

4 Os Protagonistas

4.1 Caracterização dos entrevistados

Foram entrevistados 16 – dezesseis – ex-alunos cotistas, seis homens e dez mulheres, distribuídos por dez cursos: Direito (cinco), Pedagogia (três), e um nos demais, Serviço Social, Odontologia, Ciências Sociais, Ciências Biológicas, História, Português/Literatura, Psicologia e Matemática.

Quanto à data de ingresso na UERJ temos o período de 2003 a 2005: 2003.1 (1º período), sete alunos, em 2004.1, três alunos, 2004.2 (2º período), dois alunos, em 2005.1, dois alunos e 2005.2, dois alunos.

Quanto à data de formatura temos o período de 2006 a 2010: 2006.2, apenas um aluno, 2007.1, dois alunos, 2008.1, três alunos, 2008.2, um aluno, 2009.1, quatro alunos, 2009.2, três alunos, 2010.1 um aluno e 2010.2, um aluno.

Tabela 6: *Sujeitos da pesquisa, curso, anos de entrada e conclusão, períodos cursados e períodos do curso.*

Nome Fictício	Curso	Entrada	Formatura	Períodos cursados	Períodos do curso
Vera	Psicologia	2004.1	2009.2	12	10
Jane	Matemática	2004.2	2009.2	11	8
Débora	História	2003.1	2007.1	9	8
Luciana	C. Sociais	2003.1	2010.1	15	8
Átila	C. Biológicas	2005.1	2008.1	7	7
Edda	Serviço Social	2005.2	2010.2	11	8
Ângela	Direito	2003.1	2008.1	11	10
Januário	Direito	2003.1	2009.1	13	10
Dora	Direito	2003.1	2008.2	12	10
Amanda	Direito	2003.1	2008.1	12	10
Isac	Direito	2004.2	2009.1	11	10
Pedro	Pedagogia	2005.1	2009.1	9	8
Mateus	Pedagogia	2004.1	2007.2	8	8
Elza	Pedagogia	2004.1	2009.1	11	8
Patricia	Odontologia	2003.1	2006.2	8	8
Tadeu	Letras Português – Literatura	2005.2	2009.2	9	8

Ressalto que dos dezesseis entrevistados sete acessaram a UERJ na primeira experiência de ações afirmativas, isto é, em 2003, experiência alvo de tantas críticas que não perdurou conforme evidenciamos no capítulo anterior.

Por outro lado, somente Atila, Mateus e Patricia realizarem seus cursos sem atrasos. Os demais, treze ao todo, realizaram seus cursos em ritmo mais lento em relação à duração de referência dos seus cursos: cinco alunos (Jane, Edda, Januario e Elza) atrasaram três períodos, uma aluna atrasou dois períodos (Vera), cinco alunos (Debora, Angela, Isac, Pedro e Tadeu) atrasaram um período, dois alunos (Dora e Amanda), atrasaram dois períodos e uma aluna (Luciana), atrasou sete períodos⁵⁵.

Quanto à idade dos entrevistados, no momento da realização da entrevista, o mais jovem tinha 22 anos e o com maior idade tinha 52 anos. Entre 22 e 25 anos se situavam cinco; de 26 a 30 anos, doze; um entrevistado tinha 32 anos e outro, 52.

Os entrevistados residiam, nove na Zona Norte, três na Zona Sul, um na Zona Oeste do Rio de Janeiro, dois na Baixada Fluminense, e um em São Gonçalo.

Ao serem questionados quanto à cor/raça eles se autodeclararam: quatorze negros e dois pardos⁵⁶.

Quanto à eleição do tipo de cota, quatorze entrevistados optaram pela cota racial e dois pela cota de oriundos da escola pública. Não entrevistei alunos portadores de necessidades especiais e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária.

Em relação ao estado civil, eram treze solteiros, dois casados e um em união estável.

No que diz respeito à escolaridade da mãe, nove têm ensino fundamental, quatro ensino médio, duas superior completo e uma analfabeta.

Quanto à ocupação da mãe, seis são empregadas domésticas, seis são “do lar”, uma é aposentada, uma é professora, uma é merendeira e uma é instrumentadora cirúrgica.

⁵⁵ Ressalto que esses dados referem-se exclusivamente aos meus entrevistados. Não obtive informações referidas a esse aspecto em relação ao conjunto de cotistas ou não cotistas da universidade.

⁵⁶ Amanda e Angela, ambas entraram na UERJ na primeira experiência de ações afirmativas para negros, Lei 3.708/2001, que instituiu cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda.

No que diz respeito à escolaridade do pai, seis têm ensino fundamental, sete têm ensino médio, um superior completo em Direito, um é analfabeto e, um não respondeu.

Quanto à ocupação do pai, temos dois aposentados, um motorista, um metalúrgico, um policial, um lavrador, um químico (técnico), um marceneiro, um vendedor, um advogado, um auxiliar de serviços gerais, um autônomo, um siderúrgico, um carteiro e dois entrevistados não responderam.

Em relação à renda mensal familiar em salários mínimos, no momento da entrevista, dez informaram receber de 1 a 5 s.m., quatro de 6 a 10 s.m., um recebe 15 s.m. (Angela) e um não respondeu.

Quando perguntados se trabalhavam antes de ingressar na UERJ, sete responderam que não e nove que sim, nas seguintes atividades: dois no comércio, um como assistente administrativo, um como professor de educação infantil, um como autônomo, um como bibliotecário, um como vendedor, um como suporte em eletrônica e um como babá.

Quanto à trajetória escolar pré-universitária, podemos afirmar que cursaram o ensino fundamental em escola pública, sete; em escola particular, seis e três em ambas. O ensino médio foi cursado em escola pública por treze e, em escola particular, por três, sendo que dois foram bolsistas em escolas religiosas.

Fizeram cursinho pré-vestibular treze entrevistados, sendo sete em comunitários/PVNC, o que demonstra a força dessas iniciativas e seis em cursinhos particulares.

Tabela 5: *Trajetória escolar pré-universitária*

Ensino Fundamental		Ensino Médio		Cursinho Pré-vestibular	
Público	7	Público	13	Comunitário/PVNC	7
Particular	6	Particular	3 (2 são bolsistas)	Particular	6
Ambos	3	Ambos	-	Não fez	3

Dos treze entrevistados que cursaram o ensino médio em instituições públicas, oito fizeram seus cursos em escolas da rede estadual, gerenciadas pela Secretaria Estadual de Educação e cinco estudaram em escolas técnicas: três na FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro), ligada à

Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia, e dois no CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica), mantido pela União.

Dos entrevistados, cinco, Angela (direito), Amanda (direito), Atila (c. biológicas), Elza (pedagogia) e Patricia (odontologia) fizeram mais de um vestibular antes do ingresso na UERJ, enquanto os outros 11 prestaram vestibular apenas no ano em que ingressaram na UERJ.

Januário (direito) já tinha concluído o curso de Biblioteconomia e Dora (direito) abandonou no 8º período o curso de Engenharia de Telecomunicações já cursando a UERJ, portanto, os dois já haviam prestado vestibulares e sido universitários anteriormente ao ano de ingresso na UERJ.

Ao final desse item considero pertinente fazer três observações: a existência de uma concentração significativa quanto à ocupação das mães, seis como empregadas domésticas, seis “do lar” e uma merendeira, ocupações socialmente subalternizadas e marcadamente “femininas”⁵⁷, a ocorrência dos egressos serem a primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior (14 em 16 ex-alunos) e a idade mais avançada do que a esperada ao término do curso universitário⁵⁸, fatos comuns em se tratando da experiência dos setores subalternizados que chegam à universidade.

4.2

Primeiros momentos na universidade

Os entrevistados tentaram acessar a universidade pública realizando os vestibulares não apenas para a UERJ, mas destacam a felicidade pelo ingresso na UERJ. Elza (pedagogia) chorou, Isac (direito) fala de euforia, Januario (direito) afirmou, “Estudar na UERJ era um sonho desde os dez anos, foi a primeira vez que eu fui na UERJ”⁵⁹ e Tadeu (letras) disse, “então fiquei assim tremendo, realmente, porque eu consegui mesmo! E foi incrível. Eu voltei para casa

⁵⁷ Marcelo Paixão e Flávio Gomes (2008) em seu artigo *Histórias das diferenças e das Desigualdades revisitadas: notas sobre gênero, escravidão, raça e pós-emancipação*, asseveram que na População Economicamente Ativa em 2006, “o emprego doméstico ocupava mais mulheres do que homens e mais negras do que brancas. Assim, das negras, uma em cada cinco era doméstica (21,8%). A probabilidade de se encontrar uma mulher branca era 8,9 pontos percentuais inferior do que a de uma negra” (p.959).

⁵⁸ Para o IBGE, o curso universitário deve ser realizado de 18 a 24 anos.

⁵⁹ Na transcrição das entrevistas respeitei o fluxo das falas e procurei respeitar as escolhas discursivas dos entrevistados

correndo, falei com minha mãe, abracei a minha mãe, ela ficou muito feliz”. Jane (Matemática) e Mateus (pedagogia) lembram em seus depoimentos da seletividade do vestibular da UERJ:

Jane - Eu comecei a pular, correr pra lá e pra cá. Fiquei lá gritando com os meus sobrinhos. Foi bom. Felicidade, né? Porque na minha turma tinham trinta alunos, e eu fui a única que passei pra uma universidade pública, entendeu? Os outros não conseguiram.

Mateus - Eu não entendi nada, porque da minha turma inteira, de 31 alunos, só eu e mais uma menina que passamos para a faculdade naquele ano. Então eu fiquei meio em choque porque eu não sabia o que vinha, eu falei assim: e agora gente, eu passei e aí? E aí foi aquele alvoroço de família feliz, todo mundo muito surpreso,

Mateus não foi o único que se surpreendeu com a aprovação, essa sensação esteve presente em outros depoimentos como o de Patricia (odontologia) “Eu falei, ‘sério’? Aí eu: ‘fala sério’, ele ‘não, eu to falando sério’, eu falei ah, não acredito!”. Para alguns estudantes entrevistados, a decisão pelo ensino superior numa universidade pública não se constituía numa certeza, um acontecimento provável. Chegar a esse nível de ensino e na UERJ nada tem de "natural", daí a legitimidade da surpresa.

A opção pela UERJ se deveu ao fato dela ser uma universidade pública, de qualidade (os quatro depoentes do direito falam disso), de fácil acesso quando comparada à UFRJ e à UFF, como disse Edda (serviço social) “fácil acesso pra galera da baixada porque tem o trem, pra galera da zona norte porque tem o trem também, até o povo de Niterói, apesar de ser longe, mas tem a condição de deixar no centro, na Leopoldina, pegar o trem ou o metrô” e também pela existência da sua ação afirmativa, muito embora Vera (psicologia), Patrícia (odontologia), Jane (matemática) e Januario (direito) afirmassem que passariam mesmo sem as cotas devido a pontuação que tiveram no vestibular.

Os entrevistados asseveraram que suas escolhas pela disputa de vagas através das cotas ocorreram num momento em que não tinham total discernimento de como funcionaria o sistema. Devido ao ineditismo e à sucessão de legislações, poucos até 2008 tinham clareza de como o sistema funcionava. Ressalto que, dos dezesseis entrevistados, sete ingressaram em 2003, marco inicial da política, cinco em 2004 e quatro em 2005.

Por outro lado, também era nova a necessidade dos sujeitos de terem que se autodeclarar tendo em vista a possibilidade de alcançar um direito conferido através de uma política diferencialista.

No que diz respeito às motivações que determinaram essa escolha, elas são diversas e devem ser vistas e pensadas inter-relacionadas. As motivações transitam do pragmatismo das possibilidades de alcançar a vaga numa disputa acirrada à afirmação peremptória da identidade negra construída, ora manifestando uma tendência essencialista desta identidade, ora uma perspectiva mais política. Por outro lado, a questão de “ter direito” à política aparece como justificativa pela escolha, como também a necessidade de utilizar a política.

Angela (direito) foi pragmática “eu acho que vou ter muito mais chance com as demais pessoas que se enquadram num mesmo perfil que o meu”. Amanda (direito), nesse mesmo sentido declarou “porque no primeiro ano 80% das vagas era no sistema de cota, e como eu me incluía dentro do sistema de cotas, eu resolvi concorrer por ele”.

Jane (matemática) ficou dividida à época entre dois argumentos, o primeiro era: “faz porque você tem direito é uma chance que eles estão dando” e o segundo, “isso é discriminação, estão querendo julgar as pessoas pela cor e não tem nada a ver”. Terminou optando pelo primeiro argumento.

Pedro (pedagogia) atesta em seu depoimento a dificuldade, numa sociedade onde a tentativa de branqueamento dos negros foi a norma e, a ideologia do branqueamento permitiu certa flexibilização da classificação racial, de se ver e se dizer negro ainda que ateste uma ancestralidade negra:

É uma discussão interessante. Quando a gente tava saindo do normal, no meio do normal, já tinha essa discussão da questão da cota e isso era muito evidente, era uma discussão e ainda é cheia de 'não me toques', muito difícil de ser feita, e quando saí eu disse: "bom, isso é um direito, e eu quero usar esse direito, independente de se eu posso passar ou não com cota ou sem cota é um direito meu e eu vou usar essa cota". E aí dentro daquelas cotas todas que tinha, tanto pra negro quanto a pra escola pública, eu decidi pra escola pública. Por quê? Pra mim essa definição ainda era muito confusa, do que é ser negro e pra onde se destinava essa cota. Eu não conseguia dizer, definir que eu era negro, não conseguia dizer isso claramente. Na sociedade isso é muito difícil de ser dito, você dizer eu sou negro, é uma afirmação que até hoje as pessoas negam, por exemplo, eu sou baiano e, na Bahia, as pessoas me chamam de branco, dizem que eu sou branco. Se você olhar na minha certidão de nascimento está lá, escrito branco e, na verdade, isso não condiz, porque eu venho de uma família de origem negra, a minha avó é negra, eu me considero negro, enfim, as expressões culturais da qual eu vivencio e que eu vivenciei são todas, em sua maioria, de origem negra. Assim, eu me considero hoje

um negro. Então assim, naquela época isso não era tão claro, não era tão evidente, obviamente pelo silêncio que a sociedade obriga a determinados grupos sociais. Então a gente vai se calando e não podendo assumir o que você é, enfim, não podendo se identificar de forma mais clara, mais evidente.

Conforme trabalhado nos capítulos anteriores, reafirmo que as pessoas, ainda hoje, continuam a se beneficiar ou não, em sociedade, por pertencerem a determinados grupos raciais. Os estudiosos contemporâneos da raça que não a vêem como um construto biológico estão desafiados, como Frankenberger (2004) ressalta, a estarem atentos à “irrealidade da raça, ao mesmo tempo em que aderimos tenazmente ao reconhecimento de seus efeitos sumamente reais” (p. 308), especialmente nas sociedades como a nossa que foram colônias e têm um longo passado escravocrata.

Mateus (pedagogia) também fala desse branqueamento em seu depoimento, entretanto, ele já se identificara como negro à época da opção pelas cotas: “eu fui ler o edital e falei assim: ‘bom, eu sou negro’, porque eu vejo que tem pessoas que são negras e não têm consciência de que são, elas preferem se esconder atrás de ser o moreninho, de ser chocolate, ser marrom bombom; eu não, eu sempre me reconheci como negro!”.

O depoimento de Patrícia (odontologia) é outro que toca no tema do branqueamento, posto que para ela, não haveria outra identidade possível a não ser a negra, imagino por que sua cor de pele é preta e seus traços fenotípicos de matriz africana, o que afastaria dela a possibilidade de uma identidade morena ou parda. Entende também como Atila (c. biológicas) que as políticas de ação afirmativa têm caráter reparatório:

olha, porque eu acho o seguinte, se você é negra e não tem como negar isso e você tem uma opção de poder ter mais oportunidades por conta disso eu acho que é a opção certa, na verdade. Eu acredito que os negros já passaram por muitas dificuldades, eu não me acho uma pessoa que teve muitas dificuldades na vida, graças a Deus eu tive muita sorte, sempre tive muita ajuda da minha família, mas na verdade, a minha família já teve muita dificuldade, teve que trabalhar muito mais, correr muito atrás pra conseguir um estudo de qualidade, pra minha avó conseguir me possibilitar estar na faculdade, ter entrado na faculdade, então eu falei ué, por que não estar, e poder usufruir do que está sendo oferecido.

Quanto à nossa classificação racial, Telles (2003) afirma:

diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, o Brasil, pelo menos no período após Abolição, não teve leis que determinassem o pertencimento ou não a um grupo racial. A decisão da elite brasileira de promover o branqueamento

através da miscigenação ao invés da segregação racial tornava desnecessárias as regras formais de classificação racial. Além disso, o Brasil não possuía nenhuma tradição de controle da ascendência, o que pode ter impedido a vontade das elites de impor um regime como o de descendência mínima. Como resultado, a classificação racial no Brasil tornou-se mais complexa, ambígua e mais fluida do que naqueles países com tradição de segregação legal (p.105).

No depoimento de Edda (s. social) é possível encontrar sua negritude em lugar de destaque no seu modo singular de identificar-se. Pergunto a ela por que não concorreu às cotas de oriundos da escola pública e, ela me respondeu, “acho que é porque a identidade racial sempre foi muito forte, antes de ser estudante de rede pública eu sou negra, assim, antes, sabe?” Elza (pedagogia) responde a mesma questão como um simples “porque eu sou negra”, quem sabe essencializando sua identidade.

Vera (psicologia) parece marcar sua negritude como uma construção política e não como uma marca de cor, “eu trazia muito essa consciência política mesmo”. Ela, como Isac (direito) defendem o uso da política:

Vera (psicologia) - Já que tinha cota, era necessário você fazer o uso dela. Eu lembro que eu passei com uma nota muito acima de muita gente que passou sem cota. E num dos primeiros dias de aula, a discussão era a disparidade de notas entre os cotistas e os não-cotistas, e como que eles conseguiam entrar com uma nota que era quase a metade. Eu fiz questão de afirmar que eu era cotista e que a minha nota tinha sido uma das maiores do vestibular de Psicologia da UERJ.

Isac (direito) - Eu me candidatei porque no meu entendimento eu sou negro de fato e de direito e entendo que as políticas de ação afirmativa precisam ser utilizadas, de uma forma geral elas precisam ser utilizadas, o Brasil ainda necessita de ações afirmativas sim, é um paliativo, é uma ação-meio.

Atila (c. biológicas) é outro sujeito que politiza sua opção, colocando a política pública de ações afirmativas no campo das reparações à população negra. Sobre suas motivações afirmou: “porque eu sou negro e acho que as cotas são válidas pela reparação de danos históricos, por todo o processo que o negro sofreu durante toda a história do Brasil, pela amputação de várias coisas, inclusive da educação, então eu acho que esse é o meu direito”.

Dora (direito) se descobriu negra numa situação de discriminação racial da qual foi vítima. Tal discriminação, ocorrida numa situação particular⁶⁰, em sua concepção foi tão severa e doída que a fez largar o curso de engenharia e procurar o de direito. Dora conta que jamais tinha problematizado sua identidade racial,

⁶⁰ Dora foi xingada de “macaca”.

nunca havia se questionado sobre isso até ter sofrido essa violência “quando aconteceu isso eu fiquei chocada porque isso para mim era muito longe da minha realidade. Eu não sabia que isso realmente existia, eu ouvia falar, mas eu não imaginava como era. Não imaginava como é a dor, qual é a dor que as pessoas sentem, eu senti”. Quando perguntada por que decidiu concorrer às vagas de cotista, ela declara:

Pois é, eu me defini por essa cota porque me definiram dessa forma. Eu falei: bom, já que estão usando isso de uma forma, no sentido de ser uma coisa negativa, vou mostrar que não. É uma coisa muito positiva. Eu sou negra? Que bom! Porque eu não sabia se eu era negra, se eu era branca, se eu era rosa, se eu era azul, até isso acontecer. Nunca passou pela minha cabeça. Eu vivia uma outra realidade.

Perguntei a Dora se antes disso ela se via como branca e ela respondeu que “não se via como nada”, perguntei o que aparece em sua certidão de nascimento e ela disse “parda” e eu retruquei “você mudou de parda para negra?” e ela “para definitivamente muito negra (dá ênfase). Muito negra”. Penha-Lopes (2007) afirma que os insultos podem levar à “total rejeição de uma identidade negra” (p. 139), parece que Dora, vitimada pelo racismo, tenha decidido o inverso, a assunção da sua.

Debora (história) diz que a escolha foi de sua filha, que foi ela que a inscreveu e que ambas fizeram o mesmo vestibular, mas só Debora passou nesse ano, todavia pensa que sua filha fez essa opção porque ambas “são negras”. Luciana (c. sociais) destaca uma ancestralidade negra na motivação de sua escolha, mas também teve um empurrão de um familiar, seu irmão, ela afirmou:

Não tive dificuldade de me colocar como negra, porque isso na minha casa sempre foi uma coisa normal. Meu pai era negro, minha mãe era negra, minha mãe nunca falou pra gente que a gente era moreno, mulato: “Vocês são negros”. E meu irmão falou assim: “Ah, você não tem o que pensar”, foi lá e preencheu pra mim e levou: “Isso aqui é pra preto, você vai fazer e acabou”, não teve muita discussão. “É onde você tem mais chance de passar”. Eu ia até tentar pra Geografia na hora, pensei em São Gonçalo, ele falou: “Não, que aqui você vai ter mais chances de entrar”. Não teve muita discussão, aquelas discussões idiotas, não. “É pra preto, então você vai fazer, acabou. Talvez chegue uma bolsa no futuro, melhor ainda”.

Januário (direito) é o único que afirmou ser contra a política e mesmo assim dela fez uso. A sua identidade negra parece ser posta em questão quando utiliza os verbos “ser” e “considerar”. Ele assim se expressou “Eu nunca concordei muito com as cotas, eu acho que é uma situação emergencial, mas eu também pensei:

bom, mas se eu tenho direito eu vou optar, eu vou dizer que sou negro, me considero, então me considero não, eu sou né! Então eu marquei.”

Concordo com Penha-Lopes (2007) quando afirma que é inegável que a adoção das cotas raciais implica uma reavaliação do significado da raça para a identidade pessoal dos brasileiros (p.130). Nesse sentido Pinto (2006) afirma “a formalização de identidades sociais como sujeitos de direito reconhecidos pelo estado, permitindo que aqueles que as reivindicuem tenham um acesso diferenciado a recursos, bens e serviços, tem efeitos profundos na dinâmica social dessas identidades (p.138)”.

Nossa classificação racial é resultado de encorajamento e reconhecimento da miscigenação onde os “traços físicos⁶¹ das categorias não-brancas normalmente possuem conotações negativas” (Telles, 2003, p.104). Conforme esse autor, “a categoria negro no Brasil é frequentemente evasiva, permitindo, por um lado, contornar o estigma social e, por outro, a manipulação política que repele importantes distinções sociais por raça” (idem).

Interessante é perceber como as noções de raça podem ser maleáveis dependendo de inúmeros fatores subjetivos e objetivos somados, no caso da opção por cota, por um fator objetivo que visa combater uma desigualdade racial, tendo como pano de fundo, no contexto brasileiro, sistemas classificatórios em competição.

Perguntei aos ex-alunos o que teria marcado os primeiros momentos na vida universitária depois do impacto e felicidade pelo sucesso no vestibular. Eles falaram de um estranhamento por ser o primeiro da família a cursar a universidade⁶² como afirmou Angela (direito)

Os meus pais não têm nível superior, na minha família quase ninguém tem, agora que a minha geração já está começando a ter, mas a geração do meu pai, da minha mãe, nenhum dos irmãos deles têm, a minha família toda não tinha essa experiência, não sabe o que é um médico, como é que a vida de um advogado.

