdade de oportunidade, que ocorrerá com a ampliação de programas específicos de permanência para cotista, pois além do recorte racial, é preciso considerar o recorte de classe. Os cotistas negros entrevistados pertenciam a famílias de baixa renda, e enfrentavam problemas financeiros sistematicamente. Quando entrevistei Layla (Fisioterapia), ela havia parado o curso de especialização, porque seu notebook estragara e não tinha como escrever o TCC, pois atendia pacientes durante o dia e trabalhava na instituição à noite.

Não há dúvida sobre o quanto a política de cotas está mudando o cenário das universidades brasileiras, possibilitando o ingresso de pobres, pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, contudo há ainda um ponto nevrálgico que precisa ser enfrentado: “a brecha da burla”. Ao buscar colaboradores para a pesquisa, tive dificuldade de entrevistar ex-cotistas negros egressos de cursos com maior concorrência. Entre os motivos: deixaram de residir em Santa Maria após a formatura; mora na cidade, mas trabalha num município vizinho, não havendo tempo para entrevistas ou não foram reconhecidos como negros. Perguntei a dezenas de estudantes de cursos de maior procura, como medicina, odontologia, direito, farmácia, se conheciam algum estudante negro. A resposta foi negativa. Infelizmente o número de “cotistas negros formados” que encontro nos dados de Relatórios examinados, não assegura que sejam estudantes fenotipicamente negros. Conversando com um médico, professor do curso de Medicina, ele me alertou que há mais de 20 anos lecionando uma cadeira obrigatória, nunca passou por ele qualquer estudante negro, contudo há registro de que no período de 2008 a 2015, formaram-se 10 médicos negros.

A partir da aprovação e adoção da política de cotas, estudantes se autodeclararam negros e ingressaram na Medicina ou em outros cursos considerados de maior concorrência, como Odontologia, Direito, porém tais estudantes não são reconhecidos negros por seus pares, por isso a afirmação do professor da Medicina. No momento de escolher a opção cotista racial, candidatos pardos acionam a ascendência negra, o que não é ilegal, pois somos um país

miscigenado. É necessário se rever os motivos que levam tais candidatos a optarem pela política de cotas, que tem por finalidade assegurar ingresso para quem mais sofreu exclusão em virtude do racismo. Na UnB, a pesquisa de Santos (2017, 271) detecta a maioria dos cotistas negros formados, residia no Plano Piloto, o que é um contrassenso, pois é um território onde residem poucas famílias negras, em virtude da renda. Para o professor Santos (2017, p. 236), esse tipo de fraude ratifica o racismo, e abre caminho “não somente para se usurpar um direito da população negra, conquistado a ferro e fogo, mas principalmente, para acabar, na prática cotidiana, com esse direito”. Na UFSM, na fase de implantação da política de cotas, houve tentativas de fraude, identificadas pela Comissão de Acompanhamento e coibidas pelo Ministério Público.

Ao encerrar essas considerações, destaco que no Capítulo 5 os objetivos da pesquisa encontram-se discriminados, e que entre os colaboradores não foi possível perceber orientação ou debate sobre mundo do trabalho nos cursos; iniciei o resgate da trajetória de implantação da política de cotas na UFSM; que poderá ser ampliado; avaliei como se deu o processo formal de acesso ao mundo do trabalho dos colaboradores e foram enumeradas dificuldades e modos de superação para atender o mundo do trabalho. Foi possível analisar aspectos do capital social ou cultural e sua relação com o acesso ao mundo do trabalho. Os relatos de vida colhidos confirmam o pensamento de Bourdieu sobre capital cultural. Cotistas negros estão saindo da universidade, mas o mundo do trabalho está fechado, em virtude da crise econômica, o que fez que os estudantes ampliassem seus estudos e invistam em suas carreiras. A presente pesquisa buscou mostrar a saída da Universidade, via formatura e o momento inicial de acesso ao mundo do trabalho. Estudos sobre mobilidade social, análises de salários e inclusão social devem ser estimulados, para aprimoramento da política.