Segundo o PROINICIAR⁶³ (2005), os calouros cotistas da UERJ em 2003 e 2004, eram “estudantes oriundos de classes populares, muitas vezes os primeiros a terem a chance de cursar o ensino superior na família. Estudantes que não tiveram, ao longo de suas vidas, a chance de usufruir de bens educacionais e culturais, e que agora, na universidade, tentam viabilizar o sonho da ascensão social pela via da

⁶¹ Especialmente a cor da pele, tipo de cabelo, forma do nariz e dos lábios.

⁶² Apenas Isac (direito) tem pai e mãe e Patricia (odontologia) tem a mãe com curso universitário.

⁶³ Programa de Iniciação Acadêmica, ligado a Sub-reitoria de graduação.

Educação”. O fato de serem majoritariamente alunos de 1ª geração em termos de ensino superior traduz um maior desconhecimento do funcionamento das instituições e dos seus contextos, o que tende a gerar maior ansiedade nesses alunos.

Estranhamento por ser um dos mais velhos em classe, como disseram Dora (direito), Debora (história) e Januário (direito) ou mais novo, como Mateus (pedagogia).

Januário (direito) disse que marcante nesse primeiro momento foi ainda ver a diferença entre o que encontrou no curso de Direito da UERJ,

em relação a todo o resto da universidade e até da universidade pública. Porque tinha recursos, não tinha falta de professores. Não foi uma realidade que eu vi na UNIRIO e não é uma realidade que tem nem na própria UERJ, porque se eu subisse até o nono andar eu encontraria portas quebradas, banheiro sem aparelhagem, todo pichado. O sétimo andar da UERJ realmente era um mundo à parte na UERJ, então isso pra mim era mais marcante.

O estranhamento ainda com o “espaço” da universidade que pode ser assustador ou encantador como mostram os depoimentos a seguir:

Pedro (pedagogia) - Primeiro, a UERJ é um espaço diferente, porque é uma universidade vertical e para você se achar aqui dentro é meio difícil, até você entender a lógica arquitetônica desse espaço não é muito simples. Acho que a primeira coisa que assustou na verdade foi o contato com o espaço que é diferente.

Vera (psicologia) - O fato da UERJ ser uma universidade que agrega vários cursos, vários campos de saberes, e a diferença entre um campo de saber e outro é uma rampa, é um lote de degraus, escadas, isso me encantava. (...) eu vivia na Filosofia, eu vivia no Direito.

Para alguns, as dificuldades foram a marca desses primeiros momentos. A necessidade de amadurecer, as dificuldades com os estudos, muito embora fossem estudantes com um passado de bons resultados escolares e a falta de condições financeiras⁶⁴ aparece nos depoimentos:

Amanda (direito) - (...) tinha que acordar muito cedo, umas quatro e meia da manhã para eu conseguir chegar às sete na UERJ, eu pegava o trem de cinco e quarenta e cinco da manhã para conseguir chegar lá na hora, aí era bem cansativo. (...) No início tive muita dificuldade em algumas matérias mais abstratas tipo filosofia. O volume de matéria, muito grande. O volume de leitura muito grande. Era muita coisa para ler, muita coisa nova, diferente.

Tadeu (letras) - Eu me lembro que o primeiro ano, exatamente o primeiro ano, para mim foi o mais difícil. Porque eu peguei assim professores ótimos, não tem como

⁶⁴ As dificuldades financeiras serão tratadas mais detidamente no item a seguir (4.3).

negar isso, mas a língua portuguesa para mim parecia que não era aquilo que eu tinha estudado, tinha trazido na bagagem. Então para mim foi um impacto muito grande. Então eu vi que não estava preparado, não tinha base, e eu sempre, sei lá, não sei se é coisa minha, mas na minha escola eu sempre fui bem, eu era mais espertinho, os professores diziam que eu ia bem, tirava boas notas. E chegar na faculdade e, no primeiro momento, você vê aquilo que não tava dando muito certo e ver que não entendia muito bem, via que era muito difícil, aquilo me deixou um pouco chocado. (...) Naqueles momentos, tinha que economizar também para poder pagar passagem, comer, então foi um momento complicado, os primeiros momentos que eu aprendi a andar de trem, porque não dava para pegar metrô todo dia; e andar de trem seria mais fácil, pelo menos seria mais próximo da minha casa, também daí eu poderia economizar uma passagem.

Patricia (odontologia) - Olha, na verdade, eu acho assim, nos dois primeiros semestres você se sente meio fora sem saber onde você está, fazendo o que, o que é aquilo, sem entender muita coisa. Porque você vê muitas matérias que nunca ouviu falar, tem que estudar muitas coisas que você nunca estudou. (...) na verdade, eu tinha a sensação de que aquilo não era odonto, e aí eu ficava caraca, não sei pra que isso serve!

O fato de acessar a universidade de um modo diferenciado, isto é, na condição de cotista, num momento ainda de muita rejeição à política de ações afirmativas na UERJ, se constituiu um desafio a mais para os depoentes. O medo aparece explicitado em três depoimentos:

Luciana (c. sociais) - Eu fiquei feliz, mas fiquei com medo, porque eu entrei na reclassificação, e tava tendo muita polêmica e eu lembro assim... Eu não tinha muito entendimento de Movimento Negro, nada disso, mas eu lembro que eu fiquei com medo até de apanhar das pessoas brancas, pela forma como elas se posicionavam na televisão. Então assim, eu fiquei com muito medo. Aí quando eu fui ver a inscrição foi até o meu irmão que foi comigo, mas eu lembro que o primeiro dia assim, foi bem difícil.

Dora (direito) - Os cotistas, acho que a gente já entra com medo, com receio de ser discriminado por ter entrado pelas cotas. Porque sempre existe um comentário de: Ah, eu passei com a nota x; e o cotista passou com a nota x menos duzentos e isso desde o início da faculdade isso é falado.

Débora (história) - eu tinha medo também do estigma do cotista, eu tinha esse medo, porque a essa altura já estava havendo muito debate, uns contra, uns a favor, um debate acirrado, né? A favor e contra as cotas. Eu falei: caramba eu sou cotista, como é que vai ser isso? Aliás, a minha maior apreensão, além da juventude dos meus colegas era essa questão das cotas.

Julgo importante notar que nesses primeiros momentos da vida universitária o medo por ser cotista aparece. Não se trata, por exemplo, de um medo de não concluir o curso por falta de uma ou de outra condição, mas um medo específico advindo da condição de cotista. Alguns entrevistados sentiram fortemente o rechaço social à sua condição peculiar de cotista e tiveram medo. É possível

afirmar que alunos negros e ou carentes economicamente que acessaram a UERJ antes do implemento das políticas de ação afirmativa não tenham vivido essa experiência, ainda que admitidos em cursos de “prestígio” como o de Direito. A identidade de aluno cotista se reveste de uma peculiaridade que lhe nega a condição *normal*, no sentido empregado por Gofmann (2008, p.14) de aluno universitário, e o medo não é incomum naqueles que sofrem o estigma.

Para Angela (direito), os cotistas receberam um “tratamento um pouco diferente, as pessoas não estavam acostumadas, porque começou a ter pessoas negras, começou a ter pessoas que não tinham condições de ir pra faculdade”.

Patricia (odontologia), nesse momento da entrevista, diz que não se sentiu bem recebida por parte dos veteranos. Ela declarou:

olha, sinceramente, os meus veteranos, eu tinha um certo problema assim de relacionamento com eles porque eu acho que as pessoas, principalmente na faculdade de odonto, elas acham que são muito importantes, elas te tratam com superioridade, ainda mais por a gente ser a primeira turma de cotas, as pessoas claramente têm um certo pé atrás, principalmente os alunos, os professores nem tanto, eu acho que eles encaravam muito bem, mas os alunos das outras turmas, eles encaravam a gente de uma maneira meio estranha, principalmente os nossos veteranos que eram as pessoas que a gente tinha mais contato porque na odonto, como os ciclos são fechados, não tem esse negócio de você estar no primeiro período, no segundo, fazendo matéria do quarto então você faz só matérias daquele período senão você acaba reprovando porque não tem horário na grade pra você ter muita flexibilidade, você não tem muito contato com os outros alunos, de sexto período, de sétimo, você tem em alguns poucos momentos.

Sobre o convívio com os veteranos e o trote, para Atila (c. biológicas) que dele se recusou a participar, é a partir dessa recusa que se instaura “uma perseguição”, “uma exclusão”, uma discriminação racial por parte dos veteranos. O que marca esses primeiros momentos, para ele, foi essa reação desproporcional dos veteranos “ganhiei inimigos na biologia”, que ele atribuiu ao “racismo”. Não participar do trote pode gerar desconforto durante o curso, entretanto, ele afirma que não fora o único a não participar do trote, outros alunos e alunas também não aceitaram o trote e, no entanto, a partir de então, somente ele ficou vetado de todas as atividades discentes, como os churrascos, as festas e os jogos de futebol, ainda foi alvo de chacotas e recebeu apelidos, o que lhe marcou todo o percurso na universidade.

Ainda no que se refere à diferença cultural entre os novos sujeitos da UERJ e a sua comunidade padrão, nos primeiros momentos na universidade, vejamos as tensões havidas entre aluna e professora, no depoimento de Luciana (c. sociais):

eu lembro que uma aula a professora foi falar daquele caso Gabriela⁶⁵, na aula de Ciência Política, aí ela falando: “Nós, da classe média”, como se todas as pessoas que entrassem na universidade fossem da classe média (...) “não, porque aquilo foi uma bala, a gente nunca esperou, no asfalto, alguém morrer da forma como ela morreu, por uma bala perdida.”. Aí eu fui e questionei: “Professora, mas todos os finais de semana morrem milhares de jovens em baile funk, as estatísticas são bem altas, assim. Tem final de semana que podem morrer cento e cinquenta pessoas. No baile funk, no subúrbio do Rio, no subúrbio de Niterói, em São Gonçalo.”. Aí ela foi e falou assim: “Ah, mas isso já é normal, já é o esperado.” Aquilo me deixou assim, literalmente nas nuvens. Eu fiquei: “Anh? Como assim é normal? Então quer dizer que meus primos podem morrer e a Gabriela não pode morrer, só porque ela tem olhos azuis?”. Aquilo, assim, me deixou muito chateada.

Perguntados se nesses primeiros momentos na UERJ tinham se identificado como alunos cotistas, dos dezesseis entrevistados, quatorze se identificaram como cotistas já nos primeiros momentos da universidade (primeiro semestre). Jane (matemática) o fez no segundo semestre e Januário (direito) disse que não se identificou como cotista durante todo o curso.

Ângela (direito), Atila (c. biológicas), Dora (direito), Edda (s.social), Debora (história) e Luciana (c. sociais), quando perguntados se e quando teriam se mostrado como cotistas, responderam no mesmo sentido: “os negros na UERJ são vistos como cotistas”, “qualquer negro que está na UERJ, é visto como cotista”. Edda afirma, “era bem engraçado, os negros que não optaram pelo sistema de cotas, que entraram sem cotas, no discurso de alguns professores eles já eram cotistas e isso era muito complexo. Se você era negro, você era cotista, tava dito, tava posto!”.

O depoimento de Dora, nesse sentido, deixa antever que o cotista não negro poderia ter a condição de cotista invisibilizada, não padecendo do estigma (Goffman, 2008), da marca que deterioraria sua identidade social de aluno no seio das relações universitárias. Dora assim se expressa:

Os cotistas das cotas raciais ficavam mais isolados, das outras cotas não, porque eles não eram visíveis. A cota da escola pública ela é invisível, você não consegue determinar, agora as pessoas negras, ainda que elas não tivessem entrado pela cota, elas já ficavam meio deslocadas.

⁶⁵ Gabriela foi assassinada dia 25 de março de 2003, na estação São Francisco Xavier do Metrô, em meio a uma troca de tiros entre policiais e bandidos que assaltavam a bilheteria.

É possível que esse termo “deslocadas” possa ser interpretado como marcado por um estigma que opera nas relações que se desenvolveram na universidade.

Para além da possibilidade de serem de pronto identificados como cotistas - por serem negros -, os entrevistados disseram que a condição de aluno cotista foi ficando pública nas conversas, nem sempre amenas, com os colegas em classe e com os professores, variando as situações. Vera (psicologia) “puxava conversa”, Pedro (pedagogia) e Debora (história) contaram numa dinâmica de apresentação, Dora (direito) contou “eu achava que aquilo era um benefício”, Edda (s. social), Isac (direito), e Angela (direito) contaram em debates que participaram em classe com seus professores:

Isac - A gente comentava, acredito que nós fomos a terceira ou quarta turma de cotas e então ainda estava fervilhando muito, tinham acabado de entrar com uma ação pública para julgar a inconstitucionalidade, então a gente discutia isso, nós tivemos aula com o professor ... que é advogado emblemático nessa questão de cotas, de ações afirmativas, então a gente discutia isso dentro de sala de aula e acabava sendo assunto de corredor.

Edda - Sim, publicizava porque, a gente tinha muita discussão, sobretudo com professores. Cota na UERJ era muito criticada.

No sentido contrário à publicidade da condição de cotista na sala de aula, Marcos (pedagogia) disse que “esse assunto era tabu, assim, as pessoas não falavam muito sobre” e Vera (psicologia) quando “puxava conversa”, notou que alguns alunos “desconversavam, não era uma coisa muito dita não, ficava mais no campo do não dito” e Januário, único que não se expôs como cotista, disse que poucos alunos o fizeram.

Januário (direito) justifica seu silêncio em relação à sua condição de cotista, dizendo “eu evitei esse estigma de ser cotista” e, é interessante perceber que essa evitação durou todo o curso.

Por outro lado, a luta pela obtenção de uma bolsa que viabilizasse a permanência dos cotistas na universidade, fez com que eles se expusessem num momento de total confusão e desconhecimento sobre o direito e o modo de aquisição da bolsa⁶⁶. Elza (pedagogia) afirma que os colegas que descobriam alguma informação ou queriam alguma informação sobre a bolsa, passavam em classe perguntando “quem era ou quem não era”.

⁶⁶ As primeiras bolsas só chegaram às mãos dos cotistas no primeiro semestre de 2004, no valor de R\$ 190,00 majoradas, posteriormente, para R\$ 300,00 valor que têm hoje.

Quando as bolsas foram oferecidas aos cotistas, eles tiveram que, obrigatoriamente, participar de alguma atividade ou curso promovido pelo PROINICIAR e, nessas atividades e cursos, também a condição de cotista ficava manifesta, pública.

Os depoimentos evidenciaram que a conquista da vaga na UERJ foi comemorada pelos ex-cotistas que valoravam o espaço social da universidade pública, espaço no qual suas famílias estiveram historicamente alijadas. Dão conta que representam uma exceção também nos grupos sociais que transitam.

A vaga acessada abriu novas possibilidades aos sujeitos dessa pesquisa que ao chegarem à universidade, se deparam com os desafios típicos dessa etapa de vida, somados aqueles referentes à condição de cotista que ficarão gradualmente explicitados ao longo desse texto.

Já nos primeiros momentos da trajetória universitária parecem notar que são alunos que padecem de uma diminuição social. Percebem, às vezes, que são tratados de modo depreciativo, isto é, são portadores de um estigma. Há alunos que reagem ao estigma com medo, mas nem todos.

Aquele que possui um estigma tem motivos para sentir que as situações sociais ocorrem numa *interação angustiada* (Goffman, 2008, p.27), é o que parece haver entre os cotistas e os demais sujeitos da comunidade acadêmica, de acordo com alguns depoimentos.

Perguntados sobre a publicidade de sua condição de cotista, cinco entrevistados declaram que, sendo negros, todos seriam prontamente identificados como cotistas, logo não poderiam fugir do estigma de cotista, sendo conforme Goffman (2008) os *desacreditados*. Caso houvesse o “benefício da dúvida” sobre suas identidades de cotistas, eles dela abriram mão, transitando da condição de *desacreditáveis* para *desacreditados*. Apenas Januário manteve o sigilo de sua condição, o que o manteve como um *desacreditável* Goffman (2008).

A publicização da condição de cotista foi, para alguns, consequência da procura pela bolsa que pudesse facilitar a permanência no curso. As atividades/cursos realizados obrigatoriamente, para a obtenção da bolsa, por outro lado, também acabaram facilitando a “quebra” do sigilo em relação à condição de cotista, tendo em vista que só eles, os cotistas, participavam dessas atividades na universidade.

4.3

As dificuldades e desafios enfrentados

Busquei conhecer através dos depoimentos dos entrevistados quais teriam sido suas maiores dificuldades e desafios enfrentados durante o percurso universitário. Dos dezesseis entrevistados, dez se referiram primordialmente às dificuldades financeiras e suas consequências: Atila (c.biológicas), Debora (história), Edda (s. social), Isac (direito), Dora (direito), Amanda (direito), Pedro (pedagogia), Luciana (c. sociais), Tadeu (letras) e Jane (matemática).

É importante lembrar que as bolsas voltadas aos cotistas só começaram a ser pagas em 2004, logo os alunos que iniciaram seus cursos em 2003 (sete alunos) ficaram sem bolsa durante dois semestres. Por outro lado, lembro ainda que, a partir de 2004, os candidatos que pretenderam concorrer às vagas de cotistas precisaram comprovar, à juízo da UERJ, suas condições de economicamente carentes.

Talvez essas condições expliquem a ênfase nas dificuldades financeiras. É importante ponderar que as dificuldades financeiras são mais óbvias de serem percebidas e ditas num contexto social ainda marcado pelo discurso/mito da democracia racial. Não afirmo que elas inexistiram ou que tenham sido de pouca monta, apenas que são elas mais facilmente visibilizadas e legitimadas socialmente, afinal é corrente e talvez ainda hegemônico o discurso que afirma a desigualdade de classe/renda como sendo a única enfrentada pelos negros no Brasil.

As dificuldades financeiras podem implicar em morar longe, em ficar muito tempo na condução, em ter que sair de casa ainda no escuro numa cidade violenta, em chegar cansado à universidade, em ter que gastar mais dinheiro com as passagens, até em humilhação. Luciana (c. sociais) afirmou que era humilhada pelos motoristas dos ônibus que não paravam quando a viam de uniforme de escola pública⁶⁷, ela disse:

aí também eu nem tinha mais saco e eu não tinha que fazer muitas matérias mesmo, aí eu pagava a passagem, porque tem umas coisas que os caras fazem que é muito constrangedor, sabe? Aí você tem que ficar discutindo, tem que ameaçar chamar a polícia... Estudante de escola pública passa isso, sabe? Então... É meio cansativo. A questão de ir pra universidade sem ter transporte, aí você ter que usar as suas estratégias, é muito cansativo.

⁶⁷ O uso do uniforme por Luciana era uma estratégia para não pagar passagem.

Tadeu (letras), que também fez referência a dificuldades acadêmicas sofridas no decorrer do curso, explicou que não ter um espaço em casa só seu onde pudesse estudar foi um problema,

na minha casa não tem onde estudar, não tinha um quarto para mim especificamente, onde eu podia ficar estudando, fechar a porta. Tinha que estudar com todo mundo falando e conversando, mas isso não era culpa deles (sua mãe e seus dois irmãos mais novos). De noite eu não poderia ficar com a luz acesa, eu tinha que estudar, tinha que dar o meu jeito.

As dificuldades financeiras podem implicar em não comprar os livros dos quais se têm necessidade no curso, nove em dezesseis ex-cotistas afirmam não terem comprado livros. Adquiriram livros os cinco ex-alunos de Direito e, ainda assim, quatro deles disseram que só compraram os Códigos por ser absolutamente essenciais; Vera (psicologia) comprou poucos e Patricia (odontologia) afirmou também ter adquirido poucos livros porque o mais importante era comprar os materiais requeridos nas aulas práticas. Os entrevistados, com tristeza, se referiram a impossibilidade de construir uma biblioteca própria para os estudos. Isac (direito) declarou:

se eu pudesse ter os livros que hoje eu estou comprando, na época, talvez eu tivesse aprendido melhor, talvez eu estivesse melhor colocado hoje no mercado de trabalho, eu tenho total certeza disso, se eu tivesse uma condição financeira melhor eu conseguiria. Hoje, eu sei que eu vou poder dar isso aos meus filhos, à minha família.

As dificuldades financeiras também se expressam pela necessidade de trabalhar ou estagiar junto com a realização do curso universitário. Os entrevistados atestaram que essa situação foi muito árdua de ser vivida, a dedicação imprescindível ao curso era muito difícil.

Além disso, Ismael, Dora, Januario e Isac, todos do Direito, se queixaram do fato das aulas nos primeiros períodos começarem às 17 horas, isto é, uma hora antes do término de suas jornadas de trabalho/estágio, o que trouxe óbvios problemas.

No entendimento dos entrevistados, o trabalho gerou as seguintes dificuldades: a impossibilidade de vivenciar os espaços da universidade e ter que ficar circunscrito ao espaço da sala de aula; o obstáculo à participação em grupo de pesquisa; a falta de tempo com o propósito de estreitar relações que seriam importantes profissionalmente e academicamente quando se tem em mente fazer

pós-graduação; falta de tempo para estudar sozinho ou em grupo e também o cansaço. Nesse sentido, são paradigmáticos os depoimento abaixo:

Dora (direito) - Meus desafios eram diários. Era vista cansada e ter que vir pra faculdade assistir as aulas. O cansaço eu acho que foi o mais massacrante. Isso pra mim era um desafio. Isso pra mim era constantemente chato porque, às vezes, eu chegava muito mal humorada e aí eu não conseguia participar como as pessoas participavam. Eu nunca pude ir a uma viagem como tinha todo ano, congresso dos estudantes e eu nunca fui porque meu trabalho não permitia. Então eu não tinha como desenvolver um relacionamento maior. Eu não tinha como participar das viagens, dos treinos, porque eu trabalhava sábado e domingo. Eu trabalhava com escala de sábado e domingo. Uma semana sábado, uma semana domingo. Então eu não podia viajar pra fazer atividade física com eles pra fazer competição (...). Eu chegava em casa mal humorada, chegava em casa onze horas da noite e eu comia deitada na minha cama, eu jantava deitada.

Edda (s. social) - Eu poderia ter feito uma seleção para uma bolsa do CNPq, uma seleção para algum outro programa de pesquisa, se eu pudesse ficar na UERJ todos os dias, entrar às 2h, às 3h, 4h e sair depois do horário da aula, eu ia ter um acúmulo científico, acadêmico que se preza muito para o mestrado, para o doutorado, muito maior que se eu entrar em um estágio remunerado em uma empresa que não valorizava todo o acúmulo que eu adquiriria durante um ano, dois anos vivenciando uma universidade.

Há sintonia dos meus achados com os de Zago (2006), quando afirma em sua pesquisa sobre estudantes universitários de camadas populares que:

O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar investimentos na formação (congresso, conferências, material de apoio) (p.10)

Benedito (2007), tendo pesquisado alunos cotistas negros da UEMS, afirmou que,

todos os estudantes entrevistados trabalham e muito. Enquanto metade dos vinte alunos entrevistados conta com algum apoio familiar, a outra metade é arrimo de família e tem de trabalhar em até dois empregos ou subempregos para manterem a si e seus familiares. Dependendo dos cursos em que os estudantes negros (as) estão matriculados o sacrifício pessoal é extraordinário (p.124).

Este estado de coisas é semelhante também ao encontrado por Salvador (2008) em sua pesquisa de doutorado sobre a inserção de alunos pobres e negros na PUC-Rio. Ela afirma que a questão econômica foi o ponto considerado mais problemático pelos seus sujeitos de pesquisa.

A rotina universitária exige, minimamente, a compra de livros, a realização de fotocópias e alimentação, o que implica em investimento financeiro. A escassez de recurso torna-se, então, um grande empecilho para quem pretende cursar a universidade. As principais dificuldades financeiras apontadas por esses alunos são a locomoção até a universidade e a permanência até o final do curso (p.137).

Acerca do aluno trabalhador ela atesta: "Esses alunos passavam a maior parte do dia no trabalho e também nos transportes (ônibus e/ou trem), devido à longa distância entre trabalho e universidade. A vida universitária se concentrava, sobretudo, nas atividades de sala de aula (p.135)".

Dos dezesseis entrevistados, nove, praticamente a metade faz também menção a dificuldades de ordem mais acadêmica: Atila (c. biológicas), Elza (pedagogia), Mateus (pedagogia), Debora (história), Luciana (c. sociais), Amanda (direito), Tadeu (letras), Patricia (odontologia) e Jane (matemática).

Tais vicissitudes implicaram no impacto de precisar amadurecer para enfrentar as dificuldades de um curso universitário, de não mais receber tudo "mastigado" pelo professor, de necessitar fazer pesquisa, afinal a matéria não se resume ao "dado" em aula, de se constituir num estudante mais autônomo. Como atestou Atila (c. biológicas), "eu comecei a ver que não poderia ficar só esperando cair a matéria do céu, tinha que buscar a disciplina, ler artigos, já no primeiro período" e Mateus (pedagogia), "o meu desafio foi amadurecer e me transformar para poder ser um universitário de sucesso, eu acho que esse foi o meu maior desafio".

Por outro lado, as entrevistas falam da dificuldade com a linguagem acadêmica, "com as palavras novas" e com a escrita correta.

Debora (história) - a dificuldade era porque a gente nunca tinha ouvido falar em seminário, o que era, aí a professora de História Ocidental pediu para formar um grupo que ia fazer seminário. O que era seminário? Fazer o quê?

Elza (pedagogia) - Eu acho que o escrever, vamos dizer, academicamente, para mim, foi muito complicado, eu não conseguia, por mais que eu entendesse, por mais que eu lesse, e às vezes o pessoal: "Elza, você entendeu, você está falando, então escreve isso que você está falando". Eu não conseguia escrever de forma acadêmica.

Daniela - O que é isso Elza, escrever de forma acadêmica?

Elza - citando os autores, citando, enfim, escrever nos formatos, eu não conseguia. E aí, assim, trazendo para a questão da avaliação, acabava sendo prejudicada.

Januario (direito) - Eu consigo ler e entender, mas na hora que eu tenho que escrever o conhecimento, eu não consigo passar. Tanto que a professora de Civil no primeiro período botou umas estrelinhas em algumas provas e falou que queria

conversar com as pessoas que tinha estrelinha e a gente ficou “o que é”? Eram as pessoas que tinham problema de escrita.

Daniela - E o que ela estava propondo?

Januario - Que as pessoas se dedicassem mais a escrever melhor, estudassem mais erro de concordância, de vocabulário, de coerência textual. De repente são confusas as idéias, na coesão do texto, começar uma idéia, misturar com outra coisa, talvez isso.

Para a surpresa e decepção dos egressos, os resultados em algumas disciplinas foram bem ruins, embora tenham dito que sempre tiveram boas notas nos ensino fundamental e médio. Jailson de Souza e Silva (2003) afirma que um dos elementos comuns na trajetória escolar dos seus entrevistados (jovens de origem popular que chegam à universidade), era a representação deles como bons alunos (p.123). Os sujeitos que entrevistei também assim se representavam.

Houve quatro entrevistados que repetiram três vezes uma mesma disciplina, o que desencadeou desde vontade de desistir do curso à perseverança em continuá-lo através de esforços triplicados. Conforme assertiva de Nunes (2007) que estudou a permanência da população negra na Universidade Estadual de Londrina “ao mesmo tempo em que os (as) alunos (as) são assolados(as) pela vontade de desistirem, relatos de persistência desmedida são trazidos”(p.329).

O curso de odontologia é de período integral e Patrícia, não podendo trabalhar, dependeu financeiramente de sua avó para realizá-lo com sucesso. Afirmou que precisou estudar muitas horas para alcançar sua formatura, usar a biblioteca com antecedência porque os livros eram poucos e a procura por eles muita, já que os livros além de caros são pesados dificultando seu transporte. Uma particularidade de seu curso é a obrigação de esterilizar as bandejas com os materiais (cada aluno tem, no mínimo, cinco bandejas) para utilizá-las nas aulas práticas, o que só pode ser feito no horário do almoço. Patrícia relatou que seu maior desafio foi vivenciar as aulas práticas que têm o nome de Clínica e que, na verdade consistem, no atendimento aos pacientes. Instada a falar de suas dificuldades, ela contou sua experiência mais traumática:

Primeira vez que você vai anestesiá-la uma pessoa na sua vida. É assim, você fala cara, e a primeira clínica é a clínica de cirurgia, então a gente fazia extração, você não só tinha que anestesiá-la pela primeira vez na sua vida, como você tinha que tirar um dente pela primeira vez na sua vida. Isso é o mais estressante, porque às vezes você chegava ali e você falava cara, não sei, não sei, eu tive um paciente que

sangrou pelo nariz loucamente pelo atendimento, essa daí foi pra mim a pior de todas! Foi o seguinte, a gente chegou, a paciente falou que tinha pressão alta, mas que tá controlada e tal, tudo bem, o aparelho de pressão não estava lá, o professor falou não tem problema não, ela falou que está controlada, pode anestesiá-la. Depois da anestesia a paciente começou a sangrar, sangrar, e aquele negócio, você tem que ficar calmo, pra acalmar a paciente, chamar o professor e eu estava em pânico... O professor chegou e falou ah, você não tirou a pressão? Eu falei ué, aí eu fiquei com ódio, eu falei como assim professor? Aí ele falou com a paciente e tranqüilizou a paciente, aí parou o sangramento. Foi insuportável!

No depoimento de Angela (direito), identifiquei outra natureza de dificuldade. Ela atestou que sua maior dificuldade foi ser a primeira em sua família a fazer um curso universitário e não ter com quem conversar sobre as questões relativas ao curso, diferente de seus colegas que tinham familiares no campo do Direito.

Eu acho que meu maior desafio mesmo foi conhecer um mundo bem diferente do que eu já tinha vivido então era tudo novo para mim. Eu lembro até hoje de uma matéria que o professor estava falando, substabelecimento, aí eu falei: sobre estabelecimento? O que é isso? É alguma coisa de estabelecimento? É uma procuração que você passa para outro. Aí eu falei assim: nossa! E a menina respondendo assim, mas porque ela já tinha conhecimento daquilo e, eu não, e é uma coisa ridícula de fácil, mas se você não tinha intimidade, você não sabe o que é.

Por derradeiro, instada a falar de seus desafios na universidade, Vera (psicologia) traz à luz dificuldades que, possivelmente só poderiam ser percebidas por alguém com sua força e maturidade política. Ela é a única, que nesse momento da entrevista, toca na questão racial e o faz de modo muito consciente, daí porque acho importante dar espaço ao seu depoimento.

Falar da questão racial dentro da Psicologia foi muito difícil. Toda vez que eu puxava essa sardinha era muito difícil. Falar da questão da favela, da segurança pública. Porque eu sempre trouxe um pouco da minha vida pra dentro da Psicologia. A Psicologia tinha que falar de mim, assim, de mim e da minha gente e não falava. Então eu fazia, ficava ali “fala alguma coisa”, entendeu? Então essa era a maior dificuldade, trazer assuntos, abordar temas, porque a faculdade de Psicologia é muito pautada em conversas, em trocas de experiências e tal. Tem os textos, mas os textos suscitam discussões. Então nessas discussões era sempre o momento que eu rasgava o verbo, “teve um massacre que vocês não estão sabendo, a televisão passa uma coisa, o sistema penal e tal...”, então você trazer esse assunto às vezes era complicado. (...) Nós também, alunos, não nos posicionávamos. A gente não cobrava da Psicologia nas aulas, esse posicionamento. A gente tinha aula de Psicologia Social, porque o forte da UERJ é Psicologia Social, e a gente não falava de racismo.

Dificuldade em me ver sendo orientada por alguém, dificuldade em querer falar sobre esse tema. Eu lembro que fiquei muito na dúvida se eualaria aquilo que a Psicologia queria ouvir ou se eu ia peitar e bancar uma monografia sobre

extermínio do jovem negro, que era uma coisa que eu vivenciava naquele momento. Eu fiz a minha monografia em um mês. A minha orientadora viu a minha monografia pronta, ela não acompanhou. Ela fez a revisão da minha monografia, mas isso não foi uma coisa ruim, pelo contrário, isso foi uma coisa muito positiva, porque ela me deu total liberdade para vomitar as palavras que estavam presas em mim. Se fosse com outra não seria dessa forma.

Vera levanta a necessidade não só de visibilizar e problematizar os enfoques teóricos e epistemológicos presentes em seu curso, como trazê-los mais para perto das vivências e demandas dos grupos social e racial ao qual pertence e da problemática dos grupos populares em geral, assim como dos beneficiários das ações afirmativas implantadas na UERJ. Vera evidencia que para alterar as relações de poder e saber na sociedade e, especificamente na universidade, não basta que os negros tenham acesso à cultura universitária como hoje ela está posta e que a “assimilem” sem uma resistência transformativa. Vera toca talvez nas questões-chave da cultura universitária, seu currículo, práticas pedagógicas e horizonte monoculturais. A universidade, por um lado, despreza os conhecimentos produzidos por grupos raciais não brancos, por outro, ainda existe pouco investimento nas pesquisas que abordem a temática do negro nos diversos campos científicos.

De outro ângulo, Vera entende que sua experiência universitária é desenvolvida num ambiente de violência simbólica e, portanto, precisa estar alerta na tentativa de se defender, o que nem sempre ocorre através do enfrentamento.

A gente que é negro só sobrevive com estratégia. A gente não pode ser burro em momento algum. A gente tem que ser inteligente em todos os aspectos. Inteligente não é você ser o melhor da classe, é você ter estratégia. (...) Eu acho que tem que ter estratégia, você também tem que se armar, porque é uma guerra. A faculdade é uma guerra, porque você está indo pra um espaço que não foi construído pra você, então você tem que lutar pela sua sobrevivência ali dentro. E nem sempre lutar pela sobrevivência é você sair atirando em todo mundo. É você fazer alianças, é você ter uma tática, é você ter uma sedução. Eu li “A arte da guerra”, eu lembro que quando eu estava no último ano do segundo grau, eu ganhei o “Arte da Guerra”, e eu me via muito no “Arte da guerra”, aquelas estratégias de você às vezes recuar, diante de um professor que é mais áspero, ou de você ser um pouco mais aberto com a turma. Eu sempre fui muito assim, tipo, entendia aquilo ali como um campo de guerra, aquilo ali não é um espaço de paz, ali é um espaço de construção saber-poder no campo político. Eu estou ali como uma usurpadora, então eles vão me receber de braços abertos, sorriso nos dentes e facas nas costas, entendeu? Era esse o meu pensamento, então eu fazia aliança com quem estava ali naquela posição como eu, e que tinha noção disso, porque é sobreviver, não é outro termo a não ser sobrevivência.

As dificuldades e desafios elencados nos depoimentos pelos sujeitos da pesquisa revelam a problemática das desigualdades sociais e as diferenças culturais as quais estavam submetidos os ex-cotistas. Tais dificuldades estão em

acordo com as encontradas nas pesquisas que tratam dos “novos” sujeitos que adentram a universidade na condição de bolsistas ou cotistas de ações afirmativas (Candau, 2003, Monica Almeida, 2003, Reis, 2007, Salvador, 2008, Queiroz, 2008, Marques, 2010 e Magali Almeida, 2011, dentre outras).

Candau (2003), refletindo sobre as relações entre universidade e diversidade cultural após realizar a *pesquisa Universidade, diversidade cultural e formação de professores* assevera:

o que queremos evidenciar é que as políticas de ação afirmativa referentes ao mundo universitário não podem limitar-se a questões relativas ao acesso de sujeitos anteriormente excluídos ou com desiguais oportunidades e possibilidades de ingressar nesse nível de ensino, mas é a chamada cultura universitária que necessita ser ressignificada para que as questões multi/interculturais passem a impregnar os diferentes componentes do dia-a-dia da universidade (p.89-90).

Nesse contexto, é fundamental ressaltar que cabe à comunidade acadêmica universitária contribuir para o enfrentamento e amenização dessas dificuldades que, embora não sejam inéditas na UERJ, se exacerbaram com a democratização de seu corpo discente, através da adoção de ações afirmativas.

O depoimento de Vera (psicologia) talvez desnude o fato de que a UERJ não está à margem do racismo institucional, isto é, do racismo como sistema de desigualdades de oportunidades inscritas na estrutura de uma sociedade (Brasil) e de suas instituições independente de quem as opera se brancos ou negros. No racismo institucional não se cogita sobre a intenção, racionalidade ou consciência de discriminar.

Carvalho (2006) trabalha a ideia de *confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro* e assevera que “na verdade, nossas universidades e nossa classe docente têm sido parte do problema racial brasileiro. E acredito sinceramente que somente a partir do momento em que nos enxergarmos como parte do problema poderemos passar a fazer parte da sua solução” (p.102).

Quanto ao racismo institucional, Guimarães (1999) assevera que,

por volta dos anos de 1960, a ciência social começa a abandonar os esquemas interpretativos que tomam as desigualdades raciais como produtos de ações (discriminações) inspiradas por atitudes (preconceitos) individuais, para fixar-se no esquema interpretativo que ficou conhecido como racismo institucional, ou seja, na proposição de que há mecanismos de discriminação inscritos na operação do sistema social e que funcionam, até certo ponto, à revelia dos indivíduos” (p. 156).

Segundo Carmichael e Hamilton (1967), o racismo individual consiste em atos manifestos contra a vida e a propriedade de um indivíduo orientado por motivos raciais e se expressa geralmente de forma violenta. O racismo institucional, por sua vez, orienta-se pelo funcionamento das forças sociais consagradas e respeitadas pela sociedade, de tal sorte que seus mecanismos de discriminação são dificilmente percebidos socialmente como um ato de violência que são.

Com o propósito de contornar ou enfrentar os obstáculos que se opuseram à permanência e ao sucesso universitários, os ex-alunos desenvolveram estratégias, percorreram caminhos que serão tratados no item que se segue.

4.4 **Estratégias de permanência na universidade**

A UERJ sempre contou, muito antes da experiência das cotas, com alunos economicamente carentes demandando por assistência estudantil adequada à realização de seus cursos. Assim, não seria correto dizer que é com a chegada desses novos atores universitários que se iniciam as demandas por apoio econômico aos estudantes.

Na pauta de reivindicação do movimento estudantil na UERJ, nos anos 80 do século passado, já constava a luta por “bandejão”, por moradia estudantil, enfim, por aportes que dependem de vontade política e de apoio econômico para que possam ser satisfeitas⁶⁸.

Dito isso, ressalto que a chegada de alunos negros na condição de cotistas à UERJ acirra a necessidade de compromisso da universidade e do governo estadual com políticas de financiamento da permanência desses alunos para que a política pública de ação afirmativa adotada possa ter êxito; isto é, que os alunos que acessaram as vagas, possam concluir seus cursos. Isto porque primeiro, de acordo com as estatísticas e pesquisas que trouxe à Introdução dessa tese, é possível afirmar que são os negros que compõem o extrato racial mais pobre⁶⁹ da população brasileira e os entrevistados não fogem a essa condição, embora já existam setores emergentes de classe média ocupados por negros.

⁶⁸ Vivenciei pessoalmente essas lutas, posto que, fui presidente do Centro Acadêmico de Direito – CALC e do Diretório Central dos Estudantes da UERJ à época de minha primeira graduação.

⁶⁹ A pobreza tem outras variáveis, por exemplo, gênero e região do país.

Segundo, a existência de um recorte de renda adotado pela legislação aplicada na UERJ de 2004 para cá, daí todos os estudantes que concorreram às vagas destinadas às cotas se situam nas camadas sociais de baixa renda⁷⁰, assim reconhecidos inclusive pela própria universidade.

Por último, o depoimento de dez dos dezesseis egressos entrevistados ressaltou que, foram as dificuldades de ordem econômica as que, prioritariamente, vivenciaram.

A presença universitária dos sujeitos dessa pesquisa foi sendo construída paulatinamente e, para alguns, esteve ameaçada num determinado momento ou mesmo durante todo percurso universitário. Entendo que a discussão sobre a presença dos ex-alunos negros cotistas na UERJ, passa necessariamente, por essas construções de permanência, com variáveis múltiplas e complexas, especialmente, as ligadas à realidade socioeconômica dos alunos, à hierarquia dos cursos universitários, à discriminação racial ao pertencimento a redes de apoio dentro e fora da universidade.

É possível distinguir dois caminhos básicos trilhados pelos ex-cotistas que construíram sua permanência no curso universitário. Essas estratégias não devem ser tomadas e entendidas separadamente. Cada uma tem um “peso” específico e variável para cada aluno e ajudaram a construir o sucesso de todos eles.

Tais caminhos têm afinidades com os encontrados na literatura sobre sucesso escolar de alunos universitários de camadas populares, especialmente em Zago (2006), de camadas populares e negros em Teixeira (2003), e nas recentes pesquisas sobre a presença desses alunos nas universidades, como a de Castro (2005), Silva (2006), Reis (2007), Rocha (2007) e Salvador (2008), dentre outras.

Ressaltamos que os recursos dos quais lançam mão os ex-cotistas respondem de um modo particular às muitas dificuldades materiais e simbólicas por eles enfrentadas na universidade.

Tratarei de dois caminhos não excludentes que favoreceram a permanência e conclusão dos cursos, pelos ex-cotistas: a condição de estudante trabalhador e o pertencimento a diferentes redes de solidariedade.

⁷⁰ Tema abordado no Capítulo 3 desta Tese. Para se candidatar às vagas reservadas para negros, é necessário comprovar a renda familiar *per capita*, valor estabelecido no edital do vestibular, como também é exigida a autodeclaração de cor.

Perguntados como financiaram sua experiência universitária, dos dezesseis entrevistados, seis afirmaram que trabalharam durante todo o período universitário, Vera (psicologia), Elza (pedagogia), Luciana (c.sociais), Isac (direito), Januario (direito) e Dora (direito), três que trabalharam parte do tempo em que estiveram na universidade, Jane (matemática), Amanda (direito) e Pedro (pedagogia) e os demais afirmaram que não trabalharam durante seus cursos, Debora (história), Edda (s.social), Angela (direito), Mateus (pedagogia), Tadeu (letras), Atila (c. biológicas) e Patricia (odontologia).

A condição de estudante trabalhador foi vivida por seis entrevistados durante todo o curso e por três deles em parte do tempo em que cursaram a universidade. É importante notar que não se trata de uma escolha voluntária, mas de uma necessidade de sobrevivência e também de permanência no curso. O estudante trabalhador é aquele que conjuga, concilia, o tempo dedicado aos estudos com o tempo dedicado ao trabalho.

Zago (2006) afirma, quanto ao financiamento dos estudos, que os estudantes universitários oriundos de camadas populares se constituem em *estudantes parciais* (p.8), posto que, concomitantemente desenvolvem atividades de trabalho e estudo tanto no Brasil como em diferentes países. Zago em sua pesquisa assevera:

Desde o início do curso superior, os entrevistados, em sua totalidade, exercem algum tipo de atividade remunerada em tempo integral ou parcial. Alguns são trabalhadores-estudantes, com uma atividade que absorve muitas horas diárias, e por isso mesmo estabelece forte concorrência com os estudos. Outros têm uma carga horária mais flexível, em serviços prestados dentro da própria universidade, em forma de bolsa de treinamento, estágio ou iniciação científica, em tempo parcial de vinte horas semanais (2006, p.9).

Note-se que, para a autora, também os bolsistas se constituem em *estudantes parciais* que exercem alguma atividade remunerada em tempo parcial.

Patricia (odontologia) e Atila (c. biológicas) estudaram em período integral e, portanto, não tinham horário disponível para o trabalho.

Edda (s.social), Angela (direito) e Mateus (pedagogia) buscaram estágios remunerados com o propósito de se manterem financeiramente na universidade. Não olvido que o estágio, mesmo quando na modalidade não-obrigatório, pode trazer vantagens educacionais e profissionais por construírem um currículo “mais favorável quando o jovem deixa a universidade” (Zago, 2006, p.9), além de motivações à realização dos cursos universitários e, em algumas circunstâncias ser

encarado como um espaço de poder, entretanto, por vezes, a diferença entre estágio remunerado e trabalho é tênue no que tange às obrigações do estagiário.

Pode ocorrer de fato uma relação de trabalho, dissimulada em estágio, posto que, as obrigações trabalhistas não incidem numa relação de efetivo estágio. Visando coibir esse tipo de fraude, foi promulgada pelo ex-presidente Lula, nova Lei Federal do Estágio, Lei 11.788 de 2008, demarcando com riqueza de exigências a condição de estagiário da condição de empregado⁷¹. Quando perguntada como se mantinha financeiramente na universidade, se havia trabalhado, Edda (s.social) afirmou que não trabalhou, mas que estagiou. Entretanto seu horário diário de estágio era superior a seis horas, em flagrante descumprimento da Lei do Estágio. Infelizmente, alguns “estágios” podem ser tão penosos quanto os trabalhos fora da área de conhecimento dos cursos realizados pelos estudantes.

Somente Débora (história) e Tadeu (letras) não trabalharam ou fizeram estágios que não fossem os obrigatórios durante seus cursos, embora não estudassem em tempo integral. Ambos realizaram seus estágios obrigatórios no Colégio de Aplicação da UERJ.

Há momentos onde os ex-cotistas são trabalhadores, bolsistas e estagiários exclusiva, sucessiva ou concomitantemente. É certo que os egressos, acumularam em determinados momentos de seus cursos trabalho com estágio, trabalho com estágio e bolsa e bolsa com estágio.

O turno em que estudaram (manhã, tarde ou noite) dependeu da combinação dessas três atividades trabalho, bolsa e estágio, sendo certo que foi modificado algumas vezes com o propósito de permitir o acerto delas com a frequência às aulas.

Os alunos que são trabalhadores desenvolveram atividades no contexto das relações formais ou informais de trabalho. São trabalhos informais: venda e entrega de quentinha, venda de produtos Natura e Avon, tradução de textos, fazer artesanato e trançar cabelos. Foram trabalhadores formais, por exemplo, Januário

⁷¹ Por exemplo, temos o determinado pelo Art. 7º São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos:

I – celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;

Ainda o previsto no Art. 10§ 2º Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante.

(direito), Dora (direito) e Pedro (pedagogia) e informais, Elza (pedagogia) e Luciana (c.sociais).

Januário (direito): Assim que eu entrei, trabalhava oito horas numa empresa particular em Botafogo.

Dora (direito): se eu não trabalhasse eu não faria faculdade. Não tem como o aluno que tem uma renda baixa que não trabalhe, que não tenha renda, sobreviver com a bolsa, não tem como, é impossível.

Pedro (pedagogia): Eu entrei na universidade trabalhando. Eu tinha me formado no normal, no meu último ano de normal eu tinha ido para uma escola onde eu fiquei trabalhando como professor, e trabalhei até o meu terceiro período que foi quando eu sai, porque aí eu recebi proposta de entrar na bolsa de pesquisa e eu larguei o trabalho pra ser bolsista (de iniciação científica).

Elza (pedagogia): Durante o curso eu comecei assim: eu trabalhava em casa como autônoma, minha mãe fazia comida, essas coisas assim e a gente entregava.

Luciana (c. sociais): Eu sempre tive trabalho informal, assim, eu sou trançadeira.