Para os filhos da classe trabalhadora residentes na periferia de Santa Maria, a Universidade era um corpo estranho; algo inatingível. Os estudantes sequer imaginam ser possível um dia, fazerem parte do universo acadêmico. “O contato que os estudantes pobres estabeleciam com o campus da UFSM era para visitar algum parente internado no hospital ou para realizar uma consulta médica”, relatou Atinuké. E conclui: “hoje com a política de cotas, o cenário mudou, as percepções dos novos estudantes estão sendo construídas e a “Universidade se Pinta de Povo”!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. A. **As cotas raciais no ensino superior público brasileiro: uma análise do julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n. 186, sob as luzes do ordenamento jurídico e do Magistério doutrinário.** 2012. 145 p. Dissertação (Mestrado em Direito) –Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, 2012.
- ALVES, M. **Discurso de Formatura em Direito/PUC/SP.** 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=lbU5wmWOSR4>. Acesso em: 11 abr. 2018.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralização do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho.** São Paulo, SP: Boitempo, 2009.
- ARANHA, A. V. S.; SOUZA, J. V. A. As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013.
- ARENDDT, H. **A Condição Humana.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ÁVILA, M. M. **Cotas para estudantes negros no Instituto Federal de Santa Catarina-Campus São José.** 2012. 122 p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.
- BALBINOT, A. **Efeitos de sentido dos discursos do/sobre os modos de instituição do sujeito-cotista da UNEMAT.** 2012. 112 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2012.
- BANTON, M. Eliminating Racial Discrimination Author(s): Michael Banton Source: *Anthropology Today*, v. 3, n. 4, p. 3-4, Aug. 1987. **Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland Stable.** Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/3033213>. Acesso em: 25 abr. 2011.
- BAUMAN, Z. **A Sociedade Individualizada: vidas contadas e histórias vividas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BELLO, L. **Políticas de Ações Afirmativas na UFRGS: o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico.** 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BELMIRO, D. Falsos cotistas viram alvo de universitários negros pelo País. **Geledés**, 2016. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/falsos-cotistas-viram-alvo-de-universitarios-negros-pelo-pais/>>. Acesso em: 15 mai. 2016.
- BENEVIDES, D. F. **O que você vai ser, quando crescer? O negro e a universidade.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) –Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.
- BOUCHER, G. **Marxismo.** Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

_____. **Contrafogos**. Táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

_____. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp, 2008a.

_____. Os três estados. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008b.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. ed. Veja: Lisboa, 1975.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras Providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 29 ago. 2012, retificado no Diário Oficial da União em 30 ago. 2012.

CALLIGARIS, C. Verdade de autobiografias e diários íntimos. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.11, n. 21, p. 43-58, 1988.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de Teses e Dissertações**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 23 mai. 2016.

CARVALHO, J. J. **Confinamento Racial no mundo acadêmico brasileiro**. São Paulo: REVISTA USP, São Paulo, n. 68, p. 88-103, dez./fev. 2005-2006.

_____. **Análise do sistema de cotas para negros da Universidade de Brasília – 2004 a 2013**. Campus Universitário Darcy Ribeiro. Brasília, 2013.

CARVALHO, J. J. Uma proposta de continuidade das cotas raciais e das vagas para indígenas na Universidade de Brasília como complemento ao modelo de cotas de escola pública definido pela Lei 12.711. **Cadernos de Inclusão INCTI/UNB/CNPQ**, Brasília, n. 4, 2014.

CARVALHO, J. J.; SEGATTO, R. L. Uma proposta de cotas para estudantes negros da Universidade de Brasília. **Série Antropologia**, Brasília, n. 314, 2002.

CÁSSIO, F. **Proposta de reforma pode tirar jovens da escola por dois dias na semana por Ana Luiza Basílio**, 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/proposta-de-reforma-pode-tirar-jovens-da-escola-por-dois-dias-na-semana>. Acesso em: 11 jun. 2018.

CERQUEIRA, E. A. de. **Ações afirmativas, educação e cidadania: as cotas incluem ou excluem? O caso dos cotistas egressos da UERJ.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) –Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CHAUÍ, M. **Seminário em Defesa da Escola Pública, cujo tema foi A Ascensão Conservadora em São Paulo**, USP. 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KrN_Lee08ow. Acesso em: falta data 25 de jun./2013.

CIAMPAGLIA, M. R. **Programa Universidade para Todos: PRO Uni-a função social do Direito no ingresso ao ensino superior.** 2011. Dissertação (Mestrado em Função Social do Direito) –Faculdade Autônoma de Direito, São Paulo, 2011.

CONJUR. Consultório Jurídico. **Prestígio social criou novos horizontes para o Direito.** 2009. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2009-nov-08/prestigio-social-criou-novos-horizontes-direito-pais>>. Acesso em: 16 mai. 2016.

COSTA, N. T. S. da. **Do debate à implementação: a versão não oficial da adoção das cotas raciais na UFPB.** 2012. 122 p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Curso de Pedagogia de Dourados, Dourados, MT, 2012.

COULON, A. **A condição do estudante: a entrada na vida universitária.** Salvador: EDUFBA, 2008.

CRAIDE, S. **Pesquisa mostra queda no interesse por cursos de licenciatura.** Repórter da Agência Brasil: Brasília, 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-11/pesquisa-mostra-queda-no-interesse-por-cursos-de-licenciatura>. Acesso em: 24 jun. 2018.

CRUZ, M. M. Lei não prevê fiscalização do uso de cotas raciais. **Geledés**, 2016. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/lei-nao-preve-fiscalizacao-do-uso-de-cotas-raciais/#ixzz4AYgZ7FKp>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

CUNHA, J. L. Ensino de história e consciência histórica. In: SCHMIDT, M.A. e FRONZA, M. **Consciência histórica e interculturalidade: investigações em educação histórica.** Curitiba: W&A Editores, 2016.p.85-96.

D'ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismo no Brasil.** São Paulo, 340 p. Tese de doutorado –Departamento de Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 1997.

DAHIA, S L. de M. **O Riso uma Solução Intermediária para os Racistas no Brasil.** Uerj, Rio de Janeiro, ano 10, n. 2, p. 272-389, 2º Quadrimestre de 2010. ISSN. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/8960/6848>. Acesso em:

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe.** São Paulo: Boitempo, 2016.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 7. ed. Editora Cortez, 2012.

DOMINGUES, P. **A Nova abolição.** São Paulo: Selo Negro, 2008

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

DURKHEIM, É. **Da divisão do trabalho social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. / 2010

DUTRA, M. R. P. **Rompendo barreiras**: a relação entre e consciência racial de professoras negras. 2012. 173 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012.

DUTRA, M. R. P.; FLORES, T. UFSM - Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social: uma trajetória de avanços e desafios. **Educere/2015**. Curitiba: PUCPress, Editora Universitária Champagnat, p. 7365-7379, 2015.

EMERICH, D. R. **A percepção dos professores sobre o sistema de cotas para negros da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul**. 2011. 81 p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Curso de Pedagogia de Dourados, Dourados, MT, 2011.

ESCOBAR, G. V. **Clubes sociais negros**: lugares de memória, resistência negra, patrimônio e potencial. 2010. 221 p. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Patrimônio Cultural) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Edulbra, 2008.

FARIA, D. C. de. **Acesso e permanência dos estudantes de origem popular à Educação Superior**: uma avaliação do Programa Conexão dos Saberes na Universidade Federal de Tocantins, Campus de Palma. 2011. 241 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2011.

FERES JR., J. et al. Igualdade e inclusão na universidade: Um guia rápido para ingressar, permanecer e concluir o ensino superior. **Cartilhas GEMAA** (IESP-Uerj), 2014. 32 p.