A universidade conta com diferentes bolsas de variáveis naturezas. O aluno cotista a partir de 2004, depois de muita luta com a reitoria e desta com o governo do estado, passou a receber uma bolsa específica⁷² chamada de bolsa permanência, também conhecida como bolsa-auxílio que é conferida pelo Programa de Iniciação Acadêmica – PROINICIAR desenvolvido pela Sub-reitoria de Graduação. A bolsa permanência em 2004 tinha o valor de R\$190,00 e foi majorada em 2008 para R\$300,00, valor que até hoje possui. Somente a partir de 2008, com a promulgação da Lei estadual 5.346, a bolsa passa a ser devida durante todo o curso universitário, posto que, anteriormente, tinha a duração de um ano.

À exceção de Januario (Direito), que esteve impedido de receber quaisquer bolsas universitárias por conta de seus vínculos empregatícios e de Patricia (Odontologia), que desconhecia a existência da bolsa permanência para cotistas⁷³, os demais quatorze entrevistados receberam essa bolsa específica e reconhecem que ela foi de fundamental importância para sua permanência na universidade. Patricia (odontologia) foi também bolsista da universidade, todavia, de outro tipo de bolsa. Assim dos dezesseis ex-cotistas, quinze vivenciaram a condição de bolsistas da universidade, recebendo bolsas de diferentes categorias como as

⁷² Alunos não cotistas não recebem essa bolsa, embora possam receber outros tipos de bolsa.

⁷³ Ela tomou ciência da existência dessa bolsa durante a entrevista e afirmou “a gente fica muito isolado na odonto...”

referentes à condição de cotista, quatorze alunos, assim como as bolsas não específicas para alunos cotistas como as bolsas de IC, as de extensão universitária, entre outras, todas fundamentais à conquista de suas formaturas.

Na UERJ, de acordo com suas normas reguladoras, a bolsa permanência pode ser acumulada com outras bolsas referentes aos estágios externos obrigatório e não-obrigatório, desde que o beneficiário mantenha a condição de carência sócio-econômica. É somente a partir do Ato Executivo número 008 de 2011 (anexo 7.2.7) que essa acumulação deve observar o limite de carga horária máxima de 30 horas semanais e 06 horas por dia⁷⁴. Por outro lado, é vedada a acumulação da bolsa do PROINICIAR com outra que também seja paga pelos cofres da UERJ, assim como a acumulação de duas bolsas pagas pelos cofres da UERJ.

Conforme já exposto no item 3.2., as bolsas oferecidas pelo PROINICIAR obrigavam o cotista a realizar atividades específicas. Perguntados se realizaram alguma atividade ou curso no PROINICIAR, dos quatorze entrevistados que usufruíram dessa bolsa, um respondeu que não lembra (Elza - pedagogia), dez afirmaram que realizaram e três não realizaram a contrapartida (Angela - direito, Luciana – c. sociais e Vera - s. social).

Tabela 6: *Atividade/curso desenvolvido no PROINICIAR.*

Ex-aluno	Curso	Atividade/Curso
Atila	C. Biológicas	Literatura e interpretação
Elza	Pedagogia	Não lembra
Pedro	Pedagogia	Língua Portuguesa
Mateus	Pedagogia	Inglês instrumental
Isac	Direito	Português instrumental
Amanda	Direito	Pesquisa eleitoral
Angela	Direito	Não fez
Dora	Direito	Atividades fora da UERJ com entrega de comprovante
Januario	Direito	Não fez
Debora	História	Inglês instrumental
Jane	Matemática	Oficina de geometria
Luciana	C.Sociais	Não fez

⁷⁴ Ato do Reitor em conformidade com a Lei Federal de Estágio, 11.788 de 2008.

Tadeu	Português-literatura	Italiano instrumental e Oratória
Vera	Psicologia	Não fez
Edda	S. Social	História do samba e História dos negros no Rio de Janeiro
Patrícia	Odontologia	Não fez

Os entrevistados que realizaram as atividades do PROINICIAR disseram que assim procederam porque o recebimento da bolsa exigia, isto é, fizeram porque obrigados. Dois dentre eles gostaram das atividades, Atila (c.biológicas) e Edda (s.social). Pedro (pedagogia) disse que achava em absurdo comparecer à UERJ aos sábados para realizar as atividades. Os demais não revelaram prazer ou desprazer com as mesmas, denotando que foram desinteressantes.

Os depoimentos relatam extrema dificuldade em permanecer no curso no período “entre bolsas”, isto é, ao final do período de vigência de uma bolsa (geralmente a de permanência) até ser selecionado para outra, afirmaram enfaticamente a importância desse aporte financeiro para a permanência em seus cursos.

Mateus (pedagogia), por exemplo, recebeu a bolsa permanência destinada aos cotistas durante um ano. Com o fim dessa bolsa foi selecionado para monitor no Laboratório de Informática da UERJ recebendo bolsa e, posteriormente, obteve uma terceira bolsa, de IC. da FAPERJ, que usufruiu concomitantemente com a segunda. Juntas essas duas bolsas lhe exigiam 34 horas semanais de trabalho, ele afirmou “eu saía de casa 5 horas da manhã e chegava em casa meia noite”.

Edda (S.Social) recebeu a bolsa permanência durante 6 meses. Posteriormente foi selecionada para bolsa do PET- Programa de Educação Tutorial do MEC. Tadeu (Letras) recebeu por um ano a bolsa permanência, ficou um ano sem bolsa, dependendo exclusivamente da ajuda materna para continuar os estudos e no ano seguinte foi selecionado para bolsa de IC.

Por vezes a obtenção da bolsa universitária⁷⁵ que exige 20 horas semanais e, geralmente tem maior flexibilidade de cumprimento do horário, quando comparado ao trabalho realizado fora da universidade, transforma-se em uma vantagem para o aluno. Para além da questão objetiva, financeira, em alguns casos, notamos que a condição de bolsista fortaleceu o vínculo do aluno com seu

⁷⁵ Não se trata da bolsa permanência.

curso motivando sua permanência. Zago (2006) ressalta que “em geral esses estudantes permanecem toda a jornada na universidade e apropriam-se com maior intensidade da cultura acadêmica” (p.9).

Pedro (Pedagogia): Acho que depois que a gente entra na pesquisa, é, amplia. Primeiro a possibilidade de estar num espaço, você poder se dedicar mais a estar dentro da universidade. A conhecer os trâmites da universidade, que você conhece todos aqui dentro (da pesquisa).

Por outro lado, a condição de bolsista, ressaltando que não se trata da bolsa permanência, favoreceu aos alunos o acesso a um ou mais desses capitais: computador, publicações recentes, cópias e Congressos. Foi o caso de Vera (psicologia), Debora (história), Luciana (c.sociais), Pedro (pedagogia) e Tadeu (letras), Atila (c. biológicas) e Marcos (pedagogia). Esses aportes foram determinantes na construção do sucesso desses alunos, posto que, ao receberem outra bolsa que não a de permanência, puderam fazer economia, por exemplo, com as fotocópias que puderam tirar na conta da pesquisa ou do estágio interno, o que não era pouca coisa, afinal nove entrevistados disseram não ter comprado livros durante o curso⁷⁶. Dá mostra da importância dessas bolsas o depoimento de Marcos (pedagogia), “eu trabalhava no laboratório de informática, algumas coisas eu imprimia lá, lia também lá nos computadores que tinham acesso à internet porque a professora liberava para a gente usar os computadores quando precisasse, então facilitou muito”,

Tabela 7: *Resumo das atividades de suporte financeiro dos ex-alunos*⁷⁷

Ex-aluno	Curso	Trabalho e natureza	Bolsas	Valor em R\$	Estágios
Vera	Psicologia	Todo o curso, Formal e/ou informal	Bolsa-Auxílio e Bolsa pesquisa Faperj	190,00 190,00	Sim, remunerado numa ONG (R\$300,00), não remunerado e na UERJ
Jane	Matemática	Trabalhou por dois	Bolsa-Auxílio Em diversos	190,00 190,00	Sim, colégio particular

⁷⁶ Só compraram livros: os ex-alunos de direito e, ainda assim, quatro deles disseram que só compraram os códigos por serem absolutamente essenciais, Vera (psicologia) e Patricia (odontologia) também disseram que foram poucos os livros adquiridos.

⁷⁷ Os valores foram expressos pelos entrevistados à pesquisadora.

		anos no Convênio UERJ/SUS (R\$600,00)	Projetos de Extensão Bolsa-estágio interno	190,00	remunerado e na UERJ com bolsa
Débora	História	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio e NUCLEAS	190,00 190,00	Sim, CAP- UERJ, não remunerado
Luciana	C. Sociais	Todo curso, informal	Bolsa-Auxílio e Bolsa PROAFRO	190,00 240,00	Sim, não remunerado
Átila	C. Biológicas	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio, Bolsa IC. e Bolsa-estágio interno	190,00 190,00 190,00	Sim, na UERJ, com bolsa
Edda	Serviço Social	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio e Programa de Educação Tutorial	190,00 190,00	Sim, remunerado
Ângela	Direito	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio	190,00	Sim, remunerado
Januário	Direito	Todo o curso, formal	Convenio AMIL/UERJ	Salário mínimo	Sim, não remunerado
Dora	Direito	Todo o curso, formal	Bolsa-Auxílio	190,00	Sim, Escritório Modelo, não remunerado
Amanda	Direito	Sim, formal, parte do curso	Bolsa-Auxílio e Bolsa pesquisa	190,00 190,00	Sim, remunerado
Isac	Direito	Todo o curso, formal	Bolsa-Auxílio	190,00	Sim, remunerado
Pedro	Pedagogia	Sim, formal, parte do curso	Bolsa-Auxílio e Bolsa IC.	190,00 300,00	Sim, remunerado e não remunerado
Mateus	Pedagogia	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio, Bolsa-estágio interno Complementar e IC. Faperj	190,00 190,00 300,00	Sim, na UERJ, com bolsa
Elza	Pedagogia	Sim, informal e	Bolsa-Auxílio	190,00	Sim, remunerado

		formal			
Patricia	Odontologia	Não trabalhou	Bolsa do NESA/UERJ	190,00	Sim, SESC (R\$300,00)
Tadeu	Letras Português – Literatura	Não trabalhou	Bolsa-Auxílio e Bolsa IC.	190,00 190,00	Sim, CAP-UERJ, não remunerado

Com esses aportes, trabalho, bolsas e estágios, os sujeitos dessa pesquisa asseveraram que tiveram dificuldades econômicas para se manter na universidade, mas no dizer de Isac “a gente que é acostumado a tirar leite de pedra no decorrer da vida, já viu os pais fazendo isso, vai levando”.

O custeio das passagens saía muito caro. Nem sempre eram somente duas passagens, para alguns eram quatro as passagens. Edda (s.social), Atila (c. biológicas) e Jane (matemática) mudaram para mais perto da UERJ para economizarem nas passagens e na alimentação já que poderiam se alimentar em casa. Luciana (c. sociais) fez menos disciplinas em determinados semestres para não precisar ir todos os dias à UERJ⁷⁸. Tadeu (letras) trocou o metrô pelo trem, embora o achasse muito perigoso. Alguns depoimentos relatam “jeitinhos” visando amenizar essa despesa: “tinha uns esquemas de ir com o uniforme de escola pública”, “ter carteirinha falsa”, aluguel de Rio Card alheio e outra estratégia utilizada foi a inscrição em curso profissionalizante que não se pretendia frequentar, com o propósito de receber o Rio Card que era utilizado até ser desativado quando far-se-ia nova inscrição.

Além das demandas por transporte e cópias, outra importante necessidade era a alimentação. Perguntados como faziam para se alimentar, alguns ex-alunos traziam seus alimentos de casa, outros lanchavam na UERJ dependendo do dinheiro em mãos, como Isac declarou,

trazia lanche de casa. Lá em casa a gente comprava mais pão, cortava o pão, manteiga, o que pudesse colocava, mortadela, de vez em quando um presunto e colocava na bolsa e à noite eu comia isso, bebia água e comia assim. Depois quanto eu comecei a estagiar, os estágios de direito têm valores legais, então já dava para pedir um lanche aqui dentro (da UERJ), eu sempre buscava uma lanchonete baratinha, um salgado e um refresco.

Quanto à alimentação, o maior problema não era o lanche porque, na pior hipótese, no dizer de uma entrevistada, “a gente juntava as moedas e comprava um

⁷⁸ Luciana levou quinze semestres para concluir seu curso.

pacote de biscoito”. O maior problema se constituía na necessidade de almoçar para aqueles alunos que ficavam dois turnos na universidade por conta das atividades de bolsista e das aulas. Sem dinheiro, o expediente dos ex-alunos foi frequentar o chamado “Restaurante Popular do Garotinho” que funcionou nas dependências do Maracanã e custava R\$1,00 a refeição. Tadeu (letras), Jane (matemática), Vera (psicologia), Atila (c. biológicas) e Marcos (pedagogia) se referiram a essa estratégia. Tadeu declara que os alunos da UERJ se encontravam lá:

teve um momento em que aqui no Maracanã tinha o Restaurante do Garotinho. Nos primeiros anos a qualidade era muito boa, todos os alunos iam para lá. Eu encontrava muitos alunos de outros cursos, então a gente comia muito lá, aí teve um momento que eu parei porque a qualidade caiu muito, resolvi só trazer biscoitinho, lanchinho.

Reis (2007) na pesquisa que desenvolveu com os alunos cotistas da UFBA afirma:

o Programa de Bolsa-Alimentação está cada vez mais escasso e a UFBA não tem um Restaurante Universitário (RU) que venda alimentação mais em conta. Nas entrevistas individuais, muitos estudantes disseram que tentaram o auxílio-alimentação, mas não conseguiram. Assim, um método muito utilizado é visitar um colega na Residência Universitária no horário de almoço e dividir a alimentação a que este tem direito como residente.

O segundo caminho que construiu a permanência e o êxito acadêmico dos ex-cotistas negros foi o pertencimento a diferentes redes de solidariedade. Teixeira (2003) visualiza a formação dessas redes e as chama de *redes de relações*. Tais redes, no entender da autora, são fundamentais ao acesso e permanência de estudantes negros que ascendem ao ensino superior. A integração numa rede orienta e preserva o projeto dos agentes na universidade na forma de financiamento de boas escolas, cursinhos pré-vestibulares, gastos com transportes, alimentação e incentivos morais. Essas redes são responsáveis por ajuda mútua e contribuem para o êxito acadêmico de alunos negros e/ou de baixa renda.

Nas pesquisas que tratam das trajetórias de negros que ascenderam socialmente, como no caso dos docentes negros, é possível afirmar que é ponto comum em todas as narrativas, o fato de que sem esta rede de apoio financeiro, intelectual, afetivo e familiar, esses sujeitos não teriam alcançado o sucesso acadêmico, profissional e pessoal, conforme trabalhos recentes de Ednailda Santos (2010) que pesquisou docentes da UFAM (Universidade Federal do

Amazonas) e de Yone Gonzaga *et al* (2009) que pesquisaram docentes na UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais).

Teixeira (2003) assinala que “tanto indivíduos quanto grupos – entre eles pode estar a família – podem ser considerados como unidades de formação de “redes” que conduzem determinados indivíduos a contornar obstáculos, tanto de origem socioeconômica quanto racial, e realizar trajetórias de ascensão” (p.198).

Reis (2007), quanto às estratégias de permanência na universidade, encontrou, especialmente, o auxílio da família,

em muitos casos, esses estudantes negros são os primeiros da família a ingressar na Universidade. Então, a família se reúne para ajudar nos custeios de sua manutenção, sobretudo quando o jovem ingressa em cursos de alto prestígio. A Universidade é, para essas famílias, uma possibilidade concreta de mobilidade social e, conseqüentemente, a garantia de um futuro melhor (p.59).

Destaco que dos dezesseis sujeitos pesquisados, apenas dois, Januario e Dora ambos do Direito, não contaram durante seus cursos, com suporte financeiro de parentes como mãe, pai, irmãs e tios, fundamental para a permanência e conclusão do curso dos demais quatorze ex-alunos. Esses dois entrevistados trabalharam de modo formal durante todo o curso universitário para a manutenção de seus cursos e famílias.

Dora tinha, dentre os entrevistados, a maior jornada de trabalho, 9 horas, depois das quais ela pegava o ônibus lotado para a faculdade, e inexoravelmente chegava atrasada. Ela destaca o apoio da família “nossa, ela passou! E aí eu tinha apoio. Porque eu chegava em casa mal humorada, chegava em casa onze horas da noite e eu comia deitada na minha cama, eu jantava deitada. E aí assim eu tinha minha mãe, meu pai, meu avô pra me aturar e falar: Não, calma, vai passar, falta pouco. Você vai conseguir!”

Mateus (pedagogia) também se referiu aos incentivos morais recebidos da família. Teixeira (2003) nomeia essas frases de incentivo “psicológico-emocional” e afirma que em muitos casos essa postura dos pais são consideradas muito importantes na trajetória de ascensão dos filhos.

Vera (psicologia) se referiu ao pai como grande incentivador de seus estudos.

Em termos de estudos meu pai nunca deixou faltar nada. Nada, nada, nada. Se eu precisasse de um livro, “Pai, não estou com grana pra comprar, me ajuda”, ele prontamente. Inscrição pra não sei o que, “Pai, preciso comprar a passagem porque a bolsa atrasou”, eu tenho um pai, entendeu? Coisa que muita gente infelizmente

não tem. Mãe também, mas o meu pai, em termos de estudo, até hoje ele paga o meu Francês. Eu fiz Francês a graduação toda, ele sempre investiu na gente. A gente mora no morro e ele fala: “A gente mora na favela pra poder investir em vocês”. É um caso atípico, minha vida não é muito igual a da maioria, né?

As redes de solidariedade são compostas por diferentes sujeitos e reúnem familiares, colegas de classe e da universidade, professores e amigos externos à comunidade universitária. Além dos sujeitos serem múltiplos, também o são os apoios oferecidos aos alunos depois que acessaram a universidade, tais como, doação e empréstimo de dinheiro para os diversos gastos com o curso, dormir na casa de um colega ou ir morar na casa de parentes, “dividir” uma moradia na Mangueira com colegas de outros cursos, tirar fotocópias no trabalho para o colega de classe, compartilhar o material didático, estudar junto para tirar dúvidas e apoio motivacional, conforme os depoimentos a seguir

Amanda (Direito) - Tudo vinha dos meus pais.

Edda (S. Social) - Por a gente vir do mesmo local social, a gente se ajudou muito, porque a gente sabia o quanto era difícil...

Daniela - Ajudou como?

Edda - Trazendo a Xerox porque a outra trabalhava, emprestando dinheiro, indo dormir na casa de uma...

Deborah (História) - Então havia, eu vou te falar, esses colegas todos que fizeram o curso comigo, algumas pessoas trabalhavam em firmas por aí, então xerox, por exemplo, um amigo meu sempre copiava para mim no trabalho dele e trazia, esse tipo de ajuda que eu recebia. Às vezes eu não tinha o dinheiro para vir aí eu ligava para uma amiga e dizia: "olha eu vou arrumar para ir, você arruma para eu voltar para casa?" Ela: "arrumo, pode vir" e com isso eu tive quase que 100% de frequência, e foi assim, mas foi duro.

Jane (matemática) e Debora (história) explicitam que sem o apoio de alguns colegas de classe teriam desistido dos cursos⁷⁹, que o “estudar juntos” foi fundamental à superação das dificuldades acadêmicas que tiveram. Patricia (odontologia) e Isac (direito) também se referem aos colegas de classe como importantes às suas dinâmicas de estudo. Isac (direito) quando relatou suas dificuldades financeiras se lamentou por não poder ter acesso ao computador fora da UERJ já que sua classe tinha uma comunidade virtual onde diariamente trocava informações.

A cor/raça pode aparecer como única condicionante para a participação nas relações/redes de solidariedade na universidade, independente até da condição de cotista, como no caso de um coletivo de alunos existente na UERJ - o Enegrecer⁸⁰,

⁷⁹ O grupo de estudos de Jane era formado por nove alunos, o de Debora, por três.

⁸⁰ Nome fictício de grupo do movimento negro estudantil situado na UERJ.

mas frequentemente, ela aparece como um fator concomitante com outros, especialmente os ligados à condição social dos alunos. Um exemplo disso é o fato de alunos cotistas negros e/ou de baixa renda e/ou oriundos de escolas públicas de diferentes cursos irem juntos ao restaurante popular do “Garotinho”⁸¹ para almoçarem por R\$ 1,00, o que lhes era de muita ajuda.

É certo que esses alunos encontraram formas de se reconhecer pela pertença racial e, a participação nos grupos ligados ao Movimento Negro é uma estratégia de preservação e luta contra o racismo institucional da UERJ.

Além da pertença racial os alunos também se aliaram tendo em vista à pertença socioeconômica e/ou por serem oriundos de escolas públicas e a partir dessa *rede de relações* (Teixeira, 2003) garantirem suas formações e formaturas.

Os cursinhos préuniversitários para negros e carentes já vêm construindo laços de solidariedade entre os estudantes negros e os demais sujeitos subalternizados socialmente.

Reis (2007, p.62) reconhece a importâncias dessa estratégia também na UFBA, onde os alunos se reuniam no Núcleo de Estudantes Negros Universitários (NENU) e faziam mutirões para se alimentar: levavam marmitas, frutas e outras coisas e dividiam entre si, também dividiam os textos fotocopiados, se ajudavam na área de informática dentre outras.

Quanto à pertença racial, o depoimento de Luciana (c. sociais) que participou de dois grupos ligados ao movimento negro no período em que estava na UERJ os quais foram decisivos à sua formação pessoal, a permanência no curso e terminalidade deste é esclarecedor:

Luciana (c. sociais) - Se eu não estivesse no Movimento Negro, acho que eu nem me formava. Não me formava.

Daniela - Não?

Luciana - A universidade é muito violenta, é muito agressiva, sabe? Inúmeros colegas meus, eu percebi que saíram, eu não falei isso, mas saíram. E às vezes nem é por questão econômica não, é por não se sentir bem no espaço acadêmico. E quando você está no movimento negro, é um espaço que você tem, que você vê que não é só você, sozinho. E o movimento negro, os dois que eu fiz parte, tem a questão de formação a partir de textos, então você lê, e vê que você também passou por isso. E tem o outro (negro) que passa na UFF, na UFRJ, e você passa na UERJ. Então, experiências comuns, fortalecimento. É que nem os terreiros de candomblés,

⁸¹Durante poucos anos o restaurante popular funcionou dentro do Maracanã, muito próximo à UERJ.

que são as nossas primeiras... Pra estar vivo, pra continuar dentro de um período de opressão, é a união entre negros. Isso aí é fundamental. Pra ser a Luciana que eu sou hoje, pra escrever o trabalho que eu escrevi (monografia), estar nesses movimentos, foi assim. De entender, enquanto mulher negra, de entender a minha existência. Se eu não estivesse lá, estaria muito perdida, muito mal, sabe? Porque o Movimento Negro, ele não é só um movimento reivindicativo, de criticar e denunciar o racismo. Ele é um movimento de formação do sujeito e que é muito importante. Ele te forma mesmo, ele te faz entender quem você é, a partir de histórias que não são colocadas, que é pra você entender, sabe? Faz entender suas origens, e tudo é muita informação, e você ganha muito acúmulo, muito rápido.

Quanto à importância dessas redes, Maria Alice Gonçalves (2010) afirma que:

um dos espaços políticos e de sociabilidade eleitos para a construção da identidade negra na universidade é o movimento estudantil. Desde a adoção do sistema de reserva de vagas, são crescentes os grupos de estudantes negros que, por meio da valorização das culturas diaspóricas e do combate ao racismo, agrupam-se em novas entidades do movimento estudantil (p.63).

Gonçalves (2010) identifica, na UERJ, os seguintes grupos: Coletivo Denegrir, Grupo Luís Gama e Associação de Alunas Negras Aqualtune.

É possível depreender das falas dos entrevistados que as redes de solidariedade formadas pelos sujeitos universitários propriamente na universidade são compostas pelos alunos cotistas, somados aos alunos de baixa renda, aos oriundos de escolas públicas, negros ou não.

Essas redes têm semelhanças com as que imigrantes criam e participam como estratégias de ajuda mútua, como identifiquei no trabalho de Figueiredo (2000, p.16) “favorecendo o estabelecimento e a inserção de novos membros da comunidade nos seus negócios, ao tempo em que reafirmam a identidade e a solidariedade grupal”. Parece que alguns ex-cotistas negros na universidade recorrem às formas tradicionais de solidariedade étnica baseadas no uso de estratégias coletivas, de que lançavam mão, por exemplo, alguns judeus no Brasil.

4.5 **Estudos: quando, quanto, onde e com quem?**

Busquei conhecer como os ex-cotistas tinham lidado com a atividade de estudar, quando a ela se dedicavam, quantas horas em média, onde estudavam e se essa atividade era desenvolvida solitariamente ou em grupo.

A exceção de Januário que afirmou ter estudado muito pouco, os ex-cotistas disseram estudar com frequência. Afirmaram que seus cursos foram exigentes, que tinham uma carga de leitura muito grande, muitos trabalhos, exercícios e fichamentos.

Pedro (pedagogia) - você tem que se dedicar mesmo, porque você tem que fazer trabalho, tem que escrever, tem que elaborar aqueles milhões de seminários e apresentações.

Os entrevistados declararam que também estudavam nos fins de semana porque era quando “sobrava” tempo em suas rotinas ou por conta da grande quantidade de matéria ministrada na semana e que seria “impossível” não ter que estudar nos fins de semana.

Isac (direito) - No final do curso, eu só conseguia estudar mesmo nos fins de semana, eu estava muito cansado, os estágios estavam começando a tirar o fôlego, a gente já com a carteira da OAB, indo ao fórum, aquela coisa toda, então eu ia nos ônibus cochilando, cochilava às vezes na aula e estudava aos sábados e domingos.

A frequência dos estudos dependeu das atividades de trabalho e estágio, dos namoros, dos filhos que nasceram e do dinheiro para poder tirar as fotocópias dos textos.

Marcos (pedagogia) - passava o dia inteiro no estágio, então não tinha tempo para estudar as coisas das aulas, ler os textos das aulas, então eu fazia isso muito no fim de semana e nos horários que dava, no trem, nossa, eu cansei de ler texto no trem, eu desenvolvi a técnica de não prestar atenção em nada relacionado à minha volta.

Os ex-cotistas estudavam nas folhas de papel fotocopiadas. É importante lembrar que nove em dezesseis ex-cotistas afirmaram não terem comprado livros devido às dificuldades financeiras que enfrentaram. Situação semelhante à encontrada por Rocha (2007) em pesquisa realizada com alunos negros da UFF. O pesquisador observou que os gastos com livros desses alunos aparecem como o menor investimento durante a permanência na universidade, “o que influencia decisivamente na qualidade de sua formação. A permanência fica condicionada fundamentalmente a questões como transporte, moradia e alimentação” (p.262).

O número de horas de estudo era variável, todavia aumentavam nas vésperas das provas ou entrega de trabalhos, como no curso de pedagogia, no qual esses, no dizer dos entrevistados, em geral substituíam as provas como instrumento de avaliação. Também ficavam maiores no caso de reprovação em alguma disciplina como afirmaram Jane (matemática) e Tadeu (letras).

Jane (matemática) e Patricia (odontologia) talvez sejam as que mais horas dedicaram aos estudos. Jane afirmou que “entrar pra matemática na UERJ é fácil, mas sair é uma loucura!”. Estudava diariamente não menos de 3 horas na biblioteca com os colegas. Depois em casa sozinha também estudava “de perder a noção do tempo, de virar a noite estudando” e todo sábado estudava com os colegas de 8 às 13 horas disciplinadamente.

Houve ex-alunos que estudaram sempre sós por gosto (sete), como Luciana (c. sociais), Vera (psicologia) e Amanda (direito) “Nunca gostei de estudar com colega” ou por falta de tempo como Dora (direito). Januario (direito) acrescentou outro motivo. Para ele estudar sozinho seria uma característica do curso. Afirmou que preferiria compartilhar essa atividade:

Gostaria de poder trocar mais com os colegas, porque eu acho que eu aprendo mais com prática, com discussão, do que só lendo, como a maioria dos que faz Direito estuda, lê, lê, lê, lê, leitura de vários livros e, eu queria discutir, tá estudando, tirando dúvida.

Outros ex-alunos, para além do estudo individual, optaram por vontade própria, pelo estudo coletivo com os colegas de curso com quem formaram parcerias duradoras como Patricia (odontologia), Jane (matemática), Isac (direito) e Debora (história) ou eventuais como Edda (s.social).

Quem seriam esses colegas? Os colegas de estudo são “afins”, porque teriam talvez uma identidade comum de classe, que se revestia em locais de moradia próximos ou um mesmo objetivo de vida e também porque compartilhassem a identidade de cotista, não necessariamente a identidade racial.

Sobre a escolha dos colegas com quem estudar, vejamos o depoimento de Isac (direito) e Debora (história), nesta ordem:

Isac - Eu me associei muito com o pessoal da “terceira idade” e uma galera da zona norte que também curti estudar e estava ali precisando da faculdade para poder se erguer na vida(...). Por exemplo, a gente tinha que marcar encontros para estudar, alguns marcavam na casa deles lá no Recreio, pra mim lá no Recreio era inviável! (...), oh galera, a gente vai marcar na sala tal do sétimo andar, do nono, aí quando chegava lá, o pessoal que estava era normalmente o pessoal do Méier, Inhaúma, Pilares...

Daniela - Então o local de moradia e a condição financeira eram características desse grupo?

Sim, eu acho que a gente pode dizer que sim, talvez o meio, de alguma forma, influencia o caráter em certas coisas, não sei como eu posso dizer isso da melhor

maneira possível, de uma maneira educada, mas eu acho que o pessoal que, por exemplo, tem algumas pessoas, claro que isso não se aplica a todas, mas de uma forma o meio influencia teu caráter, teu jeito de ser, a maneira de se portar e isso vai toda numa associação, uma repulsa, uma atração natural, eu penso assim.

Debora - Nos fins de semana eu aproveitava para colocar as leituras das minhas xerox em dia. Aí depois eu vinha para discutir com minhas colegas, porque nós éramos três, até batizadas das irmãs cajazeiras porque sempre andavam as três juntas, para discutir, porque elas sempre me ajudavam. Eram as três cotistas.

O estudo com os colegas ocorreu também de modo involuntário, ou melhor, provocado pelo professor que determinou trabalhos ou exercícios em grupo como afirmaram Atila (c. biológicas) e Pedro (pedagogia), mas muito excepcionalmente.

Quanto ao local de estudo além da casa, afirmaram estudar no transporte, no estágio, na casa do colega, no Parque Laje e nas salas vazias e bibliotecas da UERJ.

É importante destacar a utilização das bibliotecas. Todos entrevistados as frequentaram⁸². Dos dezesseis entrevistados, cinco disseram que as utilizaram muito (quase todos os dias), cinco, medianamente (três vezes por semana) e seis afirmaram que freqüentaram pouco as bibliotecas. Aos ex-alunos as bibliotecas serviram: de lugar de estudo com material do aluno ou do acervo da biblioteca, para estudo individual ou para fazer trabalhos em grupo e, por fim, para pegar livros emprestados.

Os entrevistados afirmaram que foram bem tratados nas bibliotecas da UERJ. Januario (direito) que é bibliotecário e, portanto, tem um olhar diferenciado, profissional, respondeu sobre a qualidade do atendimento que “faltou um pouco mais de empenho no atendimento, para não ser só empréstimos de livros, para se fazer uma pesquisa, dar uma atenção maior”.

Dos dezesseis entrevistados, apenas quatro entenderam que as bibliotecas lhes serviram sem problemas. Os demais estiveram descontentes.

Januario (direito), Isac (direito) e Pedro (pedagogia) reclamaram do horário de funcionamento das bibliotecas nos seguintes termos:

Isac - No meio da tarde, assim, no período entre uma e quatro horas ela ficava fechada, abria às cinco e fechava às nove, abria de manhã e abria à noite, no meio da tarde ficava fechada durante um bom tempo, depois a gente conseguiu fazer com que a biblioteca ficasse aberta, mas nos dois primeiros anos a gente tinha essa bronca porque era inacreditável, no horários que a pessoa às vezes podia dar uma fugidinha do trabalho, vir aqui pegar, não tinha como.

⁸² Os entrevistados frequentaram diferentes bibliotecas e não somente as referidas aos seus cursos.

Pedro - Tive um contato muito pouco com a biblioteca porque é difícil para quem estuda à noite conseguir frequentar a biblioteca porque ela fechava oito horas da noite, não sei qual era a lógica, nunca consegui entender o porquê num curso que funciona até às dez e quarenta oficialmente, mas até às dez na prática cotidiana.

Os sujeitos dessa pesquisa ainda levantaram problemas de ordem quantitativa, falta de livros para consultar e/ou para levar para casa, mas também qualitativos como livros velhos, desatualizados.

Debora (história) - muitos livros sugeridos pelos professores nós íamos buscar lá e não tinha. A gente levava a informação ao professor, ele diz que já tinha dado a lista de livros que sugeriu para a biblioteca adquirir e isso nunca acontecia, eu saí daqui ainda estava com o acervo bem defasado.

Atila (c. biológicas) - o acervo que é muito limitado. Ele é muito obsoleto.

Luciana (c. sociais) - falta muito livro. Se você quiser estudar só pela biblioteca, você não tem condições de fazer isso.

Pedro (pedagogia) - tão deteriorados, estão acabados, enfim, um livro muito velho, então você abre o livro, está cheio de ácaro!

Angela (direito) - para você estudar na biblioteca tinha alguns exemplares ótimos e atuais, mas para você levar não tinha, porque geralmente as novidades eram um ou dois exemplares.

É inegável que a melhoria das bibliotecas e a criação de locais de acesso aos computadores foram medidas importantes para os ex-cotistas. Entretanto, ainda há muito por fazer, medidas internas que a administração da UERJ pode realizar sem depender do governo do estado.

Parece certo afirmar que disciplina e dedicação aos estudos foram também estratégias utilizadas pelos egressos que redundaram na permanência e terminalidade de seus cursos tão díspares em suas estruturas em termos de carga horária e de nível de exigência.

4.6 **Relações com os professores**

Quanto às relações que desenvolveram com seus professores, os entrevistados afirmaram que foram relativamente de boa qualidade: Angela (direito), Tadeu (letras), Dora (direito), Patricia (odontologia), Jane (matemática), Pedro (pedagogia), Debora (história), Vera (psicologia) e Elza (pedagogia) consideraram

“muito boas” ou “boas”, Marcos (pedagogia) afirmou “eu sempre gostei de ter relação com os professores”, Atila (c.biológicas) classificou-as como “razoáveis”, Edda (s. social) “boas, tranquilas, com algumas exceções”, Januário (direito) “distante eu não tinha tempo”, Amanda (direito) “eu não tinha uma relação de proximidade”, Isac (direito) “de normal para boa. Alguns professores não gostavam da minha maneira de questionar. Eu tenho um caráter muito inquisitivo”. Perguntei se chegou a ter algum tipo de confronto com professores e ele respondeu:

Confronto, confronto mesmo foi uma vez só e isso veio muito em reação a uma atividade prática, porque eu já trabalhava com Direito há um tempo e eu conhecia algumas questões que os advogados se utilizavam para ganhar tempo, para prolongar o processo, ou para apressar o processo e esse professor era jurista também e ele fez um comentário a respeito de que, por exemplo, certas questões eram utilizadas pelos advogados por falta de técnica, por falta de estudo. Eu disse não professor, isso é algo deliberado, isso é uma prática deliberada de ganhar tempo, faz parte da prática jurídica, faz parte do dia a dia do advogado, até porque, se ele não fizer isso, um exemplo, pedir mais prazo ou adiar uma audiência próxima da data limite ou entrar com algum Embargo, enfim, e aí ele discutiu dizendo que não, aí me chamou de medíocre e aí acabou envolvendo meu pai e eu acabei discutindo com ele naquela questão, sei lá, depois a gente ficou amigo e tudo.

Luciana (c. sociais) já nos primeiros momentos como universitária teve uma rusga com uma professora conforme já exposto no item 4.2. Não foi a única. Durante a entrevista Luciana relatou muitas e distintas tensões que permearam suas relações com os professores, mas também com o curso e o modelo teórico/ideológico nele desenvolvido. Não pôde cursar uma disciplina porque a professora não aceitava que comesse em classe e ela precisa alimentar-se de modo especial devido ao tratamento operatório que tinha realizado. Trancou uma disciplina duas vezes “porque pra mim era muito difícil estudar Gilberto Freire com professores extremamente conservadores”. Luciana, militante do Movimento Negro desde os 19 anos vivenciou processos delicados, desgastantes, para ela muito violentos. Reproduzo abaixo parte da entrevista onde ela expõe suas contrariedades e dor.

Luciana - A gente ouvia as análises em sala de aula quando vai estudar a obra de Gilberto Freire. Aquilo é muito violento, você estudar alguns autores, Paulo Prado, aquilo ali me emperrou. Foi um momento que eu me desencantei muito com as Ciências Sociais, que você vê que é um objeto daquilo, você não é um graduando qualquer, você é um graduando que está ali como objeto. Aquilo é muito, muito agressivo. Você é um objeto de estudo, sua cultura, seus atos, o seu modo de falar.

Daniela - Todo mundo não é objeto de estudo?

Luciana - É, mas a questão do negro é diferente. Existe uma antropologia biológica, uma antropologia colonialista, que é voltada para estudar o continente africano, que é voltada para estudar as culturas consideradas não evoluídas, você tem toda uma ciência formulada para dizer que os povos que foram subalternizados e oprimidos são inferiores intelectualmente e culturalmente, enquanto o povo europeu que colonizou brutalmente, massacrou e exterminou milhares de nativos ameríndios e africanos são os superiores e estudar isso como se fosse uma verdade absoluta, sem ter autores críticos.

Daniela - Isso é passado no curso dessa forma?

Luciana - É dessa forma. E não é porque: “ah, isso aqui vamos entender que é a teoria da época”. Parece ainda o padrão de escola: “você vai escrever o que está escrito no texto. Quando você fizer a prova sobre Casa Grande e Senzala, você vai escrever o que eu falei em aula”. O professor não vai te dar outro autor, você vai lá e traz outro autor e fala: “segundo a perspectiva histórica atual, isso não é assim...”. Porque senão aquilo é colocado como verdade! E como existe o hábito de não estudar, têm pessoas que nem percebem isso na obra, porque só ficam escrevendo o que o professor fala, mas se você for ler a obra, é muito complicado. O prefácio do livro fala que os indígenas trocavam suas mulheres por “espelinho”, sabe? O prefácio do livro tem isso, no capítulo IV que a gente era acostumada a ser violentada, nós mulheres negras. E aí o professor fala isso em sala de aula, as pessoas estão só copiando, nem ouvem. Eu me vi ali dentro daquele livro, outras pessoas não se viam, então depende muito do seu nível crítico. Então era difícil. Para mim foi difícil estudar, porque eu não sabia que prostituição, violência sexual são coisas que são colocadas assim “tá ali porque quer”, sabe? É muito difícil.

Luciana precisou de 15 períodos para chegar à formatura num curso oferecido em 8. Sua trajetória universitária foi permeada de dificuldades outras, é certo, entretanto, nesse item do trabalho é importante destacar a violência simbólica da cultura universitária a que estão submetidos alunos negros, especialmente as alunas negras. São currículos, práticas, ciências e epistemologias, em geral monoculturais, eurocêntricos, brancos e machistas. Luciana se viu nos livros e não gostou do que viu e sentiu. Para Luciana alguns de seus professores estão implicados nessa violência e são também racistas.

Todavia, Luciana encontrou apoio e reconhecimento em outros professores com os quais “tinha uma relação mais positiva. Mais com professores do que com professoras”. Ela fala de um professor, “o melhor do curso” e seu favorito.

O professor... era realmente um cara democrático, era um bom professor. Era bem certinho, tinha que estar na hora na aula, mas era um professor que denunciava essa questão do racismo na sala de aula falando sobre as pichações no banheiro⁸³, falando “tem que existir o Movimento Negro⁸⁴ mesmo, que os negros sofreram”. Foi o professor que eu mais gostei no curso. Um dia eu cheguei na aula e ele falou

⁸³ Houve diversos incidentes na UERJ por conta de pichações racistas nos banheiros dos vários cursos, especialmente, nos primeiros anos de implantação das cotas. Entretanto, elas persistem.

⁸⁴ Movimento Negro atuante dentro da universidade.

“Eu quero te falar uma coisa eu quero te elogiar, eu acho muito bonito os seus penteados, não sei o que”.

Outra entrevistada que toca nas tensões que permeiam a relação aluno-professor no tocante à diferença cultural existente entre esses dois sujeitos e à cultura universitária hegemonicamente eurocêntrica, que nega ou minimiza vivências de outra matriz cultural, é Vera (psicologia). Ela afirmou:

Quando você é cotista e tem noção da sua condição, você vai querer falar da sua dor, da sua história. Você não vai querer discutir a bomba atômica de Hiroshima. É doloroso? É. O extermínio do judeu lá na Alemanha é doloroso? É. Mas eu quero falar da minha dor, me dá espaço pra falar da minha dor. E aí você não tem espaço. Aí chega na graduação, muitos amigos meus querem se formar e não tem orientador, porque ele quer falar de Filosofia Africana e não tem orientador pra falar de Filosofia Africana. Ele fica ali, batendo cabeça, tendo que se mutilar, falar de um tema que ele não tem o mínimo tesão, a mínima vontade, pra poder se formar. E aí você quer no mestrado se candidatar a alguma coisa, não tem cota, e aí você vai falar do quê? Se o professor quer que você faça eco pra pesquisa dele? Então é isso que eu estou me debatendo nesse momento. A cota é como se ela dissesse assim: “Olha só, tudo bem, os negros continuam tendo o seu lugar. A gente é generoso, deu um pouquinho mais de espaço, mas é só até aqui. Não venha vocês querer entrar pro mestrado e doutorado, que aí vocês vão ser professores, médicos, querer falar com autoridade da dor de vocês, que não pode, entendeu? É só até aqui.”. Uma amiga acabou de terminar a dissertação dela sobre o extermínio do jovem negro em Vitória da Conquista na Bahia, como ela penou pra conseguir terminar isso, que a orientadora dela queria mudar a dissertação dela de cabo a rabo. E o outro querendo falar também da Filosofia Africana está lá sofrendo. Então quer dizer, é como se dissesse pra você: “Vocês podem, mas só até aqui.” Depois não tem mais “papai e mamãe”, cota seria “papai e mamãe” pra ajudar.

Vera parece ter se desencantado com o curso por conta do que chamou de “silêncio da psicologia”. Ela afirmou:

em nenhum momento a gente questionou como a formação da subjetividade do negro dentro do processo histórico-cultural brasileiro é diferente, ela tem a suas peculiaridades. Então isso pra mim foi muito chocante. Eu terminei o curso muito revoltada com a Psicologia, com esse silenciamento. E durante todo o curso eu sempre trouxe indagações, desde a Psicologia Jurídica, por que não adota a criança negra, por que a maior parte das pessoas do sistema penal são negros, por que é tão caro fazer psicanálise, não tem psicanalista negro, como você vai fazer uma transferência com uma pessoa que não tem nada a ver com você, outra realidade, tanto aspecto físico quanto social.

Vera e Luciana dão visibilidade à negação do “outro” cotidianamente perpetrada na/pela cultura universitária. São exemplos de resistência reafirmando suas identidades de mulher, de cotista, de negra, de classe, num espaço de relações de poder assimétricas. Por outro lado, é possível constatar nesses depoimentos os

limites das políticas de ação afirmativa que vimos tratando quando pensadas e/ou executadas numa perspectiva assimilacionista dos negros, sujeitos das políticas. Nesse sentido, o acesso à universidade é possibilitado aos “outros”, desde que sejam como “nós”, isto é, a cultura universitária não é desafiada em sua configuração historicamente construída. Quem dela quiser participar deve incorporar seus valores e práticas sem questioná-los. Como salienta McLaren (2000) “um pré-requisito para juntar-se à turma é desnudar-se, desracializar-se, e despir-se de sua própria cultura” (p. 115). Nesse contexto, as trajetórias universitárias desses alunos cotistas ou não cotistas podem se revestir de profunda violência devido à natureza epistemológica dos conhecimentos produzidos e ensinados nesse espaço.

Candau (2005 b) afirma que para superar a perspectiva assimilacionista “um aspecto que para nós é fundamental consiste em penetrar na ótica dos ‘outros’, destes novos atores, oriundos das camadas populares, em sua grande maioria afrodescendentes e tendo cursado escolas públicas e pré-vestibulares comunitários. Supõe colocar em questão o etnocentrismo presente nas relações sociais e culturais, também no mundo universitário (p.2).

Debora (história) que teve muitas dificuldades para permanecer na universidade afirmou que recebeu além de incentivos, dinheiro de alguns professores e que essa ajuda financeira também recebida de alguns colegas de classe, evitou que trancasse sua matrícula, o que poderia ter sido o fim de seu sonho de cursar a universidade.

Teve momentos em que eu pensei realmente em trancar, aí então um professor às vezes me via triste assim e “está precisando de dinheiro?” e puxava vinte reais e me dava dez reais, assim. Foi legal, legal isso. Agora houve uma vez que eu pensei em trancar e ele chegou para mim e disse: “não tranca”. Graças a Deus e ao conselho dos professores “não tranca porque todas as vezes que eu vi trancar, nunca mais volta... vai, vai, a gente te ajuda” e foi!

Em outro momento da entrevista, Debora disse que foi adotada pelos professores que “percebendo suas dificuldades cognitivas” a ajudavam nas “explicações” e que se sentia bem com esse apoio.

A maioria dos entrevistados afirmou enfaticamente, a qualidade dos seus professores e suas aulas, como Vera (psicologia) “eu não posso ser injusta de dizer que não tiveram excelentes professores com excelentes aulas”.

É possível inferir pela análise das entrevistas que raramente o conjunto dos professores tocou nos temas “reserva de vagas”, “cotas” ou “cotistas”, os debates foram escassos. Como afirmou Tadeu (letras) “não houve nenhum momento específico, durante os quatro anos, do professor fazer esse debate ou sem querer esbarrar nesse assunto, nunca houve algo parecido”.

Os debates havidos foram concentrados nos primeiros períodos dos cursos e, à exceção de Isac (direito) e Amanda (direito) que afirmaram que seu professor de direito constitucional propôs uma discussão em classe sobre a questão das ações afirmativas e de Pedro (pedagogia) que afirmou que a professora de didática trouxe textos para a discussão “das ações afirmativas ou especificamente a questão da cota, eu lembro que foram discussões ferrenhas, as pessoas estavam com uma raiva tão grande”, todas as vezes que tais temas foram suscitados o foram por iniciativa dos alunos.

Poucos professores expunham sua posição quanto à política implantada na UERJ. Daqueles que davam a conhecer sua opinião, a maioria era contrária com exceções de um professor de Mateus (pedagogia) que lecionava uma disciplina não obrigatória, eletiva, que defendeu a necessidade de apoio à permanência do aluno cotista, sendo favorável às cotas e do professor de direito constitucional de Isac e Amanda, talvez o mesmo professor.

Debora (história) afirmou que não era possível saber a opinião dos professores quando o assunto surgia em classe, mas imagina que a maioria dos professores do curso fosse contrária às cotas.

Nunca se posicionaram, contra ou a favor. Era sempre uma incógnita e mesmo a gente perguntando, eles fugiam da pergunta. Não sei se eles temiam algum tipo de coisa, eu sei que eles nunca se posicionaram. Um professor, esse que eu trabalhava que era lá da História, como eu trabalhei com ele três anos, aí eu fiquei sabendo a posição dele e ela era a favor. Agora, eu nem sei se era geral não. Porque a minha impressão pessoal é de que a maioria era contra.