FERREIRA, R. F. **Afro-descendente**: identidade em construção. São Paulo: EDUC. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

FONSECA, D. J. Piadas racistas reforçam padrão colonial. **Geledés**, 2012. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/pesquisador-diz-que-piadas-racistas-reforcam-padrao-colonial/> Acesso em: 12 mai. 2018.

FREIRE, E. D. **Intervenções de inclusão étnico-raciais em uma universidade privada**: um estudo de caso. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, I. de L. **A construção discursiva do sistema de cotas na revista “Caros Amigos”**. 2011. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

FRY, P.; MAGGIE, I. Cotas raciais: construindo um país dividido. **Economia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 153-161, jun. 2004.

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

GEMAA. **Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe**. n. 1, 2017. Disponível em: <http://olma.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Relat%C3%B3rio-das-desigualdades-ra%C3%A7a-genero-e-classe.pdf>. Acesso em:

GEORGES, R.; MAIA, K. **A distância que nos Une: um retrato das desigualdades brasileiras**. Oxfam Brasil, 2017.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

GOMES, J. B. B. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001, p. 6-7.

GOMES, N. L. **Ações Afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra**. In: SILVA, P. B. G.; SILVÉRIO, V. R. (Org.). **Educação e Ações Afirmativas: entre a Injustiça Simbólica e a Injustiça Econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

GONÇALVES, C. P. **Eu sempre estava fora do lugar: perspectivas, contradições e silenciamentos na vida de cotistas**. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2012.

GORZ, A. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro, 2006.

IBASE. **Cotas raciais: por que sim?** 3. ed. Rio de Janeiro: IBASE, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**, 2016. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores.html>. Acesso em:

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das desigualdades de gênero e raça** / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [et al.]. 4. ed. Brasília: Ipea, 2011. 39 p.: il. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>. Acesso em:

_____. **Situação social da população negra por estado**. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: IPEA, 2014.

JESUS, C. M. de. **Quarto de despejo**. São Paulo: Editora Edibolso, 1976.

JESUS, R. E. de. **Ações afirmativas, educação e relações raciais:** conservação, atualização ou reinvenção do Brasil. 2011. Tese (Doutorado em educação) –Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2011.

JUSTIÇA FEDERAL. **Estudante que se declarou pardo perde vaga de cotista na UFSM.** 2016. Disponível em: <https://www2.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=noticia_visualizar&id_noticia=11615>. Acesso em: 22 mai. 2016.

KAMEL, A. **Não somos racistas.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

KARNAL, L. **Palestra Provocações sobre Éticas, realizada no 4º Congresso de Pessoas no Setor Público Paulista,** São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ATFyMr2dh1Y&index=9&list=PLU90JTU_sKGN5U_6wX-Fs56RjEtvdwLw6A. Acesso em: 27 mai. 2016.

MAGALHÃES, T. C. de. A Atividade Humana do Trabalho (Labor) em Hannah Arendt. **Revista Ensaio.** São Paulo, n. 14, p. 131-68, 1985.

MAGNOLI, D. **Uma gota de sangue:** história do pensamento racial. São Paulo: Contexto, 2009.

MARÇAL, J. A. **Política de ação afirmativa na Universidade Federal do Paraná e a formação de intelectuais negros(as).** 2011. 195 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2011.

MARTINS, A. L. L. M. **A expansão universitária e as ações afirmativas e a experiência das cotas afro na Universidade Federal de Santa Maria.** 2014. Dissertação (Mestrado)– Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, mai./ago. 2004.

MARX, K. O capital: crítica da economia política. Livro 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MEIHY, J. C. S. **Manual de História Oral.** 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MELO, N. B. de. **Reserva de vagas no Ensino Superior:** o processo de implementação das cotas raciais nos cursos de graduação da UFPará. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Pará, Pará, 2011.

MOREIRA, A. **Justificando Entrevista.** 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TkgAEQtCIRU02/09/>. Acesso em: 02 jul. 2018.

MOURA, C. Dialética radical do Brasil Negro. São Paulo: Editora Anita Ltda., 1994.

MUNANGA, K. **Negritude:** usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MURILLO, F. J.; ROMÁN, M.; CASTILLA, R. H. **Justicia social y justicia social em educacion.** In: Borrador de trabajo preparado para el Seminario del proyecto Multidisciplinar. 17 de diciembre de 2012.

NASCIMENTO, A. J. B. do. **Cotas na Universidade Federal do Ceará: Para quem?** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Ceará, Ceará, CE, 2011.

NASCIMENTO, M. N. de A. **O Discurso das cotas nas mídias.** 2012. 11 p. Dissertação (Mestrado em Letras) –Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2012.

NEGRÃO, M. M. **Políticas educacionais e o acesso do negro na educação superior no Governo Lula: além das cotas?** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade de Tuiuti do Paraná, Paraná, 2011.

NITHARA, A. Desigualdades de gênero no trabalho doméstico aumenta com o casamento. **Geledés**, 2017. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/desigualdades-de-genero-no-trabalho-domestico-aumenta-com-casamento/?platform=hootsuite>>. Acesso em: 08 set. 2017.

NOGUEIRA, O. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem.** In: Tanto preto quanto branco. São Paulo: T A Queiroz, 1985. p. 67-93.

NORÕES, K. C. **Cotas raciais ou sociais?** trajetória, percalços e conquistas na implementação de ações afirmativas no ensino superior público-2001 a 2011. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

NUNES, A. de A. C. **O Sistema de cotas para negros na Universidade Federal do Maranhão: uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense.** 2011. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Estadual Paulista Júlçuiotres Mesquita Filho, Marília, SP, 2011.

OLIVEIRA, H. C. de; SANTOS, J. S. P. dos; CRUZ, E. F. C. O Mundo do trabalho: concepções e historicidade. São Luiz do Maranhão: UFMA, III Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2007.

OLIVEIRA, H. C. de; SANTOS, J. S. P. dos; CRUZ, E. F. C. **O Mundo do trabalho: concepções e historicidade.** São Luiz do Maranhão: UFMA, III Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2007.

OLIVEIRA, L. C. de. **O discurso sobre as cotas para negros na revista Veja.** 2012. Dissertação (Mestrado em Letras-Linguagem e Sociedade) –Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2012.

PALÁCIO, P. da P. **Políticas de acesso e permanência do estudante da Universidade Federal do Ceará.** 2012. Dissertação (Mestrado Profissional) –Universidade Federal do Ceará, Ceará, CE, 2012.

PEDROSO, M. N. C. **O Trabalho e suas Transformações.** Bauru: Canal 6, 2015.

PEREIRA, W. F. **Prática de inclusão na Universidade: representações de professores e estudantes.** 2011. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PIKETTY, T. **O capital no século XXI.** Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PINTO, V. L. X. et al. Labor, trabalho e ação: elementos pertinentes aos conceitos arendtianos em relatos autobiográficos de trabalhadores do setor de transportes. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 23, n. 4, p. 1288-1300, 2014.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 201-215, 1992.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. de O.; OLIVEIRA, M. G. de. **Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

ROSA, A. B. Coletivos Universitários denunciam afroconveniência em possíveis fraudes de cotas. **HUFFPOST Brasil**, 2016. Disponível em: <http://www.brasilpost.com.br/2016/04/30/fraude-cotas_n_9664050.html>. Acesso em: 17 mai. 2016.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

ROSS, E. K. **A Roda da Vida: memórias do viver e do morrer**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 1998. Disponível em http://www.espiritualidades.com.br/Artigos/K_autores/Kluber-Ross_Elisabeth_tit_Roda_da_vida-A.pdf. Acesso em: 28 jan. 2018.

ROUSSO, H. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. **Usos e abusos da história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000. p. 93-101.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia da pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANSON, C. **O Conceito de Trabalho em Marx Weber**. 2014. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/fabiolaaraujo/disciplinas/sociologia-do-trabalho/trabalho-em-weber>. Acesso em:

SANTOS, C. M. dos. **A mulher negra no ensino superior: trajetória e desafios**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) –Universidade do Estado da Bahia, Bahia, BA, 2012.