Vera (psicologia) afirmou que sua orientadora de monografia, em particular, se posicionou a favor nos seguintes termos:

“Vera, eu não lembro ter pegado um elevador com gente negra aqui antes das cotas. Não lembro, era tudo branco e é complicado isso, porque a gente vive num país em que a metade da população é negra.”. Ela fez um comentário particular comigo. Isso não era comentado em sala. Quem era a favor não se posicionava a favor em sala e quem era contra também não. Não se falava no assunto.

Edda (s. social), ao contrário, afirmou que alguns de seus professores se posicionaram e que eram contrários às cotas.

A gente tinha muita discussão, sobretudo com professores. Cota na UERJ era muito criticado, dentro de sala de aula mesmo e por professores que se dizem de esquerda e que se dizem sabe, socialistas, que se dizem mais avançados, de esquerda, mais progressistas, mas que não conseguiam conceber as cotas como políticas públicas, como políticas afirmativas, de distribuição de renda. Tinha professores que criticavam abertamente o sistema de cotas e os alunos que defendiam, se identificavam enquanto cotistas.

Esse debate realizado no início do curso quando os alunos ainda estavam se acomodando à vida universitária, especialmente no período de implantação das ações afirmativas na UERJ, isto é, num momento de grande efervescência política contra e a favor das medidas, num momento de “enxurrada discursiva” contra as cotas e cotistas, pode ter sido um fardo pesado para aqueles novos alunos. Edda (s.social) lembrou que, embora não fosse seu caso já que tinha irmãos cursando o ensino superior, seus colegas cotistas não tinham familiaridade com o espaço universitário; os cotistas como ela, faziam parte, provavelmente, da primeira geração que alçou a universidade e, de fato foi essa a realidade dos ex-cotistas negros da UERJ, nesta pesquisa, 14 dos 16 ex-cotistas são os primeiros a concluírem o ensino superior, exceção de Isac (direito) que tem pai e mãe com curso universitário e Patricia (odontologia) que tem mãe também formada no ensino superior. Vejamos parte do diálogo que travamos nesse momento da entrevista,

Edda - Tinham (os professores) uma postura complicada em relação às cotas, faziam críticas e aluno no primeiro período é um ser tímido, confuso, tá entrando na universidade agora e pra muita gente é um espaço muito grandioso você não consegue nem conceber o que você está fazendo ali ainda, realização muito mais de sonho do que busca profissional, a pessoa talvez fosse o primeiro estudante da família a entrar na universidade. O professor dentro de sala de aula ele é rei, sem dúvida nenhuma, ele é o iluminado, vamos dizer assim dentro da nossa perspectiva de ensino. E aí o cara chega lá, o que ele fala, ele tem a razão, a razão é dele, ele quem publica artigo, é ele tem grupo de pesquisa, é ele que tá naquele espaço de professor.

Daniela - Mas o que eles chegavam dizendo? Me conta como era, chegava o professor, aí ele falava o que em relação às cotas?

Edda - Ah, de que não era política pública, de que era caridade, de que não sabe se negro precisa disso, aí dava uns exemplos surreais, exemplos de exceções à regra, de que fulano de tal, vamos dizer, alguém que não seja de esporte e cultura, algum negro que tenha ascendido socialmente que não seja por esses dois viés, porque fulano de tal está nesse lugar, estudou, tipo o do STF lá...

Daniela - Joaquim Barbosa.

Edda - Joaquim Barbosa tá lá naquele lugar na dele...

Daniela - Ok, não entrou por cotas...

Edda - Não entrou por cotas, mas qual a história, qual a trajetória dessa criatura? Uma exceção, quantos Joaquins Barbosas... sabe assim, ele usava um único, a criatura usava um único exemplo pra criticar!

Daniela - E aí, o que acontecia na sala?

Edda - A turma concordava, ora!

Luciana (c. sociais) também destaca essa realidade, ela afirmou que os alunos por pertencerem à primeira geração que cursava a universidade tenham medo de se opor aos professores, “não sabem onde, como recorrer, não conhecem a Secretaria, o Departamento”. Por outro lado, ela afirmou que sentiu falta de orientação, de alguém que “apontasse os caminhos” no seu percurso na universidade.

Em seguida indaguei se presenciaram, notaram, perceberam algum tratamento diferenciado, especial, dos professores em relação aos alunos cotistas. Todos interpretaram “diferenciado/especial” como prejudicial ou negativo e, em princípio, todos, com exceção de Luciana (c. sociais) e Vera (psicologia) responderam que não, que nunca notaram um tratamento não equitativo dos professores em relação aos alunos cotistas. No entanto, em diferentes momentos das entrevistas, os sujeitos dessa pesquisa foram narrando situações de tensão envolvendo os professores e alunos cotistas, não necessariamente eles próprios.

No entendimento de Vera (psicologia) essa é uma questão complexa e de difícil resposta.

Tem uma matéria que reprovava e reprova todo mundo: estatística. Todo mundo reprovava estatística. Todo mundo, todo mundo, todo mundo. E eu era muito boa em estatística, minha média em estatística era dez, nove e meio. Então assim, eu me lembro da professora muito assustada com aquilo, sabe? Ela, “nossa, você tirou dez!” e isso me incomodava muito, a reação dela, como me tratava, tratava o meu sucesso e como ela fazia uso daquilo. Porque era um campo de saber, da matemática. Imagina, é uma lacuna na vida de muitas pessoas. Então muita gente ficava ali à mercê da professora e ela fazia um uso disso meio perverso mesmo, sabe? Pessoas que não estão com os diplomas até hoje, amigos meus de faculdade estão com o diploma preso, está com a formação presa, por conta de estatística.

Eu insisti na pergunta “ela fazia diferença entre cotistas e não cotistas?”, ao que Vera respondeu me chamando a atenção: “não, eu acho que é aí que está, Daniela! Eu

acho que a dificuldade da sua pergunta está aí, na dificuldade de você justamente saber. As coisas não são tão declaradas, então é muito difícil, é muito sutil”.

Luciana desconfiou que alguns professores perseguissem os alunos cotistas, reprovando-os, especialmente nos primeiros períodos. Ela afirmou que todos os professores da UERJ, pelo menos das primeiras turmas após o advento das cotas, tinham uma listagem dos seus alunos e que nela estariam classificados como cotistas e não cotistas e que ouviu um professor dizer “que eles estavam avaliando o desempenho dos alunos para informar à Reitoria”. Para Luciana foi através dessa listagem, que teria publicizado para os professores quem é ou não cotista, que alguns professores tratavam desigualmente seus alunos em prejuízo dos cotistas, dando como exemplo um professor do curso de Direito que teria reprovado a maioria dos cotistas em períodos diferentes, ela ressaltou: “isso não pode ser coincidência!”

Pedro (pedagogia) afirmou em sentido contrário, que os professores não trataram seus alunos cotistas de modo diferenciado, posto que “eles também não davam conta de quem era e quem não era (cotista)”.

Angela (direito) alegou que seus professores tratavam seus alunos “indistintamente”, embora percebesse que os mesmos receavam que os alunos cotistas pudessem “baixar a qualidade do curso” oferecido. Relata que seu professor de Direito Civil⁸⁵, no começo também tinha receio de cota e ele foi homenageado na nossa turma na Colação, no seu discurso falou: eu também fui um grande aprendiz desse processo, porque no começo eu tinha receio de cair a qualidade do ensino, de a gente passar por dificuldades. Eu sou uma testemunha viva de que isso não aconteceu e de que isso foi bom para UERJ.

Para Angela, esse receio se deveu ao fato do professor “não ter podido pela condição de vida dele, não ter tido a necessidade de conviver com a diversidade, então também foi uma coisa nova para ele, mas ele se adaptou e aprendeu com todo processo”.

Por outro lado, ela conta que teve uma professora que “se desentendeu com uma aluna cotista, tendo sido preconceituosa”. A situação foi a seguinte:

⁸⁵ O professor de Direito Civil é o único que acompanha a classe durante todo o curso, posto que, sua disciplina é oferecida durante os dez períodos do curso e, nessa qualidade, costuma ter um lugar de destaque entre os alunos.

a menina só tirava dez e aí ela (a professora) falou assim, ela fez um comentário maldoso dizendo que ela (a aluna) tirava dez porque ela não era cotista, só que a garota era cotista e a menina foi e falou: ‘engraçado que a senhora se acha tão correta e eu sou cotista!’. E isso causou um constrangimento porque ela falou no meio da aula, a gente começando a faculdade, com tantos desafios pela frente, com relação às cotas mesmo, foi no primeiro período, era Introdução ao Direito que ela dava.

Perguntei para a Angela se a aluna cotista era branca ou negra e ela respondeu que branca. Tratava-se provavelmente de ex-aluna de escola pública e que por essa condição acessou a vaga de cotista. Angela ressaltou que o aluno cotista branco não “tinha como ser identificado visualmente” enquanto os negros seriam identificados de pronto, “visualmente”.

Note-se que, é provável que a professora tenha feito esse comentário porque sua aluna cotista era branca e, portanto, de acordo com a categoria de Goffman (2008) trabalhada nesta pesquisa, um aluno *desacreditável*, isto é, aquele estigmatizado que tem sua característica distintiva não conhecida ou imediatamente evidente ou perceptível pelos presentes (idem, p.14).

No momento em que a aluna cotista se declara como tal em sala, ela dá a conhecer sua marca e, daí por diante, passaria da condição de *desacreditável* para a de *desacreditada*.

Posteriormente, ao longo da entrevista, Angela afirma, talvez em contradição com o afirmado anteriormente, que havia por parte dos professores um “preconceito velado” em relação aos cotistas.

Elza (pedagogia) também afirmou não se lembrar de alguma vez ter visto ou percebido algum tratamento diferenciado dos professores, mas acha que outra turma teve algum “problema” com um professor: “Não. Eu tenho que me remeter mais ao primeiro, segundo períodos, eu não me recordo disso, da gente ter tido algum tipo de problema com isso. Eu acho que na outra turma até teve, mas na minha turma em especial, não”.

Dora (direito), disse que ouviu um professor dizer em sala que o problema dos cotistas é que suas notas eram baixas e que tinha dúvidas se conseguiriam alcançar a formatura, mas Dora afirmou para mim: “aí eu te digo que eu não conheço nenhum aluno cotista que não tenha terminado a faculdade comigo”. Dora toca numa questão que sempre aparece nas pesquisas que tratam a presença de camadas populares e negras nos espaços universitários, qual seja, a pretensa dificuldade da escrita dos “novos” alunos. Ela relatou que um professor se referiu

“à dificuldade para escrever português, ele era muito rígido com o português, com a redação, e aí tinha realmente redações que deixavam muito a desejar. Eu acho que ele relacionava isso, de certa forma, à cota”.

Amanda (direito) conversou no corredor com um professor, que não lecionava para a sua turma, ele comentou com ela “que alguns alunos cotistas tinham algumas dificuldades para assimilar alguns conceitos, vinham um pouco crus, não sabiam várias coisas básicas de português”.

Na minha pesquisa de mestrado entrevistei 9 professores do curso de Direito da UERJ e a maior queixa em relação aos seus alunos cotistas diz respeito a uma pretensa debilidade no uso da língua portuguesa (Valentim, 2005 a).

Tadeu (letras) afirmou que alguns colegas do curso teriam ouvido uma professora dizer que os alunos cotistas “baixariam o nível do curso”.

Jane (matemática) também afirmou que no seu curso nunca presenciou, por parte dos professores, tratamento discriminatório aos alunos cotistas, mas afirma que noutros cursos isso acontecia “ouvi falar do pessoal que faz Filosofia, História, falavam muito disso”. Eu perguntei: Disso o quê? Jane respondeu “dessa questão do professor discriminar, falar ‘ah, você é cotista, você não deveria estar aqui’, entendeu? Mas assim, no meu curso não”. Entretanto, no decorrer da entrevista falando sobre suas dificuldades durante o curso na disciplina Física, Jane relatou:

Eu estava fazendo Física, tirei três mais ou menos, aí ele (o professor) veio me perguntar se eu era aluna cotista. Falei, ‘sou’. Aí ele pegou e falou que eu tinha que procurar ajuda, ir ao PROINICIAR, porque a UERJ tinha que incentivar “esses alunos cotistas”, falou que a gente vem despreparado aí chega na universidade só tira nota vermelha, coisa e tal, eu falei com ele: “não, não é assim! Infelizmente aconteceu comigo de eu tirar uma nota baixa na sua disciplina”.

Edda (s. social) afirmou que teve uma professora, com a qual cursou duas disciplinas, que sempre se dizia surpresa com as boas notas de seus alunos cotistas e eu perguntei o porquê e Edda então foi enfática em sua resposta

Por conta das cotas! Aluno cotista é burro, é ignorante, aluno cotista, ele passou como exceção, como se aluno cotista não fizesse a mesma prova que os outros alunos, na verdade a gente passa na prova, mas tem uma reserva de vagas, entendeu? Que aluno cotista é menor. Nessa seleção que eu passei, do PET⁸⁶, eram quatro vagas, a UERJ toda, o serviço social todo se inscreveu, porque era do primeiro ao quinto semestre que poderia se inscrever. Então não sei, 100 alunos se inscreveram? E aí, quatro vagas e eu passei e mais três, mais duas cotistas passaram, éramos três cotistas e aí no Relatório Final que a gente teve que mandar

⁸⁶ Programa de Educação Tutorial.

pro MEC a gente sinalizou isso, né? Que três alunas cotistas passaram o que era bem interessante dentro desse debate universitário que acha que cota é caridade, que os alunos não estão preparados!

Atila (c.biológicas), perguntado se percebeu alguma diferença de tratamento por parte dos professores aos alunos cotistas, afirmou inicialmente que não, que nunca presenciou tratamento diferenciado ou discriminatório, entretanto, afirma que seu melhor amigo (branco) perguntou para o professor “se era fácil fazer estágio com ele e então o professor perguntou se ele era cotista, ele falou: ‘não, não sou cotista’, e o professor respondeu: então para você vai ser fácil”.

Isac (direito) à mesma pergunta afirmou “Alguns, a maioria não. Acho que de alguma forma, a questão das cotas com os professores já estava bem resolvida, alguns talvez, fingiam não se importar”. Posteriormente, afirmou que após as primeiras correções de prova percebeu que alguns professores tinham “preconceito” com os cotistas porque sempre suspeitavam que as notas mais baixas da classe se referissem a esses alunos e que acabariam “rebaixando o nível do curso” porque “não tinham estrutura acadêmica”. Apontou ainda a existência de outro “preconceito”, o de classe: “eu vou te dizer que algumas pessoas têm preconceito com classe baixa de uma forma geral e aí o camarada tinha o preconceito dele que não somente se aplicava às cotas”. Além disso, Isac se refere a outro tipo de “preconceito”, o racial. Para Isac, com o passar dos períodos letivos e com o aumento das notas dos alunos o preconceito racial começou a arrefecer, vejamos:

Eu acho que com o crescimento das notas a gente acabou... Eu acho que aconteceu na UERJ o que acontece de alguma forma no mercado de trabalho, e aí vou falar de uma experiência pessoal: eu comecei a ficar menos negro a partir do momento que eu fui aumentando o meu currículo. Quando eu era técnico em eletrônica comecei a participar de grandes processos seletivos e era aprovado, então eu participava de alguns estágios, quando o cara olhava o meu currículo ele não se importava com a minha questão, se eu era negro, se eu era pobre, ele sabia que eu tinha um currículo para prestar um serviço ali, antigamente não, eu sabia que no processo seletivo havia essas questões, então acho que na UERJ também, de alguma forma aconteceu isso (grifo nosso).

Ficar “menos negro” parece ser uma faceta do “racismo à brasileira”, típico de uma classificação racial que proporciona certa mobilidade entre os brancos e negros, permitindo pelo menos duas possibilidades de acordo com Teixeira (2003): “estar ‘mais para lá’, e mais perto dos brancos; ou ‘mais pra cá’, e, portanto, mais perto dos negros” (p.100); todavia, essa mobilidade opera dentro de

limites. Em algumas situações relacionais, em alguns espaços sociais, em alguns momentos ou circunstâncias alguém poderia ficar “menos negro”, por exemplo, tendo muito dinheiro, ou casando com um cônjuge branco e Isac levanta mais uma circunstância que pode “embranquecer” um indivíduo: “aumentar o currículo”.

Para Bernardino (2002) em termos concretos, são encontradas duas variáveis que interferem significativamente tanto na auto quanto na alterclassificação dos indivíduos: a escolaridade e o rendimento familiar (p.14).

Conforme Teixeira (2003), o sistema de classificação racial operante no Brasil, amplo e rico em “categorias e possibilidades que, por navegar entre o clareamento e o escurecimento do indivíduo acaba por ampliar também, junto com ele, a gama de possibilidades para a prática de discriminação racial” (p.123).

Januario (direito), perguntado se percebeu que, de algum modo, os professores tratassem diferentemente os alunos cotistas, respondeu: “não, não teve isso. O que a gente soube no burburinho é que alguns professores da casa não quiseram dar aula para turma de cota. Eles simplesmente não pegaram a turma. A gente soube nos bastidores, que alguns professores disseram: “não vou dar aula pra essa turma”, o que naquele momento foi possível já que as “turmas de cota” foram as primeiras, hoje essa escolha seria impossível.

Junqueira (2007) problematiza a idéia de que a heterogeneidade da origem sócio-racial dos alunos produziria a heterogeneidade de rendimentos acadêmicos, que por fim, colocaria em risco a formação de todos com a queda da qualidade do ensino. Ele afirma:

A este ponto, por mais que seja óbvio, é preciso lembrar que a crise qualitativa do ensino brasileiro começou no fim dos anos 1970, no ensino fundamental, chegou ao ensino médio no fim dos anos 1980 e se faz presente, desde a década de 1990, no ensino superior. As universidades brasileiras (com ou sem reservas de vagas) se ressentem desse processo. Além disso, cada educador (a) reconhece que o desnível cultural e educacional sempre caracterizou toda sala de aula. As cotas não podem ter criado condições que lhe são anteriores (p.32).

Os depoimentos, as situações narradas, ajudam a desnudar o estigma (Goffman, 2008) que acompanhou os alunos cotistas na/da UERJ, o descrédito de que gozaram na condição de alunos universitários. Sobressai a baixa expectativa dos professores da UERJ em relação aos alunos cotistas e seus desempenhos acadêmicos (Valentim, 2005 a, Pinto 2006 e Silva, 2010). Representações de professores nesse sentido podem ser encontradas nas pesquisas que buscaram conhecê-las tanto em relação aos

cotistas, quanto aos bolsistas, enfim sujeitos das políticas de ação afirmativa (Dauster, 2002, Almeida, 2003, Candau, 2004, Silva, 2010, dentre outras).

Para Vera (psicologia) a questão da discriminação negativa ou de sua suspeita, em relação aos alunos cotistas por parte dos professores, se assemelhava ao racismo “é como o racismo no Brasil, não é declarado, entende? É um campo de guerra que não é declarado. Você está o tempo todo ali sem saber, será que foi isso mesmo?”. Vera em seu depoimento hibridiza, mescla a condição de cotista com a de negro e, na minha análise, é fato que estão imbricadas em muitas situações. Os limites entre ser carente economicamente, ser negro e ser cotista são borrados.

De acordo com Vera, às vezes, alguns professores agiriam com discriminação racial, mas sempre de modo sutil, não escancarado porque seria “burrice. É igual chamar alguém de macaco, ninguém vai fazer isso hoje em dia. É muito difícil, entendeu?

Para Vera, os professores da UERJ, com raras exceções, não confiavam na competência intelectual e acadêmica de seus alunos cotistas negros, utilizando o referencial de Goffman (2008), eles seriam *desacreditados*. Vera recorreu a uma professora para buscar informações sobre o mestrado e percebeu que a professora não teria lhe dado crédito como possível aluna do Programa ao dizer:

“para fazer o mestrado você tem que falar outro idioma, inglês ou francês, *Au revoir!*”, e aí eu agarrei ela e fui falando francês com ela até o corredor. Porque aí ela quis mostrar pra mim o meu lugar, entendeu? É muito sutil. E se você não está preparado para enfrentar essa sutileza, você não se posiciona você recua, porque dói e você não sabe de onde vem a dor, entendeu?

Atila (c.biológicas) falou de uma situação que o “marcou” em relação aos professores:

Final de 2005, eu estava no corredor que estava vazio, segundo andar do Haroldinho⁸⁷ e eu corri para o final do corredor para pegar minha nota de Zoologia 7, com o professor ..., e aí eu fui cheguei na porta parei e ela estava dando aula aos alunos, depois corri e ela chamou o segurança e enquanto eu estava esperando o professor chegar, encontrei com umas pessoas lá, e perguntaram se não tinha ninguém correndo pelo corredor, porque a professora reclamou que tinha um cara correndo pelo corredor, que tinha acabado de passar e ela saiu da sala para chamar o segurança e todo mundo falou: Não! Ninguém passou! E daí eu falei que fui eu que passei porque eu sou aluno daqui e tudo mais, depois, em 2007, eu fui aluno dessa professora, fui um ótimo aluno dela e ela me aceitou como aluno de Iniciação Científica e fiquei todo o ano de 2007 com ela super bem.

⁸⁷ Prédio onde é ministrado o curso de ciências biológicas.

É possível que a professora tenha saído de sala e chamado o segurança porque suspeitasse que o rapaz negro correndo pelo corredor não fizesse parte da comunidade acadêmica, suspeitou que pudesse ser um malfeitor. A suspeita da professora é partilhada socialmente, os rapazes negros, especialmente os jovens, são tidos como ligados ao crime, à patologia ou à degeneração moral devido aos estereótipos ampla e historicamente inculcados em nossa sociedade. Incidentes como esse são relatados noutras pesquisas que estudam a chegada de novos grupos culturais ao espaço universitário onde antes não transitavam com regularidade. Alunos negros, cotistas ou bolsistas são confundidos com bandidos ou mais frequentemente com funcionários das universidades (Salvador, 2008, Gomes, 2008, Souza, 2006), especialmente, nos primeiros anos de implantação das ações afirmativas no ensino superior, demonstrando a excepcionalidade de alunos negros nos *campi*. José Jorge de Carvalho (2005b) chega a afirmar: “É queixa freqüente dos poucos estudantes negros brasileiros que andam pelo *campus* [UNB] o fato de serem facilmente confundidos, aos olhos dos brancos, sejam eles alunos, professores ou funcionários, com africanos! Essa confusão já confirma a presença de um imaginário de exclusão introjetado pelos estudantes brancos”. (p.66)

Os ex-cotistas negros provavelmente vivenciaram situações de desprestígio por diferentes causas, por serem cotistas, por serem negros, por serem carentes economicamente, causas com “pesos” maiores e menores, possivelmente combinadas.

Somente Vera (psicologia) e Jane (matemática) comentaram sobre a pertença racial de seus professores. Vera afirmou “eu só tive uma professora negra que não afirmava a sua negritude” e Jane que teve um professor e uma professora negros e que eles foram importantes no seu percurso universitário. Jane afirmou que contavam suas histórias de vida, “dificuldades e discriminações que sofriam” na universidade. “A professora... falava sempre: ‘Olha gente, não desiste, porque aconteceu isso comigo, eu fui pra sala e a professora falou que eu não poderia, porque era negra’. Eu perguntei, não poderia o quê? Jane declarou: “Não poderia cursar lá, tirar uma ótima nota na disciplina que ela fazia porque era negra! Ela falava ‘não deixe que ninguém... Se a pessoa tentar fazer isso com vocês, vai pra cima, discute, mostra pra ela que isso é besteira’”. Além disso, Jane apreciou o fato de seu professor ter sido eleito para um cargo importante na universidade e, arrisco dizer, sentiu-se orgulhosa. Ela disse “porque a gente não está acostumada a

ver um (cargo ocupado) negro. Além disso, ele escreve artigos pra uma revista espanhola, ele faz diversas coisas, entendeu? A gente não está acostumada com isso e quando aconteceu a gente ficou super feliz”.