SANTOS, M. B. **Mérito e racismo: tudo junto e misturado**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

SANTOS, S. A. dos. **O Sistema de Cotas da UnB: um balanço da primeira geração**. Jundiá: Paco Editorial, 2015.

SARUWATARI, G. K.; AGUIAR, M. M. **Desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais: comparativo entre acadêmicos não-cotistas dos cursos mais e menos concorridos no vestibular de 2010 da UFGD**. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 36., Águas de Lindoia, 2012.

SAVIANI, D. **Conferência sobre o Golpe de 2016**. UFSM, Santa Maria, RS, 2016.

SILVA, E. A. da. **Ações afirmativas na educação superior: um estudo sobre dissertações defendidas em Universidades Federais de 2001 a 2011**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

SILVA, V. P.; BARROS, D. D. Método história oral de vida: contribuições para a pesquisa qualitativa em Terapia Ocupacional. **Rev. Ter. Ocup.**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2010.

SILVEIRA, O. **Roteiro dos Tantãs**. Porto Alegre: Edição do Autor, 1981.

SOUSA, F. A. E. F.; SILVA, J. A. da. Psicofísica do prestígio social: comparação entre diferentes métodos. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [online], v. 11, n. 3, p. 320-325, 2003.

SOUZA, A. C. de. **Avaliação da política de cotas da UEPG: desvelando o direito à igualdade e à diferença**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2012.

SOUZA, J. **A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado**. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

SPÍNDOLA, T.; SANTOS, R. da S. Trabalhando com a história de vida: percalço de uma pesquisa(dora)? **Rev. Esc. Enferm.**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 119-126, 2003.

STROISH, A. A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores dos Campus de São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009-2010). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unicamp , Campinas, 2012. 227 f.

TODOROV, T. **Nós e os outros: a reflexão sobre a diversidade humana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

TRAGTENBERG, M. **A escola como organização complexa**. In: Sobre educação, política e sindicalismo. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução n. 011/07**. Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, O Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e revoga a Resolução n. 009/07. 2007.

_____. Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. **Relatório de Atividades 2008-2011**. Santa Maria, 2011.

_____. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social**. Santa Maria, 2013.

_____. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social**. Santa Maria, 2014.

_____. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social**. Relatório de Dados 2014. Santa Maria, 2015.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social**. Relatório de Dados 2015. Santa Maria, 2015.

_____. **A PRAE**. Santa Maria, 2016. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prae/index.php/a-prae>>. Acesso em: 5 jun. 2016.

_____. **Afirme**. Notícias. Santa Maria, 2016. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/afirme/>>. Acesso em: 4 jun. 2016.

_____. **Interlocação SiSU/UFSM divulga nota oficial sobre preenchimento de vagas no curso de Medicina**. UFSM, 2016. Disponível em: <<http://site.ufsm.br/noticias/exibir/interlocucao-sisuufsm-divulga-nota-oficial-sobre-p>>. Acesso em: 5 jun. 2016.

VALENTE, R. **Governo Temer corta Bolsa para Estudantes Indígenas e Quilombolas**. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/06/governo-temer-corta-bolsa-para-estudantes-indigenas-e-quilombolas.shtml>. Acesso em: 11 jun. 2018.

VALENTIM, D. F. D. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) –Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

VICENTE, J. **Universidade Zumbi dos Palmares: uma proposta alternativa de inclusão do negro no Ensino Superior**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2012.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1967.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA “A INCLUSÃO DE COTISTAS NEGROS, EGRESSOS DA UFSM, NO
MUNDO DO TRABALHO” QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA**

COLABORADOR:

IDADE:

PROFISSÃO:

ANO DE FORMATURA:

DESDE QUANDO ESTÁS TRABALHANDO:

INGRESSO NA UNIVERSIDADE:

1. Como foi seu ingresso na UFSM como estudante cotista? Que lembranças marcaram esse período? Quais as maiores dificuldades enfrentadas? Em algum momento você percebeu um discurso racista ou foi vítima de racismo por parte de professores, colegas ou funcionários?
2. Qual o curso escolhido? Por que você escolheu esse curso?

PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE:

3. Para permanecer no curso, você precisou trabalhar? Como você conciliou trabalho e estudo?
4. Em caso negativo, como você enfrentou a questão financeira? Algum tipo de bolsa ou auxílio?

PREPARO PARA O MUNDO DO TRABALHO:

5. Como você se preparou ou está se preparando para ingressar no mundo do trabalho? Que estratégias você usou para isso?

6. Quando você percebeu que não era mais um (a) estudante, mas sim, um profissional graduado? Como foi isso?
7. Quais as principais dificuldades que você encontrou durante a graduação, tendo em vista o seu futuro profissional? O que você fez para superá-las para acessar o mundo do trabalho?

MUNDO DO TRABALHO

8. Quando e como ocorreu seu ingresso no mundo do trabalho? Foi através de concurso, de indicação, de análise de currículo? Outra forma, qual?
9. Quais as maiores dificuldades para iniciar a trabalhar? De alguma forma você percebeu alguma resistência por ter sido estudante cotista? Percebeu alguma forma de racismo? Fale sobre isso.
10. Para começar no mundo do trabalho você contou com o apoio de algum familiar (pai, mãe, irmão (ã), esposo (a), etc. De que forma esse apoio foi materializado?
11. Você trabalha em sua área de formação acadêmica? Comente.

POLÍTICA DE COTAS

12. De que forma a política de cotas marcou sua vida? Como você avalia a política de cotas para ingresso no ensino superior de alunos de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência?
13. Você considera que ter sido estudante cotista PPI da UFSM contribuiu de alguma forma para sua inserção no mundo do trabalho? Por quê?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ENVIADO PELA INTERNET



A INCLUSÃO DE COTISTAS NEGROS EGRESSOS DA UFSM NO MUNDO DO TRABALHO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Maria Rita Py Dutra

Instituição/Departamento: UFSM/Programa de Pós-Graduação em Educação

A pesquisa “A inclusão de cotistas negros, egressos da UFSM, no mundo do trabalho” tem por objetivo geral compreender os desafios enfrentados por estudantes cotistas negros, formados na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, para inserção no mundo do trabalho. Os objetivos específicos são: resgatar a trajetória de implantação da política de cotas na UFSM; avaliar como ocorreu o processo formal de acesso ao mundo do trabalho dos alunos que concluíram a graduação (concurso/indicação/análise do currículo, etc.), em suas respectivas áreas; enumerar as dificuldades encontradas no decorrer da graduação, e o que fizeram para superá-las para acessar o mundo do trabalho; analisar o quanto o capital social ou cultural influenciou no acesso ao mundo do trabalho; identificar em que momento e como ocorreu o processo formal de acesso do formando no mundo do trabalho e em que as cotas mudaram suas vidas. Sua participação na pesquisa será através do preenchimento desse formulário de entrevista, e num segundo momento, de uma entrevista gravada, em que utilizarei o método “relato de vida” ou “história de vida”. É assegurada a confidencialidade das informações, bem como a manutenção da privacidade dos entrevistados. Os dados coletados contribuirão para o aprimoramento da política de inclusão social de alunos PPI (Pretos, Pardos e Indígenas) no Ensino Superior e indicarão a forma como a sociedade reagiu ao ingresso de ex-cotistas negros no mundo do trabalho, as possíveis resistências oferecidas, identificando ou não, se entre as dificuldades enfrentadas persistem comportamentos racistas. A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, situada no seguinte endereço: Endereço: Avenida Roraima, n.º 1000 - Campus Universitário – Telefones: Fone: (055) 32208023 - Centro de Educação- Prédio 16 – CEP 97105-900, Camobi – Santa Maria, RS.