É possível afirmar que foram boas as relações desenvolvidas pelos sujeitos dessa pesquisa com seus professores. Houve tensões que fazem parte do currículo universitário e outras que parecem ser próprias da nova realidade que se avoluma no ensino superior cada vez menos homogêneo culturalmente.

É importante lembrar, conforme já trabalhado no item 3.1, que as ações afirmativas da UERJ não foram fruto de sua comunidade interna e que problematizaram a chamada “autonomia universitária”. De acordo com Gonçalves (2005) “a maioria das unidades acadêmicas se pronunciaram contrárias à implantação de tais leis” (p.159). Quando elas começaram a vigorar, todos os setores da comunidade, incluindo a sua Reitora⁸⁸, eram contrários à sistemática que se viram obrigados a adotar.

As opiniões e vozes dos professores devem ser ouvidas, respeitadas, valorizadas, entretanto, em se tratando de ações afirmativas, parecem que não fugiram ao senso comum. De acordo com Jocélio Santos (2006) “é fundamental refletir que as práticas de intelectuais são práticas sociais. Desse modo, é que as categorias do senso comum se tornam, em certos contextos, categorias usadas por acadêmicos. Vários argumentos contrários às cotas se assemelham ao que verificamos no senso comum e, portanto, tornaram-se ideológicos” (p.52)

É digno de atenção que 14 dos 16 ex-cotistas tivessem respondido de pronto que não ou nunca viram, perceberam, sentiram, notaram tratamento diferenciado/especial por parte de seus professores aos alunos cotistas e a pergunta que fiz não especificava quais alunos cotistas. Todos interpretaram diferenciado/especial como pior, persecutório ou discriminatório negativamente. É certo que em muitos momentos as afirmações que os entrevistados fazem de si próprios e sobre os demais cotistas estão referidas aos negros, mas não todas.

Quero ressaltar ainda que, na medida em que as entrevistas se desenvolveram, foram sendo explicitadas pelos entrevistados situações de flagrante tratamento discriminatório e desrespeitoso de professores em relação aos

⁸⁸ Nilcéa Freire.

alunos cotistas que julguei importante transcrever mesmo correndo o risco de me alongar neste item.

Interessante é ainda notar que muitos desses tratamentos ocorrem com “outros cotistas”, em “outras turmas”, “noutros cursos”, perpetrados por “outros professores”. Os entrevistados parecem ter a perspicácia de que seus professores não estão imunes à reprodução de estereótipos que reforçam os preconceitos sociais, raciais e culturais, nem às expectativas diferenciadas a partir dessas mesmas características, mas expressam essa percepção de modo oblíquo.

Alguns estão atentos à posição de poder que os professores têm a seu favor. Trata-se da *ideologia da competência* (Chauí, 2006).

A ideologia da competência pode ser resumida da seguinte maneira: não é qualquer um que pode em qualquer lugar e em qualquer ocasião dizer qualquer coisa a qualquer outro. O discurso competente determina de antemão quem tem o direito de falar e quem deve ouvir, assim como predetermina os lugares e as circunstâncias em que é permitido falar e ouvir, e finalmente, define previamente a forma e o conteúdo do que deve ser dito e precisa ser ouvido. Essas distinções têm como fundamento uma distinção principal, aquela que divide socialmente os detentores de um saber ou um conhecimento (científico, técnico, religioso, político, artístico), que podem falar e têm o direito de mandar e comandar, e os desprovidos de saber, que vêm ouvir e obedecer. Em uma palavra, a ideologia da competência institui a divisão social entre os competentes, que sabem, e os incompetentes, que obedecem (p. 77).

Concluo reafirmando que os ex-cotistas negros são deslegitimados como alunos universitários. São portadores de um estigma (Goffman, 2008) e têm suas identidades de universitários deterioradas. Chegam às suas primeiras classes nessa posição que, por vezes, acabou sendo reforçada num momento de fragilidade típico dos primeiros tempos na universidade pelos professores.

4.7 **Relações com os colegas de classe**

Procurei conhecer como ocorreram as relações entre os sujeitos dessa pesquisa e os demais alunos, ciente de que as pesquisas que tratam da chegada de “novos alunos” cotistas ou bolsistas ao ambiente universitário demonstram que estas são complexas e se desenvolvem de modos distintos e dinâmicos.

Nos itens anteriores, tanto as descrições quanto as análises referentes às relações, ora em foco, foram tangenciadas, de tal modo que busco concentrar nesse momento situações que merecem destaque e que ainda não foram trazidas.

Antes que eu chegasse propriamente ao bloco de perguntas sobre as relações com os colegas de curso, em algumas entrevistas apareceu a situação das salas de aula cindidas em grupos bem delimitados.

Foi o que ocorreu no depoimento de Angela (direito) que afirmou: “na minha sala em específico houve uma cisão desde o começo” e essa cisão durou até o momento da formatura. Ela contou que na cerimônia de formatura a turma sentou-se partida e foi preciso pedir “vamos sentar todos juntos” para que os grupos sentassem um ao lado do outro. Mais, ela relatou que alguns alunos foram à cerimônia de Colação vestidos com a camisa do uniforme esportivo da República do Congo “para diminuir, para agredir os cotistas negros, e falaram que a UERJ tinha virado agora uma República do Congo”.

A cisão na sua turma deu-se em dois grupos estanques. Um grande grupo de alunos formados por “gente que tem mais a cabeça aberta. É um conseguir conviver com diferentes pessoas”. Nele se encontravam os alunos “que tinham deficiências (de visão e locomoção) e os cotistas (negros ou não)”. Perguntei como era a dinâmica desses grupos no caso dos trabalhos coletivos em classe ou fora dela. Angela afirmou que, no caso de trabalho em grupo, os alunos (dos grupos distintos) só se misturavam quando o professor sorteava os nomes e que nessas ocasiões, os alunos faziam o trabalho requerido e depois “cada um ia para seu lado”. O grupo menor (Angela estimou em 30% dos alunos) seria o “grupo de classe A, que não conseguia conviver com as demais pessoas”.

No entanto, Angela, que fazia parte do grupo maior, afirmou que nunca se sentiu discriminada pessoalmente pelos colegas, que via a discriminação ocorrer, mas que ela “era velada, não era muito às claras” e, que não se destinava apenas aos alunos negros, mas que alcançava os “diferentes” do perfil tradicional dos alunos do curso de direito.

Para Angela, essa cisão deveu-se “a falta de saber conviver com a diferença” e foi sendo amenizada ao longo dos períodos com a continuidade do curso e da política de ação afirmativa “eu acho principalmente no nosso caso, que foi o primeiro ano, porque depois quando a gente já era veterana, a gente viu que as demais turmas, as subseqüentes, tiveram muito mais naturalidade em absorver essa realidade”.

Dora (direito) não compareceu à primeira semana de aulas por causa do trote e relatou que na segunda semana quando chegou à classe “já havia uma separação física entre os negros e brancos. Negros nas pontas, nos cantos, juntos.

As próprias pessoas se excluíam também”. Para Dora os próprios cotistas “buscavam os iguais”.

De outro modo, Januário (direito) que cursou a mesma faculdade, afirmou não ter notado nenhuma cisão em classe, ao contrário disse que até estranhou o fato da turma não ser competitiva.

Jane (matemática) relatou que mesmo antes de se revelarem como cotistas, tais alunos sentaram-se agrupados numa turma que também ficou cindida. Ela contou como os cotistas acabaram visibilizando ao grupo essa condição: “é, porque a gente estava conversando, aí o pessoal falou: ‘parece que eles estão dando bolsa’. Aí a gente falou: ‘não, é só para quem é cotista’. Foi aí que os meus amigos começaram a falar: ‘Eu sou cotista’, ‘Eu também’, ‘Eu também’.

Luciana (c. sociais) afirmou que tinha boas relações com seus colegas, mas que se relacionava mais com o “pessoal da Filosofia e do Movimento Negro”. Afirmou que “os colegas cotistas só andavam juntos, de escola pública e negros, que iam almoçar juntos, da História, Filosofia e Ciências Sociais”, especialmente porque estavam organizados na luta pela obtenção das bolsas. No entanto, Luciana atestou que “todas as pessoas se falavam. Existia uma certa sensação de felicidade de ser universitário. Eu acho que as próprias pessoas que sentavam só com cotistas nem percebiam que existia uma separação no ambiente, sabe?”

Luciana conta que uma vez se estranhou com um colega de classe porque ele gostava de “fazer piadinhas racistas com duas meninas negras e as meninas aceitavam e como ele sabia que eu era de Movimento Negro, se fizesse, aí no mínimo eu ia ser muito agressiva, ia ter confusão. Digo até uma agressão física, porque eu era muito nova e eu tinha muito ódio, assim, não ia aceitar nada de piadas”.

Como Angela (direito), Luciana destacou que a turma posterior a sua “já pegou um ambiente bem mais leve. Os grandes embates, as agressividades, foram muito no primeiro ano, o segundo ano já foi bem mais tranqüilo”. Dora (direito), nesse sentido, afirmou “na minha turma, no segundo ano isso já tinha dissipado”.

Atila (c. biológicas), que teve problemas com os veteranos logo na chegada ao curso, afirmou que seus colegas de classe foram poucos: as mulheres negras e um casal branco (seu melhor amigo no curso e outra colega, ambos militantes do PSTU⁸⁹). Afirmou que no início do curso teve dificuldades com algumas

⁸⁹ Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado.

disciplinas e “se não são tão boas (as notas) então você já fica um pouco excluído do grupo”. Atila enfrentou problemas de relacionamento com os veteranos, com os colegas por conta de suas notas e também verificou que sua sala era cindida em dois grupos “uma coisa era fato na sala de aula: a divisão de cor era geográfica”.

A cor funciona como uma imagem figurada da raça. Nesse sentido é a assertiva de Guimarães (1999),

Não há nada espontaneamente visível na cor da pele, no formato do nariz, na espessura dos lábios ou dos cabelos, ou mais fácil de ser discriminado nesses traços do que em outros, como o tamanho dos pés, a altura, a cor dos olhos ou a largura dos ombros. Tais traços só têm significado no interior de uma ideologia preexistente, e apenas por causa disso funcionam como critérios e marcas classificatórias. Em suma, alguém só pode ter cor e ser classificado num grupo de cor se existir uma ideologia em que a cor das pessoas tenha algum significado. Isto é, as pessoas têm cor apenas no interior de ideologias raciais (p.44).

Atila afirmou que as mulheres negras de seu curso eram cotistas. Embora houvesse mulheres cotistas brancas elas não se sentavam juntas às negras, daí a divisão nessa sala de aula ser por cor “a cor era definidora da separação”, situação um tanto diferente da relatada por Angela (direito) e por Isac (direito) para quem seu grupo de pertença em classe era mais amplo e composto comumente por cotistas negros ou não e alunos oriundos de escolas públicas, cotistas ou não.

Nesse grupo de “cor” a exceção era um casal de alunos brancos, namorados. O melhor amigo de Atila contou para ele que na UERJ funcionava um coletivo de alunos negros e que Atila deveria conhecê-lo. Foi assim que se aproximou do deste grupo no segundo semestre de 2006. Ele afirmou que a partir de então “passou a fazer um discurso radical, de afrontamento mesmo, para professores e para alunos”, Atila se colocou como “aquele negro de afrontamento, um negro que fazia parte do coletivo negro”.

Elza (pedagogia) afirmou que as relações em sua classe se desenvolveram sem grandes problemas ou questões, que em sua classe havia grupos, “panelinhas”, mas negou que sua turma fosse dividida em grupos raciais ou entre cotistas e não cotistas. Elza e Mateus, ambos da pedagogia, afirmaram que entre os alunos da classe, a visibilização de quem era ou não cotista acabou se dando, na medida em que a busca pelas informações sobre a bolsa do PROINICIAR e o seu efetivo pagamento se tornava uma realidade. As informações chegavam à classe não se sabe exatamente como e o burburinho se desenvolvia. Elza contou

de uma reunião em que esteve presente para tratar do assunto bolsa, mas não soube precisar quem a teria organizado. O benefício da bolsa do PROINICIAR desencadeou a procura pelos cotistas e esses, por outro lado, começaram a visibilizar tal condição caso isso ainda não houvesse acontecido.

Vera (psicologia), que em outro momento desta tese relatei, que nos primeiros dias de aula reagiu aos colegas que discutiam sobre “a disparidade de notas entre os cotistas e os não-cotistas, e como que eles conseguiam entrar com uma nota que era quase a metade”, perguntada sobre sua relação com os colegas de classe, disse que tinha alunos dos quais era próxima, mas nenhuma amizade, que suas “relações eram nômades” e que não se fixava num grupo. Quanto a uma possível separação em classe entre cotistas ou não cotistas ela afirmou que havia “um silenciamento sobre o tema, que quando ele aparecia causava um ‘vamos falar de outra coisa’, era sempre um clima”. Quanto à divisão em classe devido à pertença racial, ela afirmou que não houve.

Mateus (pedagogia) afirmou que teve um bom relacionamento com os colegas e chegou a ser representante de turma, mas seu grupo de maior proximidade fora formado por alunos evangélicos como ele. Quando começou a frequentar as disciplinas no turno da noite, Mateus afirmou que seu grupo tinha uma “afinidade por questões políticas, nós já éramos engajados, fazendo parte de CA⁹⁰, de movimento estudantil, eu acho que isso nos identificou. Na UERJ eu vejo que o povo da noite é muito mais ligado nessas questões do que o povo da manhã; o povo da manhã é muito assim: ‘Ah! Eu venho aqui, faço minha faculdade e vou embora’”. Perguntado se notou alguma divisão entre os colegas por conta da questão racial ou uma separação entre colegas cotistas e não cotistas, respondeu que em sua classe não, mas que na turma anterior à sua teria ocorrido essa divisão.

Amanda (direito) considerou sua relação com os colegas sem problemas, sua turma era “heterogênea” e ela tinha afinidades com uns e não com outros. Perguntada se existia uma separação na sua sala entre cotistas e não cotistas, respondeu que “não. Eu nunca pude perceber isso. Existia separação normal como existe em qualquer grupo social”. Perguntada sobre como era o seu grupo de afinidade em classe, ela afirmou que seus colegas eram mais velhos como ela. Perguntei ainda se nesse grupo tinha alunos cotistas e ela me respondeu “tinha.

⁹⁰ Centro acadêmico.

Acho que quase todos”. Em seguida perguntei se eram cotistas negros e ela me respondeu que sim e também cotistas oriundos das escolas públicas. Amanda afirmou que gostou mais dos colegas do turno da noite “o pessoal da noite era menos antipático, o pessoal da manhã não era muito simpático”.

Perguntada como era o seu relacionamento com os colegas, Edda (s. social) afirmou que não teve problemas de relacionamento em classe. Indagada ainda se notou alguma divisão em grupos de alunos baseada em raça ou entre cotistas e não cotistas, afirmou que nas classes que frequentou não havia divisão entre cotistas ou não ou entre negros ou não. Disse que seu grupo mais próximo era constituído de amigas cotistas e não cotistas. Havia sim, grupos com concepções ideológicas distintas sobre a profissão, ela narrou:

O curso de serviço social é um curso muito contraditório porque você tem essa perspectiva muito caridosa no curso ainda, de ajuda, de solidariedade, de amor ao próximo e tem outra também muito radical, de esquerda, de igualdade, de justiça social e isso converge muito. O objetivo, talvez, não sei se é o mesmo, você quer um mundo mais justo, mais igualitário. Acho que o mais tenso no curso pra mim foi que tinha uma galera muito conservadora que não consegue discutir aborto sem o viés da religião, que não consegue discutir o uso de drogas, que a assistente social tem que ser quase santa para conseguir garantir um direito. Não conseguem perceber a profissão como garantia de direitos e sim ajuda, eu não estou aqui para ajudar ninguém, eu estou aqui pra garantir direitos de indivíduos que estão à margem da sociedade.

Edda atesta que seus colegas se identificavam entre si pela questão socioeconômica “a maioria, moradores de subúrbio, zona norte, baixada, acho que uma ou duas pessoas que moravam na zona sul, essas pessoas se identificavam entre si, a questão de classe talvez, era forte essa questão de identificação”. Entretanto, Edda afirmou que “nas outras turmas percebia-se isso sim, nos outros cursos, direito, por exemplo, era nítido”. Perguntei como sabia disso e ela respondeu que tinha amigos em outros cursos.

Perguntado como era sua relação com os colegas de classe, Pedro (pedagogia) disse que era tranqüila, mas que se apegou mais aos colegas de militância do CA e do grupo de pesquisa. Perguntado se havia alguma separação entre cotistas e não cotistas em sua sala ele respondeu: “Não. O grupo de pessoas se identificava porque morava perto, então viviam o cotidiano. Tinha o pessoal do trem, a partir do trem estabelece uma relação, os grupinhos foram se formando, por exemplo, não tinha muito essa marca do cotista e do não cotista, até porque não era explícito no início, as pessoas foram vivenciando e foram descobrindo isso depois”.

A identidade de classe social também aparece na entrevista de Tadeu (letras). Nos primeiros momentos da entrevista, afirmou que fez boas amizades além de ter reencontrado uma amiga do PVNC e que a maioria dos seus amigos também era cotista. Instado a falar sobre sua relação com os colegas de classe, ele afirmou:

olha, eu vou dizer assim, bem a verdade mesmo! Houve uma divisão, não uma divisão de desagregar, mas eu vi assim, uma faixa de alunos pertencentes a uma determinada classe social que tinham um jeito diferente e outro grupo que tinha mais humildes e a tendência era do pessoal mais humilde se juntar, não que nós não nos dávamos bem com eles, sempre nos dávamos bem com todos os colegas, mas eu via isso, que eu conseguia me aproximar mais com aquele pessoal mais humilde mesmo e a maioria desses eram cotistas.

Daniela - Esses mais humildes, você está falando de cor ou você está falando de grana?

Tadeu - De grana. A gente brincava junto, a gente conversava das mesmas coisas, parecia que a gente vivia no mesmo mundo. Por exemplo, no outro grupo, uma conversa deles, ah, entre aspas, mas isso aconteceu, uma menina que foi à Disneylândia, tudo bem que ela foi trabalhar, mas ela foi à Disneylândia! Nossa realidade, a do meu grupo era diferente. O máximo que eu viajei foi para Minas, a realidade era um pouco diferente deles para a nossa. A gente se dava bem por isso.

Patricia (odontologia) que afirmou já nos primeiros momentos como caloura, não ter sido bem recebida pelos veteranos conforme exposto no item 4.2 deste trabalho, fez amizades com os colegas de classe. Especialmente, Patricia, Jane (matemática), Isac (direito) e Debora (história) forjaram relações com os colegas de classe que foram fundamentais às suas permanências no ensino superior e consequentes formaturas. Conforme destaquei no item 4.4, uma das estratégias de permanência adotada pelos ex-alunos foi a construção e participação em redes de solidariedade formadas por diferentes sujeitos, dentre eles os colegas de classe. Tais alunos destacaram a importância dos colegas para estudar junto, tirar dúvidas, compartilhar material didático, dentre outras atividades.

Quanto às relações com os colegas, a variabilidade de situações é a tônica.

Podem ser relações de negação, de discriminação, de guetização, de estranhamento e de solidariedade.

Parece que em algumas classes houve hostilidade por parte de estudantes (brancos ou não), acostumados, provavelmente, a não compartilhar seus espaços sociais e educativos com uma presença maior de estudantes negros. É bom que se diga, que as paredes, os quadros, os banheiros da UERJ foram espaços onde o preconceito e a discriminação racial e social foram manifestados. Dezenas de

Comunidades foram criadas no Orkut contra as cotas, os alunos cotistas negros ou não da UERJ.

A análise das entrevistas revela indícios de que houve em alguns momentos, especialmente, nos primeiros anos de realização dos cursos, resistência ao convívio com os alunos cotistas da UERJ. Em intensidades diferentes e em determinados cursos foram desenvolvidas relações entre os colegas de sala num clima de tensão, desconforto e estranheza.

Os ex-cotistas criaram e participaram de grupos que levaram em conta a pertença à condição de cotistas, o perfil racial além do socioeconômico de seus colegas. Não é possível afirmar que tais grupos foram forjados com base apenas numa dessas dimensões, embora cada uma delas possa ter tido maior ou menor importância relativa. Ao contrário, parece que as diferentes dimensões estiveram embaralhadas na trajetória universitária desses sujeitos que aprenderam a lidar com as identidades subalternizadas de classe e raça somada à condição estigmatizada de cotista.

Em alguns momentos, cotistas se equivalem a negros, em outros não. No país do mito da democracia racial, o agrupamento dos alunos negros nos espaços da universidade não costuma ser pensado, entendido ou enunciado por tais sujeitos, como tendo por causa uma pertença racial subalternizada, ainda que sejam alcançados por força de uma política pública focada na questão racial.

De acordo com Bernardino (2002) a construção da nação brasileira está estruturada dentre outras coisas a partir do mito da democracia racial. Ele explicita:

Uma parcela expressiva da sociedade brasileira compartilha a crença de ter construído uma nação diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, por exemplo não caracterizada por conflitos raciais abertos. Além disso, imagina-se que em nosso país as ascensões sociais do negro e do mulato nunca estiveram bloqueadas por princípios legais tais como os conhecidos *Jim Crow* e o *Apartheid* dos referidos países. Para os que imaginam e advogam a singularidade paradisíaca brasileira, isto significa dizer que o critério racial jamais foi relevante para definir as chances de qualquer pessoa no Brasil. Em outras palavras, ainda é fortemente difundida no Brasil a crença de que a cultura brasileira antecipa a possibilidade de um mundo sem raças (p.3).

Todavia, as condições relativas à carência econômica são pensadas, entendidas e enunciadas por alguns ex-alunos, como sendo as “disparadoras” capazes de provocar e manter a constituição dos agrupamentos. Além disso, a

situação se reveste de extrema complexidade na medida em que a sistemática adotada pela UERJ tem características que mesclam raça e classe.

Por fim, se por um lado, a convivência em sala parece ter sido mais tensa do que provavelmente em outros momentos na UERJ, por outro lado, apostas catastróficas de confrontos acirrados envolvendo alunos cotistas negros e o restante da comunidade universitária não se confirmaram na UERJ nem nas demais instituições que adotaram ações afirmativas voltadas para a população negra, é o que deparei da leitura das pesquisas pioneiras sobre a temática.

É nesse sentido é o depoimento feito por Munanga, africano de nascença, brasileiro naturalizado, em audiência no STF dia 4 de março de 2010:

Nos últimos oito anos, a começar pelas universidades estaduais do Rio de Janeiro (UERJ) e do Norte Fluminense (UNF) onde a política de cota foi implementada por meio de uma lei aprovada em 2001 na Assembléia Estadual do Rio de Janeiro, dezenas de universidades públicas federais e estaduais adotaram o sistema de cotas a partir da decisão de seus órgãos internos e conselhos universitários. Contrariando todas as previsões escatológicas daqueles que pensam que essa política provocaria um racismo ao contrário, conseqüentemente uma guerra racial devido à racialização de todos os aspectos da vida nacional, a experiência brasileira destes últimos anos mostra totalmente o contrário. Não houve distúrbios e linchamentos raciais em nenhum lugar como não apareceu nenhum movimento Ku Klux Klan à brasileira, prova de que as mudanças em processo estão sendo bem digeridas e compreendidas pelo povo brasileiro. Mais do que isso, as avaliações feitas até o momento comprovam que apenas nesses últimos oito anos da experiência das políticas de ação afirmativa, houve um índice de ingresso e de diplomados negros e indígenas no ensino superior jamais alcançado em todo o século passado (p.1-2).

4.8 **Outros espaços formativos**

Busquei conhecer se os ex-cotistas participaram de grupos de pesquisa, por entender que esse espaço acadêmico pode estimular a permanência do estudante em seu curso ampliando suas chances de sucesso universitário.

Perguntados se participaram de grupo de pesquisa, cinco dentre os ex-cotistas responderam que não, Elza (pedagogia), Jane (matemática), Luciana (s. social), Patricia (odontologia) e Januário (direito). Os demais participaram e gostaram da experiência. Vera (psicologia), acerca de sua participação assim se expressou,

foi o que por muito tempo me fez permanecer na Psicologia, a convivência da pesquisa, porque a pesquisa me permitia ir para outros espaços. Eu assistia aula do quinto período da graduação, eu assistia aula da pós-graduação como ouvinte,

ficava lá perdidinha, mas estava lá, ouvindo, trocando às vezes, quando era possível. A pesquisa foi muito positiva, me fez escrever.

A participação em grupo de pesquisa ocorreu na segunda metade da graduação. Ressalto que à exceção de dois ex-alunos, o restante (nove) participou alternadamente como bolsista e voluntário; Tadeu (letras), Vera (psicologia) e Atila (c. biológicas) participaram de grupos de pesquisa diferentes.

Debora (história) participou por três anos em grupo de pesquisa sem uma bolsa formal, foi o professor coordenador da pesquisa que pagou à aluna o valor da bolsa. As atividades que Debora desenvolveu eram típicas de monitoria ficando responsável pelas turmas e correções de provas na ausência do professor. No entanto, Debora nunca fora informada da possibilidade de concorrer a uma bolsa monitoria ou de iniciação à docência.

A participação no grupo de pesquisa deu-se juntamente com estágios dentro e/ou fora da UERJ e trabalho.

Mateus (pedagogia), Pedro (pedagogia) e Vera (psicologia) depois de formados continuaram a participar dos grupos aos quais se vincularam.

Dentre os onze ex-alunos que participaram de grupos de pesquisa, seis produziram algum trabalho acadêmico. Atila foi co-autor de um livro e, com o trabalho final de monografia produziu dois artigos, um para o Congresso de Mastozoologia, em São Lourenço e outro para o Simpósio Internacional de Pesquisa Antártica, no Equador “que infelizmente não pude ir por complicações de documentação, mas mandei meu trabalho para lá e ela (professora orientadora) apresentou”; Edda (s. social) publicou no Encontro de Pesquisadores do Serviço Social; Vera (psicologia) publicou artigos em revista de Psicologia; Mateus (pedagogia) apresentou trabalho no Encontro Nacional de Estudantes de Pedagogia no Maranhão; Amanda (direito) apresentou dois pôsteres em Congressos e Pedro (pedagogia) participou de dois a três Congressos/Seminários anuais com apresentação de trabalhos e livros eletrônicos.

Aos ex-cotistas que participaram de grupo de pesquisa questioneei se sentiram atraídos pela vida acadêmica, todos responderam que sim. Edda (s. social), Vera (psicologia), Pedro (pedagogia) e Mateus (pedagogia), afirmaram que estavam tentando o ingresso em mestrado. Atila (c. biológicas) e Tadeu (letras) começaram o mestrado em 2010 e Vera (psicologia) acabara de terminar uma especialização.

Outro espaço formativo importante é o estágio que já foi alvo de considerações ao longo deste texto, especialmente como sendo de fundamental importância à permanência na UERJ do ponto de vista financeiro. Também é importante assinalar que o estágio pode ser um motivador, incentivador da realização do curso, por um lado, e um espaço social de poder na construção de uma futura carreira profissional, de outro.

Todos ex-cotistas estagiaram. Entretanto, Atila (c. biológicas), Dora (direito), Mateus (pedagogia) e Tadeu (letras) não estagiaram fora da universidade, os demais sim.

Perguntei aos entrevistados se na busca por estágio, eles teriam sido indagados se seriam cotistas da UERJ. Apenas Isac (direito) foi questionado sobre sua condição de cotista em uma das entrevistas dos diferentes estágios que realizou ao longo do curso. O estágio pretendido era num escritório de advogados. Ele afirmou:

Uma pessoa perguntou na hora da entrevista se eu entrei pelas cotas, eu disse sim.

Daniela - Você acha que de algum modo ter visibilizado isso ajudou, prejudicou você ou não fez diferença?

Isac - o meu currículo era um currículo bom, então de alguma forma, o meu currículo blindava a questão racial. Porque eu estou dizendo isso? Quando eu fui fazer a entrevista e foi uma coisa que me marcou muito, quando eu fui fazer essa entrevista nesse escritório que o advogado me chamou para entrar, ele estava com o meu currículo na mão e a folha da prova e ele estava com a cabeça baixa, ele pediu para eu entrar, fez uma coisa impessoal, tipo “entra Isac, pode vir” e quando eu fui chegando próximo a ele, que ele me olhou nos olhos, ele disse, “o currículo que eu tenho aqui não parece com a pessoa que eu tenho de frente de mim, como eu vou te explicar isso?” Não sei, eu sei que ele fez assim... Ele não esperava encontrar um negro. Aquele olhar do tipo “é você”? Depois ficamos amigos, e eu era o único negro no escritório!

Isac volta à idéia, anteriormente exposta (no item 4.6), de um “currículo que embranquece”, assim, a escolaridade seria capaz de “blindar a questão racial”, ou seja, de afastar o preconceito e a discriminação racial que Isac conheceu ao longo da vida.

Isac relatou que ficou nítido o “desconcerto” do entrevistador. Suas representações de competência acadêmica, técnica, intelectual foram deslocadas, posto que um aluno cotista e negro fora selecionado para a entrevista (fase final da avaliação nos escritórios) com o advogado responsável do escritório. É possível

que o advogado não tenha, anteriormente, entrevistado um negro com a finalidade de ocupar o espaço de estagiário em seu escritório.

Angela (direito), embora não tenha sido inquirida nas duas entrevistas que realizou para as vagas de estagiária, contou que lera no mural da faculdade anúncios de escritórios que ofereciam vagas de estágio para os alunos da UERJ não cotistas. Angela narrou ainda: “tinha uma amiga que era cotista (...). Trabalhava no escritório daqui do Centro que fica na 7 de Setembro e eles solicitaram ‘a gente está precisando de uma pessoa, comunique ao seu grupo de amigos’. Foi quando falaram para ela assim ‘mas na condição de não ser cotista’ e ela era cotista!”. Perguntei para Angela se sua amiga era branca e me disse que sim.

Novamente, é possível antever como a categoria de Goffman (2008) se adéqua à situação em tela. Sendo branca, a aluna cotista não tem sua identidade de cotista conhecida, nem imediatamente perceptível, isto é, trata-se de uma cotista *desacreditável* (op.cit.14). Isac, sendo um negro de pele bem escura, teve sua condição de cotista, seu estigma evidenciado, tanto que seu interlocutor perguntou se seria cotista. Isac vivenciou a condição do *desacreditado* (idem). Isac não se enquadra nos estereótipos que socialmente criamos e mantemos para um determinado tipo de indivíduo, nesse caso, um aluno de direito da UERJ com grande coeficiente de rendimento e capaz o suficiente para ser selecionado para estagiar num escritório importante.

Daí a importância da implantação de políticas de ação afirmativa no ensino superior e também noutros espaços sociais de prestígio, favorecer a ruptura, o desgaste, a desconstrução da naturalização da presença negra apenas nos espaços sociais de pouco prestígio social.

Indaguei ainda aos entrevistados, se visibilizaram sua condição de cotista, por vontade própria, nos respectivos estágios. Edda (s. social), Vera (psicologia), Luciana (c.sociais) e Amanda (direito) responderam que sim e que não acreditam que isso tenha melhorado ou prejudicado suas experiências nos estágios.

Luciana (c. sociais) fez quatro estágios fora da UERJ em escolas. Em uma delas visibilizou sua condição de cotista “por ser uma escola perto da minha casa e ser uma escola que tem pessoas da mesma origem, de favela, negros, oriundos de uma história comum. Então eu fazia questão de falar”. Luciana contou que os professores dessa escola pediam para que ela falasse dessa experiência em suas turmas “para incentivar os alunos a estudarem”.

Amanda (direito) visibilizou sua condição de cotista nos seguintes termos:

uma vez alguém estava comentando aí eu falei que sou do sistema de cotas e eu acho que isso é favorável, isso é benéfico para as pessoas. A minha média no vestibular foi uma média bem alta, eu passaria de qualquer jeito, mas algumas de minhas amigas tiveram 60 pontos e com 60 pontos você não passa, é impossível você passar para direito na UERJ e hoje elas são advogadas e se formaram com CR muito maior que o meu e são ótimas profissionais, estão empregadas, elas já passaram em concursos, uma fez mestrado na França, lá na França! Se não fosse o sistema de cotas talvez elas não tivessem essa oportunidade.

Daniela - você consegue lembrar o porquê dessa discussão no estágio?

Amanda - Porque o cunhado do advogado, professor de medicina da UERJ, estava falando do sistema de cotas que ele não concordava e não sei o que, aí eu falei, me posicionei contrariamente, que eu concordava.

Daniela: E ele não concordava por quê?

Angélica: Porque ele não achava justo que as pessoas com uma nota menor entrassem na vaga. É porque é outro sistema, eles não sabem o que é ser pobre, nunca souberam. Ainda mais em um escritório. Não têm noção da realidade social. Que bom que você convive com vários mundos. Você vai conhecendo tudo quanto é tipo de posição social. Algumas pessoas não conseguem enxergar o outro, só o meu e o outro não importa, não sou eu então....

Perguntei aos entrevistados se participaram de movimento estudantil. Quatro ex-cotistas participaram do movimento estudantil, na direção do centro acadêmico:

Elza (pedagogia) “por pouco tempo, eu tinha que me envolver de verdade, mas não tinha tempo por causa do estágio”.

Edda (s. social) “foi interessante. Daí que vi essa questão de desmobilização dos alunos que não se interessam tanto por espaços políticos, o que é preocupante num curso de serviço social. A gente acredita que estudante que vivencia já dentro do centro acadêmico ou dentro de outros setores da sua vida essa militância política, quando ele chega na vida profissional ele está mais capacitado para lidar com as problemáticas do dia a dia. Mas o que a gente presenciou foi uma total desmobilização dos estudantes, movimento de greve a galera não participava, a galera queria mais que tivesse aula mesmo com a UERJ sem luz, sem ventilador de teto, com elevador caindo”.

Perguntei a Edda se o centro acadêmico promoveu discussões sobre cotas. Ela afirmou que sim, “em 2009 chegou ao Centro de Ciências Sociais uma verba para material permanente vinda do PROINICIAR e nós discutíamos com a direção da faculdade o que fazer com o dinheiro. Deliberamos pela compra de livros”.

Mateus (pedagogia) foi diretor do centro acadêmico em duas gestões, ele era o responsável pela comunicação, internet e pelo uso dos materiais do centro acadêmico. Perguntei se o centro acadêmico promoveu debates sobre cotas, ele

afirmou que sim, que houve um debate com dois professores da faculdade “foi legal, vieram alunos de outros cursos”. Pedro (pedagogia) também fez movimento estudantil, mas recusou-se a participar do *grupo X*⁹¹, por não concordar com suas posições, como a de não aceitar que os seus integrantes namorassem com pessoas que não fossem negras. Ele recorda que esse grupo ganhou uma sala da reitoria e que “houve muita polêmica na época porque os centros acadêmicos estavam com as salas sendo fechadas, fecharam o teatro, fecharam a sala do centro acadêmico de Filosofia e a reitoria estava inaugurando uma mega sala para o *grupo X*”.

Indaguei aos entrevistados se participaram de algum grupo ligado ao movimento negro estudantil. Responderam que sim cinco ex-alunos.

Atila (c. biológicas) participou do grupo acima mencionado por um semestre, conforme já relatado no item 4.7.

Edda (s. social) afirmou que não participava “institucionalmente” do *grupo X*, mas que frequentou reuniões. Ela afirmou que tal grupo “era o ponto de encontro da negrada”. Quanto ao *grupo X*, ela ressaltou que “depois você vai lá e vê que a galera tem a mente extremamente radical, tem uma postura que eu não gosto muito, mas é o local em que a galera se encontra e se percebe enquanto iguais”. Edda também ajudou algumas vezes nos eventos realizados pelo PROAFRO⁹².

Jane (matemática) foi convidada pelas duas colegas que moravam com ela na Mangueira a participar do *grupo X*. No tocante à sua participação, narrou:

Eu comecei a fazer parte das reuniões do *grupo X* que tinha muitas coisas que eu não concordava. Eu acho que cada um faz o que quer. A menina estava usando All Star, eles começaram a criticar a menina porque ela estava usando All Star, a outra porque estava tomando Coca-Cola e essas políticas todas. Aí eu falei: “Gente, tem um amigo meu que ele quer vir aqui pra conhecer, para assistir a reunião”, aí não podia e até hoje não pode porque ele é branco, entendeu? E eu achei isso ridículo, eu falei “Olha só...”, e ele falou “Ah, porque você não conhece, você não sabe de nada”, então eu falei “prefiro continuar não conhecendo, não sabendo, porque eu não aceito isso, cara”. Uma vez a gente foi assistir a um seminário, aí apareceu um argentino para dar uma palestra e na hora que ele estava entrando eles fizeram um tumulto ali na porta da Capela, fizeram um tumulto chamando “Seu branco isso, seu branco aquilo”. Eu falei assim: “Gente, para que isso?”. Aí, quando chama um negro “Ah, porque ele é isso, ele é aquilo”, vai para delegacia! Eu acho que deveria

⁹¹ Nome fictício de um grupo de estudantes negros organizado nas dependências da UERJ.

⁹² Programa de Estudos e Debates dos Povos Africanos e Afro-americanos, criado em 1993, o PROAFRO constitui-se como um centro de pesquisa, documentação e atividades de Extensão Universitária, com sede na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sob a responsabilidade do CCS, tendo como objetivo o desenvolvimento de estudos e pesquisas relacionadas à História e Cultura dos povos africanos e afro-americanos.

ser igual para todo mundo. Aí eu não quis participar mais, parei de ir às reuniões porque eu não concordava com algumas opiniões deles, com as regras. Eu não concordava.

Daniela - Quais eram as regras?

Jane - Era isso de ficar criticando. “Porque você não deixa seu cabelo natural? Por que você usa química?” Eu uso. Eu falei: “Olha só, o cabelo é meu, o dinheiro é meu, eu faço o que eu quiser”. “Ah, mas aí você está negando as suas origens”. Eu falei: “gente, cada um é cada um”. Tem gente que se sente bem com cabelo natural, faz trança, eu trançava o meu cabelo, mas eu falei: “Ué, eu gostei assim? Então eu vou usar assim”. Roupas, questão de roupa, “Ah, por que você usa roupa de branco.”, eu falei “É? Eu tenho que usar o quê?”

Daniela - Como é “roupa de branco”?

Jane - Roupa de branco é essa roupa normal que a gente usa.

Daniela - Você tinha que usar que roupa?

Jane: Roupa de negro para eles é bata. Perfume também tinha que ser tudo feito. Tem um menino lá que até faz perfume, ele pega umas ervas lá e faz perfume, ele falava muito de capitalismo, eu falei com ele há pouco tempo, falei: “O que você é agora é um capitalista, né? Você está fazendo perfume, está vendendo”. Eu discutia sempre. Eu falei “olha, eu acho legal a gente lutar pela igualdade, porque tem preconceito sim, a gente vê”, mas eu disse para ele, eu falei, a gente sempre fala, não é? Todo mundo fala, que os piores racistas são os negros. Porque tem preconceito, entendeu? Não adianta, e sempre vai ser assim.

Luciana (c. sociais) participou do *grupo X* por, aproximadamente, um ano. Posteriormente, começou a participar de outro grupo também ligado ao Movimento Negro, entretanto, voltado especificamente às mulheres negras e que atua fora da UERJ. Luciana, conforme já exposto no item 4.4 desta pesquisa, alegou que a participação no Movimento Negro garantiu sua formatura num espaço social (a universidade) que entendia como “violento”.

Vera (psicologia) afirmou que sempre participou do *grupo X*, mas nunca como membro “fixo”. Em vários momentos desse trabalho nota-se que Vera, excelente aluna, teve dificuldade de inserção simbólica dentro da universidade e participar do movimento negro universitário foi fundamental à sua permanência na UERJ.

Não é esse o espaço propício para analisarmos a qualidade das concepções identitárias e práticas políticas do *grupo X*, todavia era preciso chamar atenção para o fato de que tal agrupamento fez parte da *rede de relações* (Teixeira, 2003) de alguns ex-cotistas negros que a utilizaram enquanto estratégia de permanência na universidade.

É possível afirmar que mesmo problematizando suas “regras”, participando de modo intermitente como membro ou não do *grupo X*, Atila (c. biológicas), Edda (s. social), Jane (matemática), Luciana (c. sociais) e Vera (psicologia) vivenciaram inequivocamente sua influência. Nele encontraram suporte que lhes propiciou superar dificuldades de diferentes ordens, não só materiais, mas também de exclusão cultural, especialmente, racial.

Por fim, destaco que ao fazer esse bloco de questões aos entrevistados, de um modo ou de outro, a falta de tempo ocasionada pela necessidade de trabalhar e/ou estagiar (dentro ou fora da UERJ), sempre apareceu como justificativa por não poderem participar dos espaços formativos aqui explicitados, assim como os ligados a outros grupos que existem na UERJ.

4.9 **As alegrias e prazeres na/da experiência**

Busquei conhecer quais teriam sido os maiores prazeres, alegrias, gratificações que os sujeitos pesquisados tiveram devido à/na experiência universitária. Foi interessante notar que alguns entrevistados ficaram emocionados ao ouvirem minha pergunta.

Em resposta, eles elencaram: os momentos de convivência com os colegas, as brincadeiras, a “chopada”, criar grupos, redes, as amizades que fizeram para a vida, o reconhecimento de que se é capaz de superar dificuldades que sempre vão existir, as trocas com pessoas diferentes, alunos e professores de perfil social, racial e cursos distintos, ter ampliado seus horizontes de vida foram grandes gratificações.

Elza (pedagogia) - Ah, conhecer as pessoas de dentro da turma, da discussão nos momentos de aula, eram momentos de troca de opinião, de passar situações engraçadas na universidade, quando a universidade pegou fogo e a gente saiu correndo! Na verdade, foi engraçado porque a gente estava lá no 12º no CA, discutindo um monte de coisa e a gente começou assim "Nossa, está um cheiro de queimado, tá um cheiro de queimado, ai meu Deus, será que está em curto? O 12º está em curto?" Aí um amigo saiu: "Meu Deus, está pegando fogo!" Gritando, enfim... Essas coisas de UERJ...

Edda (s. social) - Acho que foi essa coisa do conhecimento, de você se transformar numa pessoa, não numa pessoa melhor, mas numa pessoa mais esclarecida, uma pessoa mais dinâmica, uma pessoa consegue bater um papo, porque eu era muito tímida e a faculdade vai abrindo espaços de você se mostrar, de você falar, de você conhecer um outro local, conhecer o Rio de Janeiro, o centro, eu moro em Nova Iguaçu, que é uma outra cidade, uma outra dinâmica, local, social, e daí eu ter que

vir pra cá, de sair, de ter que pegar o ônibus todo dia, pegar o trem e vir pra faculdade, ter uma ocupação, não que eu não fizesse isso, eu morava em Nova Iguaçu e estudava em Nilópolis, mas essa dinâmica, essa vida mais agitada que eu garanti, construí com a universidade, os amigos e ter uma rede social, construir redes maiores que a minha lá.

Patricia (odontologia) Era a folga. A “chopada”. A parte extra-aula, o tempo livre. O “churrascão” no jardim de inverno que tem lá no segundo andar. Porque os outros momentos sempre eram motivo de algum stress, que tá faltando algum material, ih, acabou não sei o quê (...)

Houve prazer ainda em adquirir vários tipos de conhecimentos, de ter estudado, de ter desenvolvido a capacidade de debater idéias, superando medo e timidez. As viagens e apresentações de trabalho derivadas da participação em grupos de pesquisa também foram afirmadas como prazeres.

Jane (matemática) - As pessoas me chamavam de “rato de biblioteca”. Porque a gente ficava só estudando, a gente gostava daquilo e a hora passava. (...) das pessoas que queriam desistir, mas encontrou amigos ali que estavam dando força “não, não desiste, vamos estudar!”. Era um tirando a dúvida do outro sempre. Foi isso.

Mateus (pedagogia) O momento de gratificação foi, aquilo que eu me recordo, foi eu desenvolver um trabalho, apresentar esse trabalho e ele ser reconhecido como algo importante. No Maranhão, no encontro de estudantes.

Foi muito bom ter conseguido acessar à UERJ e ter alcançado a formatura nessa instituição de prestígio e usufruir o *status* que isso acarreta. O mais gratificante pode ainda ter sido a reconstrução, reconfiguração da própria identidade. O prazer de ter orgulho de si próprio.

Debora (história) - Ah, sim, os meus amigos, amigos que eu adquiri aqui. O orgulho de ter feito uma faculdade.

Isac (direito) - Conhecer o direito do trabalho. O que a UERJ me proporciona, não posso negar, o *status* social, a UERJ me proporciona isso de forma geral, lidar com pessoas que eu não lidaria se estivesse em outra faculdade, lidar com grandes mestres, conhecê-los, lidar com eles na rua e isso aproxima de alguma forma você, consegue ultrapassar certas barreiras sociais quando a pessoa sabe que você lidou com esse camarada.

Januario (direito) - Ter me formado em Direito na melhor universidade de Direito do estado. Eu acho até que é uma alegria de pobre, de pais semianalfabetos, minha mãe nordestina, meu pai da roça de Minas, entendeu? Uma família de seis filhos e tá fazendo um curso, que eu falava pra minha mãe “mãe, agora eu quero ser juiz”. E a primeira etapa eu fiz. Para ser juiz tem que ser bacharel em Direito e isso eu já fiz. Isso me dá um certo orgulho.

Luciana (c.sociais) - A universidade pra mim foi o momento de eu construir a minha identidade negra. Eu tenho um amigo do *grupo X* que fala muito, “negro se descobre bonito na universidade”. Eu estudava numa escola em que eram três negros por sala, no Liceu eram poucos alunos negros. Não é uma perspectiva de não saber que eu era negra, mas eu estudei numa escola em que eu não aprendi a me ver como bonita. Todo aquele processo que a Educação, tem aquele pessoal que trabalha com relações raciais que fala, eu não aprendi a ter autoestima e identidade negra na escola, então eu fui formular isso na faculdade. Isso foi muito bom, porque eu formulei em mim e, através da minha imagem, eu pude formular em outras mulheres negras, sabe? Existem muitas meninas negras que usam cabelo *black power*, usam cabelo com penteado afro, porque aprendeu comigo. Não estou tipo, me exaltando, mas sabe.

Vera (psicologia) - Os Congressos de Psicologia... Também foi muito legal ser monitora, porque despertou o desejo de ser professora universitária. Eu gostava muito desse lugar, porque eu tive uma excelente professora, essa professora me marcou muito, é muito querida. Esse encontro foi muito bom, foi muito construtivo, me mudou muito enquanto pessoa, me fez uma pessoa mais ética, me fez entender que a arrogância era uma arma e que nem sempre eu preciso estar armada, então foi muito bacana.

Os entrevistados lembram com alegria esse período que descreveram como árduo: chegar à universidade como uma conquista, um sonho até... A permanência construída período a período... Ter alcançado a formatura, uma grande vitória sobre seus limites... Relembrar desses momentos foi emocionante, talvez o momento menos tenso da entrevista, o mais risonho com certeza. Eu também me emocionei...